

## LE SYMBOLE POUR LA TRANSMISSION ET LA VALORISATION DES LANGUES NATIONALES DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES AU GABON

**Mexcent ZUE ELIBIYO**  
Lascidyl / Craal – ENS, Gabon  
[zemlyon@yahoo.fr](mailto:zemlyon@yahoo.fr)

&

**Prisca SOUMAHO**  
Craal – ENS, Gabon  
[soumahop@hotmail.com](mailto:soumahop@hotmail.com)

**Résumé :** Pendant la période coloniale et jusqu'aux années post indépendance, le symbole était un outil utilisé par les éducateurs dans les cours des écoles primaires au Gabon pour dissuader les élèves de parler leurs langues maternelles. L'une des conséquences de cette pratique (anti) pédagogique a été la perte de vitalité de ces langues. Eu égard à « l'efficacité » de cette expérience, dans quelle mesure la pratique du symbole peut-elle être réintroduite aujourd'hui à l'école comme un facteur d'encouragement, de valorisation et de promotion des langues gabonaises ? Notre démarche consistera à passer en revue la pratique qu'a été en son temps le port du symbole dans les écoles en montrant son applicabilité si on devait s'en servir pour la promotion des langues gabonaises. L'intérêt de cet article est de partir d'une démarche réflexive qui consiste à présenter le symbole non pas sous un angle négatif, mais plutôt comme un outil susceptible de promouvoir les langues nationales dans une perspective de développement.

**Mots-clés :** Développement ; Gabon ; Langues nationales ; Symbole ; École ; Valorisation

**Abstract<sup>1</sup>:** During the colonial period and until the post-independence years, the symbol was a tool used by educators in primary school classrooms in Gabon to discourage students from speaking their mother tongues. One of the consequences of this (anti)pedagogical practice was the loss of vitality of these languages. In view of the 'effectiveness' of this experience, to what extent can the practice of the symbol be reintroduced today in schools as a factor in encouraging, enhancing and promoting Gabonese languages? Our approach will be to review the practice of wearing the symbol in schools at the time, showing its applicability if it were to be used for the promotion of Gabonese languages. The interest of this article is to start from a reflexive approach which consists in presenting the symbol not in a negative light, but rather as a tool likely to promote national languages in a development perspective.

**Keywords:** Development; Gabon; National languages; Symbol; School; Valorization

---

<sup>1</sup> Translated with [www.DeepL.com/Translator](http://www.DeepL.com/Translator) (free version)

## Introduction

L'histoire d'une société, de sa culture, de ses mentalités, n'est pas dissociable de l'histoire de sa langue (Sapir 1991). La vie sociale suppose une langue partagée et celle-ci conserve en elle, les traces de l'histoire commune. Or, pendant la colonisation du peuple gabonais par les Français, il était question de faire parler ou de transmettre la langue française au détriment des langues nationales. Pour ce faire, il était interdit de parler les langues nationales à l'école. Ainsi, un châtement fut instauré afin de punir les élèves qui ne pratiquaient pas la langue française : le symbole, outil qui a contribué à la disparition des langues du Gabon. Aujourd'hui, l'objectif est de sauver les langues nationales, au sens où l'entend Leclerc (1992), et d'assurer leur promotion. Précédemment, nous avons évoqué plusieurs méthodes telles que l'introduction des langues nationales dans les écoles en tant que discipline ou encore la création d'une agence des langues pour ne citer que ces solutions (Soumaho 2017). Sur cette lancée, nous nous interrogeons sur un outil qui aiderait à la pratique, à la valorisation, à la promotion et la transmission des langues nationales : le « symbole ». Contrairement à ce que l'on en sait, le symbole constituerait une récompense ou encore une distinction pour encourager tout élève qui utilise une langue nationale au choix dans la cour de l'école. Afin de répondre à ces préoccupations, nous éluciderons les concepts les plus opérants de notre étude. Puis, nous exposerons la méthodologie utilisée avant de faire une discussion sur la base des données présentées.

### 1. Cadre théorique

Il est question ici de définir les termes clés qui articulent notre problématique, à savoir : valorisation, langues nationales et symbole.

#### 1.2 *Élucidations conceptuelles*

La valorisation, c'est l'action de mettre en valeur quelqu'un ou quelque chose. Selon Eyeang (2015), une valeur est une conviction que l'on considère comme particulièrement importante, celle qui constitue un repère essentiel et qui sert à effectuer les choix les plus cruciaux. Dans notre cas précis, il est beaucoup plus question de la valorisation de la culture propre de l'individu et de la valorisation de la dimension sociale de l'apprentissage en contexte pratique (Boulad Ayoub 1994). Les langues nationales désignent les langues spécifiques du pays (langues des autochtones Leclerc 1992). Ce sont les langues dont l'usage répandu au niveau national, dans l'ensemble d'un pays donné ou dans une partie de son territoire, est souvent représentatif de l'identité des locuteurs. Elle peut avoir, ou non, le statut de langue officielle. Le symbole en rhétorique est une figure par laquelle on substitue au nom d'une chose le nom d'un signe que l'usage a choisi pour le désigner. Pour Peirce (1958), le symbole entre en opposition avec l'icone

et indice. Un symbole est la notation d'un rapport constant dans une culture donnée entre deux éléments. Baylon et Fabre (2002) définissent le symbole comme un signal qui marque un rapport analogique, constant dans une culture donnée, avec l'élément qu'il signifie.

Dans le cadre du système éducatif en contexte de colonisation, le symbole était un outil de politique linguistique, utilisé en signe de punition dans les écoles publiques et privées francophones et dont l'objectif était de forcer les apprenants à parler la langue d'enseignement à l'école. C'est cette dernière approche définitionnelle de type socio anthropologique que nous retiendrons dans ce travail.

## 1.2 Aperçu historique du symbole

L'histoire de l'éducation en France au cours des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles nous rappelle l'usage institutionnalisé du fameux « symbole » accroché au cou des élèves. Source de délation, de brimades et de vexations de la part des instituteurs dont la mission était de supprimer l'usage des parlers locaux. En effet, on pourrait penser que *l'unilinguisme*, corrélat glottopolitique du nationalisme linguistique (Boyer, 2008) et par ailleurs idéologie dont l'impact sur l'histoire de la langue française et plus généralement sur l'histoire linguistique de la France n'est plus à démontrer, qui n'a toléré aucune langue concurrente du français sur les territoires du Royaume, puis de la république. Il n'a jamais non plus accepté les velléités naturelles de manquement à la norme légitime (Decrosse, 1986 ; Boyer, 2000) qui est du point de vue sociolinguistique une spécialité française. En regardant de plus près, une autre langue romane, tout aussi expansionniste durant des siècles, peut, elle aussi, revendiquer une telle idéologie : il s'agit de l'espagnol nommé également castillan selon les contextes. En effet, quelques semaines après la chute de Barcelone et l'imposition définitive de l'autorité du roi d'Espagne sur la Catalogne (1714), l'académie de la langue espagnole (Real Academia Española) est créée sous l'autorité du Roi de Castille Felipe V.

Concernant la France, l'Académie française avait été créée par Richelieu sous l'égide de la monarchie, en 1635, alors que l'unification linguistique institutionnelle (administrative) avait été sinon imposée, du moins proclamée sur les territoires de ladite monarchie depuis le XVI<sup>e</sup> siècle. Mais l'homologie idéologique ne s'arrête pas aux péripéties de la *grammatisation* (Auroux 1992). Elle peut être observée, certes avec des différences de nature glottopolitique évidentes, au cours des siècles qui ont assuré l'institution de la langue jusqu'au temps des colonisations qui ont eu pour terrains privilégiés, en ce qui concerne le français, l'Afrique, et dans le cas de l'espagnol-castillan, l'Amérique centrale et du Sud. Le port du symbole en France, d'une part et dans les colonies africaines d'autre part poursuit donc des objectifs différents. Entre le besoin de rechercher

une unification linguistique d'un pays (langue unique) et l'assimilation des « indigènes », il y a bien un grand fossé.

Dans certains pays d'Afrique, dont le Bénin, le fameux « signal » est généralement un objet dit « vilain » (un os d'animal ou des coquillages) suspendu par une ficelle au cou de l'élève qui a osé utiliser un mot dans une langue autre que la langue française. - Le signal peut faire le tour des élèves, que ce soit dans la cour de récréation, en dehors des cours ou dans la classe pendant un cours. De cette façon, les enfants sont amenés à se dénoncer les uns les autres. L'élève qui porte en dernier le signal reçoit une punition supplémentaire. Au Gabon, le symbole était représenté par un crâne de singe ou de gazelle, une patte de poule, un crapaud vivant ou un morceau de planche, accroché à une ficelle. C'était un outil servant à humilier l'apprenant qui s'entêtait à utiliser sa langue maternelle à l'école. Le but était de l'isoler. Cette pratique, certes instaurée pendant la colonisation a eu cours au Gabon au-delà même de l'indépendance. Ceci, éventuellement pour quelques raisons. En effet, l'écart entre la prise de décret d'indépendance du Gabon (17 août 1960) et la prise en compte de ce décret dans les établissements primaires de l'arrière-pays par des encadreurs pédagogiques qui pour certains, bien qu'étant au fait du décret d'indépendance, soit par zèle, soit parce que convaincus du bien-fondé de la pratique du port du symbole, l'ont perpétuée bien après l'indépendance du pays. Cet aspect ressortira dans notre échantillon d'enquête où on aura des interviewés dont l'âge impliquerait une naissance et/ou une scolarité après les indépendances.

Nous avons vu d'une part que le symbole pouvait être de diverses natures : un crâne de singe ou de gazelle, une patte de poule, un crapaud vivant ou un morceau de planche, accroché à une ficelle. D'autre part, le symbole lui-même est considéré non seulement comme un châtiment au sens où peut l'entendre Amougou (2006), mais aussi comme une humiliation. Certes l'élève allait s'efforcer de parler, de s'exprimer en français dont la vitalité de ce fait, serait de plus en plus importante, dans un souci d'échapper au châtiment, mais des objets aussi repoussants qu'on accroche au cou d'un élève, ne peuvent avoir chez l'enfant que des conséquences aussi désastreuses que de se sentir humilié, châtié, puni. Le traumatisme était donc si profond que les performances intellectuelles de l'apprenant pouvaient être affectées et aller jusqu'à l'échec scolaire. En effet, l'enfant pris en flagrant délit, c'est-à-dire, surpris en train de parler sa langue maternelle ne gagnait pas seulement le droit de porter le symbole, ce qui était déjà assez contraignant. Mais il devenait presque automatiquement la risée de ses condisciples dans la cour de récréation et parfois les railleries pouvaient se poursuivre dans la salle de classe. Comment alors ne pas inhiber l'apprenant dans sa volonté de participer à la leçon, dans sa volonté de s'exprimer en classe ? Comment ne pas comprendre, dans ces conditions, que l'enfant finisse par se

persuader qu'il est nul, qu'il est médiocre ? Comment ne pas se sentir exclu au point carrément de se renfermer ?

## **2. Méthodologie**

### **2.1 L'enquête**

La collecte des informations s'est faite essentiellement sur la base d'entretiens non directifs auprès des personnes qui ont subi le phénomène du symbole et qui ont bien voulu nous apporter leur témoignage. La technique d'approche consistait à engager une discussion sur la manifestation du phénomène, les objectifs pédagogiques poursuivis, les résultats ou les conséquences de cette pratique sur les élèves et enfin, leurs opinions sur la question.

### **2.2 L'échantillon**

Les personnes interrogées, au nombre de 4, sont : E1- Alexandre, 48 ans, scolarisé à l'école primaire publique de Tsycka (Mandji) dans les années 70, marié et père de cinq enfants scolarisés ; E2- Jean-Aimé, 46 ans, scolarisé à l'école publique de Lambaréné dans les années 80 ; E3- Armel, 55 ans, scolarisé dans les écoles primaires publiques de la Nyanga dans les années 70 ; E4- Donald, 51 ans, scolarisé à l'école catholique Saint -Joseph à Mitzic entre 1973 et 1975.

## **3. Présentation des données de l'enquête**

### **3.1 Manifestation du phénomène**

Le symbole était considéré comme un châtiment. Sous ses différentes représentations, il était porté autour du cou par les enfants qui parlaient une autre langue que la langue française à l'école primaire. Pour s'en débarrasser, il fallait surprendre à son tour un autre élève qui parlait sa langue maternelle.

### **3.2 Objectifs pédagogiques poursuivis à travers le symbole**

L'objectif du port du symbole était d'empêcher les élèves de parler leur langue maternelle au profit de la langue française.

### **3.3 Conséquences de la pratique pédagogique du symbole**

La conséquence principale de cette pratique était la disparition des langues nationales à court ou à moyen terme. De plus, elle a contribué à rendre certains enfants timides, à douter d'eux, ou à les traumatiser. La sanction était double : porter le symbole et subir les moqueries de l'enseignant et ou des autres élèves. Phénomène conduisant à l'échec scolaire.

### 3.4 Points de vue des acteurs sur le phénomène

Le port du symbole est un phénomène dégradant, humiliant, stressant.

## 4. Discussion

Nul ne discute plus les effets du symbole " négatif " chez l'enfant gabonais à qui on a voulu coûte que coûte imposer l'usage de la langue française : un véritable outil stratégique de dépersonnalisation de l'enfant (Amougou 2006, p.190). Comment alors l'envisager comme un instrument de promotion des langues nationales ? Notons que si le symbole a eu un effet aussi important, dévastateur certes mais important, il peut être transformé en moteur de la préservation et même de la transmission des langues gabonaises. Il s'agirait dans ce cas d'un symbole pris comme facteur de valorisation, de distinction une marque d'épanouissement. Pour parvenir à ce résultat, il faudrait d'abord une campagne de sensibilisation aux réalités socioculturelles (traditions et patrimoines) endogènes : récits de mythes, de contes, développement de l'art culinaire en enfin la valorisation de héros locaux dont les hauts faits seraient repris dans des scénettes lors des fêtes de fin d'année. Les journées dédiées aux carnivals, par exemple, devront privilégier les costumes traditionnels. Une fois cette identité socioculturelle implémentée dans l'esprit des jeunes, on en viendrait au symbole.

Tout d'abord, l'on mettra un soin particulier à son apparence pour qu'il ait valeur de trophée à porter fièrement. Là encore, seraient privilégiées les matières locales comme le raphia ou encore une petite pièce de pierre de Mbigou. Au niveau de la forme, l'on pourrait envisager de le dissocier du symbole. Ce pourrait être un tablier en pagne africain, un chapeau, un bracelet en raphia, un coquillage attaché au bout d'une ficelle et à porter autour du cou. Mais le véritable enjeu reste les représentations qui seront accolées à l'objet choisi. Le travail de valorisation passera par le discours et les attitudes du personnel enseignant et des apprenants de la sphère familiale. A bien y regarder, la procédure serait la même, mais dans le sens inverse. C'est-à-dire que l'on ne punirait pas celui qui parle le français, mais l'on encouragerait et féliciterait l'enfant qui fait l'effort en contexte scolaire, dans la cour de récréation, de s'exprimer dans une langue gabonaise. Le port du symbole dans les écoles gabonaises a constitué une de ces stratégies. Maintenant que le français est devenu la langue officielle au Gabon et qu'il est parlé par toutes les couches sociales, vu le souci du peuple aussi à préserver sa richesse culturelle qui pourrait concourir au développement, car il n'y a point de développement sans la promotion de la culture, il serait bienvenu qu'on pense à la promotion, c'est-à-dire la préservation et la transmission des langues gabonaises.



## Conclusion

Notre contribution s'est appliquée à démontrer que la réintégration du « symbole » dans les cours de récréation des écoles du Gabon pouvait participer de la promotion et la sédimentation des usages des langues nationales dans les pratiques langagières des jeunes. Pour y arriver, il faudra, bien entendu, modifier les représentations négatives que cet objet projette dans l'imaginaire des locuteurs. En effet, naguère objet d'humiliation et de marginalisation pour les élèves qui parlaient une langue autre que le français à l'école, son rétablissement en ferait un instrument de préservation et de transmission des langues maternelles. Toutefois, dans le prolongement de ces efforts, la politique linguistique du Gabon devra développer les fonctions des langues nationales et les sortir d'un usage restreint à la sphère familiale et trop étriqué pour participer au développement d'un pays. Car, pourquoi les jeunes feraient-ils des efforts si les langues nationales ne participent pas à leur promotion même, l'on ne saurait manquer de promotion sociale à l'instar du français ou de l'anglais ?

## Références bibliographiques

- AMOUGOU E. 2005. *Symbole et châtiments : Regard sociologique sur l'inconscient scolaire colonial en Afrique noire francophone*, Menaibuc.
- BAYLON C. & FABRE P. 2002. *Initiation à la linguistique*, Paris : Nathan Université.
- BOULAD Ayoub. 1994. *Philosophe à vingt ans*, société de philosophie du Québec.
- BOYER H. 2000. « Ni concurrence, ni déviance. L'unilinguisme français dans ses œuvres », *Lengas*, n° 48, pp.89-101.
- DECROSSE A. 1986. « Généalogie du français. Purisme et langue savante », *Etat de langue*, M. P. Gruenais (éd.), Paris : Fondation Diderot/ Madrid/ Fayard.
- EYEANG E. 2015. « L'importance des valeurs dans une société : esquisse de la situation du Gabon » in *Les valeurs dans la société gabonaise*, Libreville : Odem, pp. 25-40.
- LECLERC J. 1992. *Langue et société*, Paris : Mondia
- PEIRCE C. S. 1958. *Selected writings*, New York : Ph. P. Wiener
- SAPIR E. 1991. *Linguistique*, Paris : Folio Essais.

SOUMAHO P. 2017. « La préservation et la promotion des langues nationales au Gabon : entre investissement intellectuel et volonté politique » In *Ibogha* n°19, Libreville : Au gré des vagues.