

LA VIOLENCE EN MILIEU SCOLAIRE GABONAIS : QUAND LA TRADUCTION PEDAGOGIQUE DE *LA NIÑA QUE CURÓ EL RACISMO* DE INONGO-VI-MAKOMÈ Y APORTE DES SOLUTIONS

Liliane Surprise OKOME ENGOUANG Ep. NZESSEU
CRAAL/CRAHI, ENS, Gabon
lokomeengouang@gmail.com

&

Beverly Aude BOUANGA
CRAHI/UOB, Gabon
audebeverly@gmail.com

Résumé : La violence en milieu scolaire atteint aujourd'hui des proportions très inquiétantes au Gabon. Les établissements scolaires étant par excellence des lieux de diversités raciale et ethnique, le problème présente dès lors un intérêt pratique considérable. Aussi, pour y faire face, le gouvernement, avec l'appui de nombreuses institutions dont l'UNICEF, s'emploie-t-il à redéfinir de nouvelles stratégies ciblées pour juguler le phénomène, à défaut de l'éradiquer de façon systématique. Le renforcement du service des auxiliaires de sécurité est l'une des principales réponses à ce problème. Mais cette mesure est, dans les faits, déficitaire face à la violence verbale. La présente réflexion s'inscrit dans une pédagogie à l'interculturel qui consiste à prévenir, depuis la salle de classe, la violence verbale entre apprenants. C'est à cette préoccupation que répond la traduction pédagogique d'un extrait de *La niña que curó el racismo* de Inongo Vi-Makomè.

Mots-clés : Gabon, violence verbale, école, traduction pédagogique, conte

VIOLENCE IN GABONESE SCHOOLS: WHEN THE PEDAGOGICAL TRANSLATION OF INONGO-VI-MAKOME'S *LA NIÑA QUE CURO EL RACISMO* PROVIDES SOLUTIONS

Abstract: Violence in schools is now reaching very worrying proportions in Gabon. Since schools are places of multiracial diversity, the problem is of considerable practical interest. In order to deal with it, the government, with the support of numerous institutions including UNICEF, is working to redefine new targeted strategies to curb the phenomenon, if not to eradicate it systematically. The strengthening of the security auxiliary service is one of the main responses to this problem. But this measure is, in fact, insufficient in the face of verbal violence. The present reflection is part of an intercultural pedagogy which consists in preventing verbal violence between learners from the classroom. The pedagogical translation of *La niña que curó el racismo* by Inongo Vi-Makomè responds to this concern.

Keywords: Gabon, verbal violence, school, pedagogical translation, tale

Introduction

« La communication interculturelle devient un élément incontournable pour forger l'identité d'un citoyen du monde » (D. Chini et P. Goutéraux, 2011 : 7).

La violence à l'école est un problème mondial majeur. Le Gabon, pays d'Afrique subsaharienne, n'est pas en marge de ce fléau. En général, la violence recouvre l'ensemble des activités et des actions qui produit la souffrance ou cause les dommages physiques ou psychiques chez des personnes actives dans ou autour de l'école. Dans certains cas, elle est dirigée contre les objets de l'école (K. Hurrelmann et S. F. Hamilton, 1996). D'après l'Observatoire National des Droits de l'Enfant, « 77 % des enfants du Gabon sont victimes de violences physiques, psychologiques, morales et sexuelles, desquelles 12,9 % s'exercent à l'école » (cité par H. Matari, 2014 : 113). Nous nous proposons de traiter, dans le cadre de ce travail, les contours de la violence verbale entre élèves. Cette violence a, par conséquent, un rapport aux mots et consiste en « l'atteinte de l'intégrité morale et psychologique d'un individu » (H. Matari, 2014 : 121). Une enquête sur l'état des lieux de la violence, réalisée en 2019 en milieu scolaire au Gabon, a dévoilé que la violence verbale représente la première forme devant les violences dites physiques, souvent plus médiatisées, car plus spectaculaires. En effet, « 80 % des élèves enquêtés ont déclaré avoir été victimes de violences verbales et psychologiques (sic) » (L. Ntoutoume, 2021, paragr. 3). Au regard de ces chiffres inquiétants, en septembre 2021, le gouvernement gabonais a organisé « un séminaire sur les violences à l'école, en partenariat avec le Fonds des Nations Unies pour l'Enfant (UNICEF) » et différents acteurs sur la question. Il ressort de ces assises que le renforcement du déploiement des auxiliaires de sécurité est la principale mesure adoptée pour assainir l'environnement scolaire (L. Mbeng Essone, 2021). Leur rôle consiste généralement à contrer les violences physique et sexuelle par la fouille des cartables, des uniformes, la séparation de bagarre et la sensibilisation sur les sanctions encourues lors des bagarres ou autres agressions, etc. Il semble évident que cette mesure vise à prévenir les violences physique et sexuelle. Mais qu'en est-il de la violence verbale entre apprenants ? Quelles solutions y apporter ? La violence verbale désignant ici des actions manifestes en milieux scolaires, le pédagogue ne peut-il pas la prévenir ou la combattre en mettant au point des activités didactiques qui, à l'instar de la traduction, convoquent une approche interculturelle ?

L'étude se veut une proposition didactique non exhaustive de prévention de la violence, destinée aux enseignants et élèves-professeurs de classes hétérogènes de langues étrangères, en général, et à ceux de l'ENS, en particulier. La nouvelle approche pédagogique consiste à former des apprenants de sorte que ceux-ci aient « une personnalité saine et équilibrée à partir des éléments variés qui composeront [leur formation] », les langues et les cultures figurant parmi les principaux éléments de cette formation (E. Fragkou, 2018 : 289). L'objectif de cette contribution est de montrer le caractère opératoire de la prévention de la violence verbale, à travers la traduction du récit *La niña que curó el racismo* d'Inongo-Vi-Makomè (2018) qui met en scène la culture de non-violence. Les auteurs S. J. Apter et A. P. Goldstein (1986) enseignent qu'afin de combattre la violence à l'école, l'intervention doit être multidimensionnelle : collective, scolaire et familiale. Au plan scolaire, les programmes doivent atteindre aussi bien l'éduquant que l'éduqué. J. Garreta G. Bochaca, quant à elle, indique que

L'éducation prépare les nouvelles générations à vivre en société, elle implique de développer chez l'ensemble des élèves des attitudes de respect de la diversité culturelle dans la société et dans l'école par le dialogue, la tolérance et le sens critique, afin de dépasser les conflits et éviter l'essentialisme.

J. GarretaG. Bochaca (2004 : 466)

Par conséquent, nous formulons l'hypothèse selon laquelle, à l'ère où les classes sont constituées d'un public hétérogène, la mise au point, par l'enseignant, de stratégies pédagogiques interculturelles pourrait contribuer à lutter contre la violence verbale entre apprenants. Nous pensons au conte *La niña que curó el racismo* d'Inongo-Vi-Makomè dont la traduction fait intervenir l'approche interculturelle en créant des passerelles didactiques. La traduction d'un texte favorise la rencontre avec autrui et le conte, pour sa part, « a une fonction éducative sur le plan intellectuel et affectif, en traitant des problèmes sociaux à travers les aventures et prises de position des personnages, il montre ce qu'il faut faire et ce qu'il ne faut pas faire » (M. Diame, 2020 : 6). Selon la théorie du sens (M. Lederer et D. Seleskovitch, 1993), la traduction est un processus qui repose sur trois étapes : la compréhension, la déverbalisation et la réexpression). La compréhension est la première étape du processus et sa condition *sine qua non*. Elle consiste en l'interprétation du texte grâce à la mobilisation des connaissances linguistiques et extralinguistiques. La déverbalisation renvoie à l'étape mentale qui consiste à défaire le texte de son appareil linguistique. La réexpression, quant à elle, désigne le travail final de réécriture du texte en langue cible (M. Lederer et D. Seleskovitch, 1993). Cette réflexion porte exclusivement sur l'étape de compréhension dans l'acte de traduire. Ce choix se justifie par le fait que cette étape renvoie à la phase de saisie du contenu informatif d'un discours. Et, dans la structure de la « *clase de español* » instruite par l'Institut Pédagogique Nationale du Gabon, la compréhension du discours est opérable au niveau des rubriques « *presentación del texto ; Explicación y comentario* ». Par conséquent, dans cette étude, la compréhension est l'étape qui permet de mettre en lumière les valeurs du récit requises pour sensibiliser contre la violence verbale. Pour mener à bien ce travail, nous l'articulerons en quatre parties. Dans la première, nous présentons tour à tour les cadres contextuel, conceptuel, théorique et méthodologique de l'étude. Dans la deuxième, nous mettons en saillance le support, son choix et son auteur. La troisième partie est dédiée à l'analyse du conte, laquelle permet la compréhension de celui-ci. Nous y décrivons la progression narrative du conte et en présentons la manifestation de la violence. Nous mettons enfin en lumière les fonctions éducatives de ce corpus, quant à la violence manifeste des enseignés et en discutons les contours.

I. Cadres contextuel, conceptuel, théorique et méthodologique

I.1. Contexte de l'étude

Cette réflexion part d'un constat que nous avons fait en tant qu'enseignante à l'École normale supérieure (ENS) de Libreville depuis 2014. Les élèves professeurs en fin de cycle effectuent un stage d'observation (pour le cycle Licence) et un stage pratique (pour le cycle Master) dans les établissements de l'enseignement secondaire, afin de s'imprégner du monde professionnel qu'ils intégreront au terme de leurs études. Durant les périodes de stage et selon le chronogramme établi par l'institution, les enseignants de l'ENS effectuent un suivi des encadrements desdits stagiaires. C'est donc à titre d'encadreur de stagiaires au Lycée Paul Indjendjet Gondjout (en 2015), au Lycée Jean Baptiste Obiang Etoughe (en 2017) et au Lycée Paul Emame Eyegue (en 2018

et 2021), etc., que nous avons remarqué à quel point une pléthore de formes de violence a pénétré le milieu scolaire librevillois, en allant jusqu'à perturber le couple enseignement/apprentissage qui est la raison d'être de ces institutions. Nous avons observé de nombreux cas de violences physiques qui se manifestent par des bagarres, des gifles, des taloches. Même si les violences physiques et sexuelles ont toujours été plus médiatisées dans ces lieux de socialisation, la violence verbale entre apprenants y est toute aussi importante. En général, les violences physiques dont nous avons presque toujours été témoins ont souvent été consécutives aux violences verbales manifestées par des injures, des propos ethnocentristes, xénophobes et racistes (albinisme), etc. Le plus déplorable et inconfortable, lors des situations de classe encadrées, a été la méprise des stratégies didactiques à adopter par l'enseignant afin de « prévenir et réduire les comportements d'agression entre élèves » (F. Bowen et al., 2018 : 201). Pour chaque acte de violence posé par un élève, les enseignants manifestaient de la colère, des menaces ou excluaient l'apprenant du cours. C'est, pour ainsi dire, répondre à la violence par la violence. Au lieu d'adopter des mesures pédagogiques radicales, il nous a semblé utile de réfléchir, dans le cadre de cette étude, sur des stratégies qui s'attaquent au problème autrement, en travaillant sur l'imaginaire des apprenants. Celle-ci est un plaidoyer pour la traduction pédagogique de *La niña que curó el racismo*, afin de faire voir que cette discipline, en plus de servir à enseigner-apprendre les idiomes, peut également servir d'instrument d'éducation à la citoyenneté. Les prochaines lignes clarifient les concepts clés qui articulent la thématique.

1.2. De la clarification définitionnelle : violence verbale, traduction pédagogique et conte -Violence verbale

La violence verbale s'inscrit dans un contexte de communication. Par définition, c'est un phénomène « inhérent au conflit qui est une divergence de points de vue, manifestes sur le plan interpersonnel et des normes sociales [...] et qui entraîne une forte tension entre les locuteurs. [...] Elle s'inscrit dans une opposition caractérisée entre les interlocuteurs » (N. Auger et al., 2008 : 638). La violence verbale désigne un type de violence psychologique dont le but est de blesser, d'insulter, d'humilier, de rabaisser, d'intimider, de s'imposer à un individu par la parole et l'intonation de la voix, pour heurter son intégrité et son droit au respect. Elle se produit par l'utilisation de différents propos blessants, méprisants et humiliants tels que « des injures, des sarcasmes, des railleries, des sobriquets, des harcèlements légers, des cris et des mots à connotation diverse qui sont considérés comme grossiers et choquants » (E. Debarbieux cité par H. Matari, 2014 : 120). En d'autres termes, la violence verbale consiste en des agressions qui se font de vive voix. Elle s'opère donc par les mots d'un locuteur A pour créer des maux chez un locuteur B. Mais parfois, face à l'agression du locuteur A, le locuteur B peut procéder à l'évitement de la contre-attaque attendue. Dans ce cas de figure, le locuteur A devient victime de ses propres propos.

-Traduction pédagogique

Se déclinant par les exercices de thème et version, la traduction pédagogique ou scolaire est une discipline dont les fonctions sont tributaires du support texte choisi par l'enseignant et des objectifs assignés à cet effet. Elle est d'abord un « exercice de transfert interlinguistique pratiqué en didactique des langues et dont la finalité est l'acquisition d'une langue » (J. Delisle 2005 : 49). Elle vise aussi à comprendre des discours, car comme le souligne L. S. Okome Engouang (2013) :

C'est un renouvellement méthodologique qui vise à rompre avec cette méthode traditionnelle d'enseignement des langues. En effet, la démarche pédagogique actuelle préconisée prend appui sur la théorie du sens, laquelle laisse penser que la traduction repose d'abord sur la compréhension du texte.

L. S. Okome Engouang (2013 : 170)

Pour sa part, E. Lavault (1998) soutient l'idée selon laquelle l'objectif en classe de langue est la « compétence de communication », car les apprenants apprennent une langue parce qu'ils ont un besoin de communiquer. Soulignons néanmoins que la réussite d'un acte de communication est tributaire de la bonne maîtrise des règles de grammaire, et de la prise en compte des paramètres socioculturels de la situation de communication (M. Abdallah-. Pretceille, 2003), car le texte met en scène la culture, une vision du monde, en favorisant la rencontre avec autrui. M. Lederer (1994 : 123) dit d'ailleurs que « Le traducteur, bilingue, est aussi bi-culturel [...]. Capable de voir le monde étranger, il est capable de l'exprimer et de le faire voir à ceux qui l'ignorent ». Dès lors, cette activité consiste en un exercice dont la thématique textuelle sur laquelle peut s'arc-bouter l'objectif de l'acte de traduire peut contribuer au développement des compétences culturelles chez les apprenants. Pour cette étude, il est question de montrer que la de traduction du conte servant de support à cette réflexion traitant du racisme à l'école, peut aider à développer les compétences culturelles de non-violence.

-Le conte

Le conte s'identifie comme un composant très important de la littérature orale africaine. C'est un récit oral ou écrit « d'aventures imaginaires dans lequel l'extraordinaire et le merveilleux se mêlent au réel » (M. Diame, 2020 : 10). Il relate donc une fiction qui contient un grain de vérité. De façon générale, le conte est un genre littéraire qui consiste à instruire en amusant le public destinataire. Il peut être considéré comme un réservoir culturel et symbolique. En effet, le conte est un médium qui permet de conserver et de partager une culture. Il préserve et nourrit l'imaginaire de la culture qui le produit. Aussi, par les questions qu'il aborde et les éléments qu'il met en scène, le conte rend-il accessible la symbolique des valeurs et de la vision du monde de la société émettrice. J. C. Denizot (1995) reconnaît trois fonctions essentielles au conte : sociale, psychologique et pédagogique ou éducative. Autrement dit, en tant que composant de la littérature, le conte est désigné comme un support ayant une place importante dans la construction des apprentissages et des savoirs. Dès lors, son exploitation en situation pédagogique est essentielle pour le développement des compétences variées chez l'apprenant. Il revient ainsi à l'enseignant de choisir un conte, une activité et une approche lui permettant d'atteindre des objectifs spécifiques qu'il se serait fixés à l'entame de son cours.

1.3. Approches théorique et méthodologique

La théorie interprétative (M. Lederer et D. Seleskovitch, 1993) et la pédagogie interculturelle (A. J. Akkari, 2009) sont les cadres théoriques convoqués pour cette réflexion qualitative. Les salles de classe sont de plus en plus hétérogènes et les classes de langue sont très liées aux dimensions communicatives et à l'ouverture à l'autre. La pédagogie interculturelle vise ainsi à veiller à une harmonie sociale dans un contexte de diversité culturelle. Autrement dit, « l'éducation et le rôle de l'enseignant s'avèrent cruciaux dans une entreprise consistant à décentrer les élèves de leur propre vision du monde, tout en développant chez eux des compétences transversales indispensables

dans un milieu pluriculturel et plurilingue » (A. J. Akkari, 2009 : 5). On ne le dira jamais assez, l'enseignant est connu comme étant la personne qui « dispose toujours d'une marge de manœuvre pour intégrer l'interculturalité dans son enseignement par le biais de tâches communicationnelles, en les orientant notamment vers une réflexion sur l'Autre » (M. Mc Andrew et al., 1997 : 61). La traduction en tant qu'activité de communication permettant d'aller à la rencontre d'autrui, par le truchement d'un énoncé verbal, aide à comprendre le principe de l'altérité inhérent à toute cohésion sociale. La théorie interprétative permet ici d'analyser le support afin de comprendre et dévoiler la morale qu'il renferme. La démarche préconisée pour cette étude est de type interprétatif (M. Lederer, 1994). Nous avons consacré notre réflexion à la phase de compréhension en tant que point décisif de la traduction. Autrement dit, l'analyse du corpus est effectuée dans l'optique d'en saisir le contenu informatif et dégager la morale ou les enseignements nécessaires à transmettre aux apprenants. Dans l'acte de traduire, la phase de reverbération n'intervenant qu'en un ultime point, une proposition d'extrait de traduction est faite en annexe à titre illustratif.

2. Présentation de l'auteur et de son ouvrage

Inongo-Vi-Makomè est un écrivain camerounais de l'ethnie Batanga. « Il fait ses études primaires dans son village natal Lobé-Kribi et vit une partie de son enfance à Malabo (Guinée Équatoriale) où il effectue ses études secondaires. De Malabo, il part pour l'Espagne et y obtient son baccalauréat » (H. Edzodzomo Ondo et D. Ada Ondo, 2021 : 110). Après avoir commencé une carrière en médecine, il va l'abandonner pour se livrer intégralement à la littérature. Dans celle-ci, il traite des questions migratoires des Africains vers l'Europe et leur condition sociale. Il prend part à « plusieurs projets culturels, notamment ceux en rapport avec la promotion de la culture africaine. Cet auteur se définit comme conteur, et est auteur de plusieurs œuvres dans différents genres : essai, théâtre et conte » (F. MbareNgom, cité par (H. Edzodzomo Ondo et D. Ada Ondo, 2021 : 110)). Parmi ses différentes œuvres, on trouve *La niña que curó el racismo* parue en 2018 aux éditions Wanafrica. Le récit *La niña que curó el racismo* est un conte de quarante-huit pages dont les espaces narratologiques sont l'Afrique et l'Europe. Le thème du récit est le racisme en milieu scolaire et il est matérialisé par la violence verbale. Structurée en sept chapitres, l'œuvre est un conte d'inspiration réaliste qui décrit la réalité sociale des Africains dans l'Europe contemporaine (B. A. Bouanga, 2020). Le conte relate la vie d'une jeune fille née en Espagne et dont les parents sont d'origine africaine. Il comprend des personnages principaux et secondaires. Les premiers sont quatre jeunes écolières de « l'Escola del Món » : Bamboa bà Essopi l'écolière noire (fille des immigrants africains Malonga et Bahòngò) ; Araceli, Neus et Sira sont des Européennes blanches. Les seconds, c'est-à-dire les personnages secondaires, sont : la Señorita Carla (l'enseignante des quatre élèves), Señor Cuní (le Directeur de l'école et aussi ami de la famille d'Araceli), le médecin, la mère d'Araceli et les parents de Bambo bà Essopi (Malonga y Bahòngò). Le récit commence par quelques souvenirs de leur village natal, glorifiant l'abondance de la nature à travers son relief, lequel se caractérise par de très hautes montagnes et un fleuve. Bahòngò et Malonga sont nés et ont vécu dans ce village avant de s'expatrier vers l'Europe dans l'optique d'y trouver une vie améliorée (H. Edzodzomo Ondo et D. Ada Ondo, 2020 : 109). Le couple s'installe en Espagne et quatre ans après, il donne naissance à une fille qu'il baptise « Bamboa bà Essopi. Cette dernière, bien que née en Europe, connaît les traditions de son peuple, car les parents effectuent un voyage en Afrique dès son jeune âge. Durant

leur séjour, la fillette est immergée dans l'histoire de son continent» (H. Edzodzomo Ondo et D. Ada Ondo, 2020 : 109) et laisse s'ancrer en elle les traditions Batanga. Les contours du récit sont mis en saillance grâce à l'analyse ci-dessous entreprise. **3. De la lecture analytique du corpus**

Au cours de la traduction pédagogique, la lecture analytique consiste en une lecture méthodique où chaque enseignant, peut choisir des entrées (grammaire, schéma narratif, vocabulaire, conjugaison, rhétorique, etc.) produisant, chacune, un effet de sens. Dans notre démarche, l'effet de sens du conte est identifié par travers l'examen de la progression narrative et du lexique dans l'œuvre.

3.1. Progression narrative

Le texte est un support essentiel dans une classe de langue, tant au niveau de l'enseignement secondaire que de l'enseignement supérieur. Il favorise un enseignement-apprentissage en contexte. La lecture du texte est un préalable à tout acte de traduction (M. Lederer et D. Seleskovitch, 1993) puisqu'elle conditionne la compréhension du support à traduire. Son déroulement est tributaire du type de support qui est soumis à l'étude. En d'autres termes, chaque type de texte exige une démarche exégétique appropriée pour la saisie de son contenu informatif. Dans le cadre de ce travail, l'examen de la progression narrative s'impose lors de l'étude d'un conte. Mais analyser la progression narrative de notre support conduit à s'interroger sur la structure du conte africain telle qu'élaborée par D. Paulme, dont les travaux sont repris par M. Lebrun (1994). Ethnologue et anthropologue africaniste française, D. Paulme distingue six types de contes africains : (1) le type ascendant ; (2) le type descendant ; (3) le type cyclique ; (4) le type en spirale ; (5) le type en miroir et le type en sablier (6). Le conte *La niña que curó el racismo* est de type cyclique. Il obéit au schéma « Situation stable -> Danger -> Malheur -> Secours -> Situation stable » (M. Lebrun, 1994 : 45) et la répartition de sa structure est mise en évidence par B. A. Bouanga (2020). La situation stable de ce récit s'étale du chapitre 1 au chapitre 3. Cette partie de l'œuvre parle d'une fille qui vit toute heureuse aux côtés de ses parents en Europe. Des séjours effectués dans son pays d'origine lui permettent de s'imprégner de sa culture africaine comme il est mentionné dans ces lignes :

Cuando ya llevaban cuatro años instalados...nació una niña a quien, con toda alegría, pusieron el nombre de Bamboa bàEssopi. [...] Cuando cumplió los tres años y ya hablaba muy bien, [...] un verano decidieron ir a pasar vacaciones a su país. [...] La familia volvió a la ciudad del país de Europa donde vivían y continuaron con su vida normal ¹

Inongo-vi-Makomè(2018: 13-17)

Dans la progression, le danger renvoie à l'élément perturbateur, il intervient dans l'œuvre avec la figure d'Araceli. Elle est l'élève européenne blanche qui harcèle et agresse verbalement, et ce de façon régulière, l'héroïne Bamboa bà Essopi à cause de la différence de couleur de peau. Mais Bamboa bà Essopi ne se sent aucunement offensée par les propos racistes d'Araceli, elle demeure aimable et respectueuse envers tout le monde. Ces extraits servent d'illustration :

¹Alors qu'ils étaient installés depuis quatre ans, naquit une fille à qui ils donnèrent le nom Bamboa bà Essopi avec joie. Alors qu'elle eut trois ans et qu'elle parlait déjà très bien [...] un été, ils décidèrent de partir en vacances dans leur pays. [...] La famille est retournée dans leur ville de résidence d'Europe et a repris le cours de sa vie (notre traduction).

Araceli, se dirigió à Bamboa bà Essopi con un tono despectivo y le dijo:

- ¡Hola, negrita !
- ¡Hola, blanquita ! –le contesto Bamboa bà Essopi con toda normalidad
- [...] ¡Negra asquerosa !

Bamboa bà Essopi, apesar de no esperar tal agresión verbal, no se inmutó. La contestó tranquilamente :

Inongo-vi-Makomè (2018: 18-19)

Le malheur dans la narration prend effet lorsque l'élève raciste, Araceli, commence à se sentir mal à cause de l'indifférence de Bamboa bà Essopi face à ses nombreuses agressions verbales. En effet, n'ayant pas obtenu le résultat escompté (l'humiliation de l'héroïne), Araceli finit par tomber malade au point d'être soumise à une prescription médicale comme l'illustre si bien cette séquence narrative :

Y nada volvió a ser igual para Araceli desde aquel momento. La sencilla respuesta al despectivo saludo que había dirigido a Bamboa bà Essopi, le cambió completamente la vida. [...] Al día siguiente se negó a ir a clase alegando que estaba enferma. [...] El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli²

Inongo-vi-Makomè(2018: 25 et 33)

Le secours, pour sa part, se manifeste à travers le personnage de l'enseignante Carla, qui suspecte que les parents d'Araceli sont racistes, ce qui expliquerait selon elle le comportement de leur fille à l'école. Elle propose alors de déconstruire les préjugés chez la petite Araceli. Elle se rend à son chevet et lui propose de retourner à l'école. Une fois à l'école, la maîtresse demande à Araceli de saluer correctement Bamboa bà Essopi afin de réaliser que cette dernière ne la déteste guère.

Estaba pensando en algo, señor director...-dijo casi murmurando la maestra. [...]

Pues, ¡ojalá funcione! – deseo.

- [...] Intentó convencerla para que fuera al colegio al día siguiente.

-No puedo, esa niña negra me odia

-No, Araceli, Bamboa bà Essopi no te odia, vente a la escuela y lo verás

- Araceli, Bamboa bà Essopi no te odia, ni te llamará blanca e indígena si tú primero no la llamas negra e inmigrante.

Araceli, [...] cuando llegues allí, saludala tranquilamente pronunciando su nombre³

Inongo-vi-Makomè(2018: 40-45)

²Et plus rien n'a été pareil pour Araceli depuis ce moment-là. La simple réponse à la salutation dénigrante qu'elle avait adressée à Bamboa bà Essopi a complètement changé sa vie. [...] Le jour suivant, elle a refusé d'aller aux cours, prétextant qu'elle était malade. [...] Le psychiatre, après plusieurs séances, nous a dit que la maladie d'Araceli était due au comportement de la fille noire, c'est-à-dire à son indifférence à tout ce qu'Araceli lui disait (notre traduction).

³ « Je pensais à quelque chose, monsieur le directeur, dit la maîtresse, presque en marmonnant. [...] Eh bien, pourvu que ça marche ! C'est mon souhait. »

- [...] Elle a essayé de la persuader d'aller à l'école le lendemain.

- Je ne peux pas, cette fille noire me déteste !

- Non, Araceli, Bamboa bà Essopi ne te déteste pas, viens à l'école et tu verras.

- Araceli, Bamboa bà Essopi ne te déteste pas, elle ne t'appellera même pas blanche et indigène si en premier lieu tu ne l'appelles pas noire et immigrée.

Araceli, [...] quand tu arriveras, salue-la calmement en prononçant son nom (notre traduction).

Pour terminer, la situation redevient stable à partir du moment où Araceli accepte de vaincre ses peurs et de traiter sa camarade Bamboa bā Essoppi avec respect et considération. Elle parvient à comprendre que le principe de l'altérité est inhérent à l'humanité. Ce n'est qu'après avoir compris cela qu'elle a intégré le groupe d'amies et que son état de santé s'est considérablement amélioré.

-¡Hola, Bamboa bā Essopi...!

- ¡Hola, Araceli! Cómo estás?

-Bien, gracias

-Me allegro

[...] Araceli regresó a su casa completamente cambiada.

[...] Poco tiempo más tarde, ya no hizo falta que la maestra dijera nada a Araceli :

se había integrado en el grupo y ya hablaban y jugaban juntas tranquilamente⁴

Inongo-vi-Makomè (2018: 45-46)

Cet examen du parcours narratif permet au lecteur de saisir la structure narratologique que l'auteur du roman a adoptée pour concevoir son œuvre et véhiculer son message. Comprendre un texte renvoie à opérer différentes analyses pour en saisir le contenu. Une analyse lexicale permet d'identifier les caractéristiques de la violence dans le support.

3.2. *Manifestation de la violence verbale*

Nous illustrons dans cette section la violence verbale à partir de notre corpus d'étude. Ce dernier évoque indirectement le conte africain « les deux filles » (G. Calame-Griaule, 2009) qui met en scène la bonne et la mauvaise fille. Dans cette fiction proche de la réalité, Bamboa bā Essopi, bien que née en Espagne, est fille d'immigrés africains de type noir. À cause de la couleur de sa peau, laquelle est, de toute évidence, différente de celle de ses camarades, elle est victime de propos racistes de la part de l'une de ses camarades de peau blanche, Araceli. En effet, à la lecture du récit, nous remarquons que ce personnage incarne toute la violence verbale de l'œuvre. Issue d'une famille raciste, la jeune élève, sans mesurer les conséquences de ses actes, reproduit la réalité de son environnement immédiat : sa famille. Ses productions discursives à l'encontre de Bamboa bā Essopi laissent le lecteur découvrir des injures d'une violence intentionnelle. C'est l'expression d'une « violence verbale directe » (F. Bowen et al., 2018 : 103). Le tableau ci-dessous illustre les propos d'origine et notre proposition de traduction en français.

Tableau 1 : Illustration de la violence et traduction

N° de page	Espagnol	Français
18	- ¡Hola, negrita ! -Sira, [...] ¿has oído lo que me ha dicho esa tonta ? - [...] Porque no me gustan los negros!	- Bonjour, la négresse ! - Siras, [...] tu as entendu ce que cette idiotema dit ? - [...] Parce que je n'aime pas les noirs !

⁴Bonjour, Bamboa bā Essopi... !

- Bonjour, Araceli ! Comment vas-tu ?

-Bien, merci.

-J'en suis ravie

[...] Araceli est rentrée chez elle complètement changée.

[...] Peu de temps après, l'enseignant n'eut plus besoin de dire quoi que ce soit à Araceli : elle s'était jointe au groupe et elles conversaient et jouaient désormais ensemble en toute tranquillité (notre traduction).

19	-¡Negra asquerosa ! -¡Esa negra es loca !	- [...] Sale négresse ! - Cette négresse est folle !
23	-¡Hola, inmigrante de mierda ! -¿Lo has oído, Sira? ¡Esa estúpida me ha llamado indígena !	- Bonjour, l' immigrée de merde ! -Tu l'as entendue, Sira ? Cette garce m'a appelée indigène !
24	-¡Esa negra me ha llamado indígena ! [...]¿Acaso me parezco a una india ?, a esas mierdas de sudacas o moras ? ¿Acaso soy de color amarillo y me parezco a una china o cualquier otra asiática ?	Cette négresse m'a traitée d' indigène ! [...] Est-ce que j'ai l'air d' une Indienne , de ces merdeuses de Latinos ou de Maures ? Suis-je jaune et ai-je l'air d' une Chinoise ou de tout autre Asiatique ?

La violence verbale manifestée à l'encontre d'une personne est tributaire de la représentation identitaire réductrice et stéréotypée que l'on se fait de celle-ci (N. Auger, 2008). L'observation de ce tableau laisse voir que la violence verbale dont fait preuve Araceli n'est pas seulement liée à la couleur de peau noire de sa camarade (négrophobie). En effet, à la page 24, la figure de comparaison est mise en évidence. La protagoniste se sent comparée sinon traitée d'Indienne, de Latino, de Maure et d'Asiatique. Cette figure de comparaison y est convoquée à travers des phrases interrogatives. À travers la phrase « ¡Esa negra me ha llamado indígena! » (Cette négresse m'a traitée d'indigène), il importe de voir l'ambivalence du terme *indígena* « indigène ». Employé par Bamboa bà Essopi, il renvoie à l'autochtonie, tandis que repris par Araceli, ce terme acquiert une connotation péjorative « Indienne » liée à la stratification sociale. Cela traduit la préoccupation, l'inquiétude du protagoniste parce qu'elle est consciente de la représentation sociale négative dont ces personnes font l'objet dans ce pays d'Europe. Autrement dit, la haine viscérale d'Araceli ne s'applique pas qu'aux personnes de type négroïde, sinon à toute personne originaire d'un continent autre que l'Europe ou d'un pays autre que l'Espagne. À travers ce personnage du récit, l'auteur laisse voir le dénigrement que subit toute personne qui n'est pas de type « caucasien », le mot étant employé ici comme synonyme de race blanche. Il s'agit là d'un phénomène qui prend appui sur la race. Mais la construction de ces représentations stéréotypées remonte à l'Esclavage. Les injures mises à contribution pour manifester cette violence vont de la couleur de peau « *negrita, negra, amarillo* », jusqu'à la nationalité « *china* » en passant par le type humain « *sudacas, moras, asiáticas* ». Pour Araceli, toute personne venue d'ailleurs n'a aucune valeur humaine, seuls les blancs sont à accepter et à considérer.

S'il est vrai que le contenu de ce conte émane d'une fiction, celle-ci est tout de même proche du réel. De nombreux apprenants du Gabon évoluent également dans des environnements hermétiques aux différences socioculturelles, lesquels influencent leurs comportements. Le titre de l'article de G. Rossatanga-Rignault (1993) « Faut-il avoir peur des Fang ? De la démocratisation et l'ethnisme au Gabon » témoigne fort bien de l'existence des clivages ethniques au Gabon, et qui sont d'ailleurs entretenus au sein de nombreuses familles. Fort heureusement, l'école est aussi un « endroit privilégié pour soutenir l'apprentissage de comportements sociaux positifs et le développement de mécanismes socio émotionnels permettant aux individus de développer des ressources pour gérer adéquatement leurs relations interpersonnelles » (F. Bowen et al., 2018 : 201). La démarche interprétative qui s'impose à l'acte de traduire en situation pédagogique devient indispensable, dans la mesure où cela permet à l'enseignant de conscientiser son auditoire conformément aux objectifs qu'il s'est fixés à travers l'élaboration de son cours. À juste titre, l'analyse

du corpus qui est faite permet de déceler des valeurs de celui-ci que l'on peut inculquer aux apprenants en vue d'une éducation à la citoyenneté.

4. De la fonction éducative du conte à exploiter en classe

Conformément à la théorie interprétative, l'analyse qui est faite sur un support vise à saisir son contenu informatif. Le développement ci-dessus porte sur le racisme en milieu scolaire, caractérisé par une violence verbale directe. Après avoir au préalable élaboré ses fiche de cours et de détecter des thèmes y afférents, en situation de classe, étant donné l'objectif de départ qui est de prévenir et de réduire la violence chez les apprenants, l'enseignant devrait effectuer une transposition didactique de la non-violence par le biais de la traduction dite pédagogique. Il s'agit, en d'autres termes, de mettre à profit la valeur éducative du conte, afin de toucher au mieux les apprenants. Ce conte, bien que traitant du racisme, renferme d'autres sous-thèmes essentiels qui fonctionnent comme des savoirs produits par le récit. Pour la présente contribution, trois savoirs nous semblent utiles à développer en situation didactique pour prévenir la violence : l'estime de soi solide, les conséquences de la violence verbale et l'éducation à l'altérité.

4.1. L'estime de soi solide

L'estime de soi solide est une valeur essentielle qui se dégage de ce conte. C'est un concept de la psychologie sociale qui renvoie au jugement positif qu'un individu a de lui-même (C. Brodar, 2012). Il désigne une appréciation qu'une personne a de sa propre valeur. Dans un environnement scolaire marqué par la violence verbale entre apprenants, l'estime de soi solide ou stable devient un trait caractéristique indispensable pour se protéger de l'adversité, telle l'immunité biologique protège l'être humain des agressions des microbes (C. André, 2005). D'ailleurs, dans un rapport du comité de la *California Task Force 1*, D. Martinot (2001) explique qu'il y a une volonté, en France et en Californie, d'insérer des programme scolaires qui aident à l'estime de soi:

Il y est en effet stipulé que l'estime de soi fonctionnerait comme un « vaccin social » qu'il serait utile d'inoculer aux individus et à la société pour lutter « contre les crimes, la violence, l'abus de drogues, les grossesses chez les adolescentes, les enfants maltraités, et l'échec scolaire » (2001 :483).

Autrement dit, compte tenu de la violence à l'école, les activités didactiques élaborées par les enseignants gagneraient à développer cette valeur (l'estime de soi) chez les apprenants, afin que ces derniers gèrent mieux leurs relations interpersonnelles. Dans le conte *La niña que curó el racismo*, il y a une manifestation de l'estime de soi stable à travers la protagoniste Bamboa bà Essopi. Ce trait caractéristique lui vient de l'éducation qu'elle a reçue de ses parents durant des vacances passées dans leur village natal, alors qu'elle n'était encore qu'une enfant de trois ans. Le passage suivant le décrit fort bien :

Bamboa bà Essopi, hija, mira bien estas cataratas. El mar es más grande que ellas: ha invadido el territorio donde ellas vierten sus aguas sin su permiso. Pero ellas están allí tranquilas, riendo. Desafían al mar, porque a pesar de su poder no puede anularlas. Ha invadido su territorio, pero luego se irá, cuando sepa por mucho que lo intente, nunca conseguirá alcanzarlas, ni anular su personalidad. Lo intentará tantas veces como quiera y pueda, pero el resultado será siempre el mismo. Las

cataratas seguirán siendo ellas mismas, conservando toda su personalidad. Así queremos, hija, que seas tú a lo largo de toda tu vida. ¡Que ni el poder ni el desafío de nadie te haga dudar de lo que eres! ¿Me has oído⁵ ?

Inongo-vi-Makomè (2018: 15-16)

Malgré son très jeune âge, ce personnage a su garder les enseignements transmis par ses parents, et c'est d'ailleurs ce qui va lui permettre de surmonter les obstacles qu'elle rencontre à l'école. En effet, manifestant une estime de soi stable et harmonieuse, face à l'agressivité d'Araceli, l'héroïne ne s'emballe pas, bien au contraire, elle reste bienveillante, car convaincue de ce qu'elle est et de la valeur. Et malgré les conseils de son amie Neus d'aller se plaindre chez le directeur, la jeune fille se refuse de tomber dans le piège d'Araceli et n'accorde aucune importance aux agressions de sa camarade qu'elle qualifie d'ailleurs de bêtises : « ¿Yo ?, ir a ver al director por esta tontería? A mí no me ha molestado. [...] No voy a ir a ver a nadie, Neus, no te preocupes, no pasa nada. A Araceli ya se le parará, ya lo verás⁶ » (Inongo-vi-Makomè, 2018 : 21). En situation de classe, il reviendrait effectivement à l'enseignant d'inviter ses apprenants à s'identifier à Bamboa bà Essopi, et leur expliquer le message qui est véhiculé par l'auteur à travers ce personnage. L'on peut dire qu'ici, l'auteur invite le lecteur à comprendre que lorsqu'on possède une estime de soi stable ou solide, il n'est pas judicieux de répondre à la violence par la violence, car cela ne favoriserait qu'une montée d'agressivité. Bien au contraire, il est toujours mieux d'essayer de réagir de manière calme et contrôlée, car ce faisant, l'on est en mesure de se protéger. Ce n'est nullement un signe de faiblesse. On peut répondre à une violence verbale par des gestes ou paroles de politesse, afin de désarmer son agresseur.

4.2. Les conséquences de la violence verbale

En général, la violence à l'école a de lourdes conséquences sur l'élève qui en est victime. Dans cet environnement, c'est la scolarité de l'élève qui prend un coup lorsque celui-ci s'y trouve confronté. Lorsqu'elle est verbale et qu'elle s'opère entre apprenants, elle peut entraîner une violence physique, voire sexuelle, selon la réaction des deux acteurs (bourreau et victime). Mais dans ce récit d'un ton éducateur et moralisateur, l'auteur Inongo-vi-Makomè montre comment l'auteur et la victime de la violence sont représentés par un même personnage : Araceli. On parle alors d'une élaboration de la relation bourreau-victime. En effet, si ce personnage a manifesté de l'agressivité à l'endroit de la protagoniste Bamboa bà Essopi dans l'optique de l'humilier, de la rabaisser, le résultat escompté n'a malheureusement pas été obtenu. Parce que, grâce à son éducation de base, Bamboa bà Essopi manifeste une résistance aux propos discriminatoires d'Araceli, qui tombe finalement malade. Ce refus pour Bamboa bà Essopi de se sentir humiliée et faible changea finalement la vie d'Araceli. L'auteur l'illustre fort bien dans certains passages :

⁵Bamboa bà Essopi, ma fille, regarde bien ces chutes d'eau. La mer est plus grande qu'elles : elle a envahi le territoire où elles jettent leurs eaux sans leur permission. Mais elles sont là au calme, à rire. Elles défient la mer, car malgré sa puissance, elle ne peut les engloutir. Elle a envahi leur territoire, mais ensuite elle partira, quand elle réalisera que, quels que soient ses efforts, elle ne pourra jamais les atteindre, ni les modifier. Elle essaiera autant de fois qu'elle le voudra et le pourra, mais le résultat sera toujours le même. Les chutes d'eau resteront elles-mêmes, conservant toutes leurs caractéristiques. C'est ainsi que nous voulons que tu sois, ma fille, tout au long de ta vie. Que ni la violence ni le défi de qui que ce soit ne te fassent douter de ce que tu es ! Tu m'as entendu ?

⁶« Moi ? Aller voir le directeur pour cette connerie ? Elle ne m'a pas dérangée. [...] Je n'irai voir personne. Ne t'en fais pas, Neus, ce n'est rien. Quant à Araceli, tu verras, ça va lui passer » (notre traduction).

Y nada volvió a ser igual para Araceli desde aquel momento. La sencilla respuesta al despectivo saludo que había dirigido a Bamboa bà Essopi, le cambió completamente la vida. Cuando aquella tarde llegó a su casa, no quiso hablar con nadie y se fue directamente a la cama. Al día siguiente se negó a ir a clase alegando que estaba enferma. Tampoco fue al siguiente. [...] Araceli se encerraba en casa y no quería salir. El especialista acudió a diario a su domicilio durante una semana. [...] El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli⁷

Inongo-vi-Makomè(2018: 25 et 33)

Ces propos illustrent le fait que l'auteure de la violence verbale en a été, elle-même, sa propre victime, au point qu'elle en est tombée malade jusqu'à nécessiter l'intervention des médecins. Lors d'une situation de classe, l'enseignant pourrait se baser sur ces passages afin de sensibiliser les apprenants sur le revers de leurs mauvaises actions à l'encontre de leurs camarades. Il serait question ici de leur faire comprendre qu'il y a un prix à payer pour toute action menée et que parfois, en voulant nuire à autrui, on finit par se nuire à soi-même, surtout si la personne visée a de la personnalité. C'est le cas avec Bamboa bà Essopi, laquelle dispose d'une estime de soi solide qui lui permet « de surmonter le racisme dont elle est victime » (H. Edzodzomo Ondo et D. Ada Ondo, 2021 : 117). À travers cette question, l'enseignant inviterait ainsi les apprenants à se soumettre au principe de l'altérité, gage d'un environnement scolaire et social paisible.

4.3. L'éducation à l'altérité

L'hétérophobie (racisme) est définie comme « la valorisation, généralisée et définitive, de différences réelles ou imaginaires, au profit de l'accusateur et au détriment de sa victime, afin de légitimer une agression » (A. Memmi, 1983 : 220). L'examen des personnages, mis en scène dans le récit d'Inongo-vi-Makomè, amène à soutenir que l'éducation à l'altérité s'identifie comme une fonction majeure de ce conte. L'altérité est un concept d'origine philosophique qui signifie « l'acceptation de l'autre en tant qu'être différent, cette acceptation se voulant base de la reconnaissance de ses droits à être lui » (M. Liendle, 2012 : 66). Au regard de l'hétérogénéité de l'environnement scolaire gabonais, éduquer les apprenants à la différence s'impose manifestement à tout enseignant de langue. C'est l'un des objectifs qu'il doit de plus en plus se fixer.

Éduquer à l'altérité à l'école consiste à mettre au point des activités pédagogiques qui permettent de développer des compétences interculturelles chez les apprenants. Les activités basées sur les langues et la culture à l'instar de la traduction sont bien positionnées à cet effet. De la sorte, il est important que les enseignés soient sensibilisés sur « le danger d'une identité fermée à la différence humaine, hermétique et absolue, véhiculée parfois par des mouvements sectaires ou extrémistes » (Graines de paix, 2021). Le personnage Araceli en est l'illustration dans le récit. Il manifeste de la paranoïa à l'idée de ressembler à une Indienne, une Latino, une Maure ou tout autre Asiatique. Ces personnes étant, conformément à la pyramide sociale de L. Dumont,

⁷Et plus rien n'a été pareil pour Araceli depuis ce moment-là. La simple réponse à la salutation dénigrante qu'elle avait adressée à Bamboa bà Essopi a complètement changé sa vie. Arrivée chez elle ce fameux soir, elle n'a voulu parler à personne et est directement allée se coucher. Le jour suivant, elle a refusé d'aller aux cours, prétextant qu'elle était malade. Le jour d'après non plus. [...] Le psychiatre, après plusieurs séances, nous a dit que la maladie d'Araceli était due au comportement de la fille noire, c'est-à-dire à son indifférence à tout ce qu'Araceli lui disait (notre traduction).

(1960), des personnes « inférieures ». Restant dans son raisonnement, elle n'accepte et ne respecte que la peau blanche de type européen à laquelle elle s'identifie : « *Soy blanca. ¿Soy blanca pura !* »⁸ (Inongo-vi-Makomè, 2018 : 24). Une lecture fine du corpus amène à comprendre qu'à travers ce personnage, l'auteur peint le dualisme ou l'antagonisme de regard sur autrui, la vision du monde et les répercussions sur la santé psychologique de l'être humain. Il y a, d'un côté, le personnage d'Araceli qui est souffrante, car victime de ses préjugés raciaux. D'un autre côté, la même Araceli recouvre la santé et la paix intérieure lorsqu'elle accepte de reconnaître et de respecter sa camarade Bamboa bà Essopi avec toutes ses caractéristiques socioculturelles :

- Araceli, Bamboa bàEssopi no te odia, ni te llamará blanca e indígena si tú primero no la llamas negra e inmigrante
 -¡Hola, Bamboa bàEssopi...!
 - ¡Hola, Araceli! ¿Cómo estás?
 -Bien, gracias
 -Me allegro
 [...] Araceli regresó a su casa completamente cambiada.
 [...]Araceli: se había integrado en el grupo y ya hablaban y jugaban juntas tranquilamente⁹.

Inongo-vi-Makomè (2018: 45-46)

En situation de classe, il sied d'inculquer aux apprenants de s'accepter dans leurs multiples différences. L'illustration faite par l'auteur à travers le personnage d'Araceli tombe sous le sens. L'acceptation de l'autre dans sa différence est gage d'une santé mentale, d'une paix intérieure. La reconnaissance ou le respect de l'autre est un enjeu majeur d'une éducation à la citoyenneté. C'est-à-dire, cette transmission des connaissances, compétences et valeurs qui permettront aux individus de participer efficacement et de façon responsable à l'évolution de leur société (M. Mc Andrew et *al.*, 1997). En faisant travailler les apprenants sur l'altérité, la salle de classe devient non seulement un lieu pour surmonter la peur de l'autre, de ce qui est distinct de sa propre culture, mais également un lieu pour renouer avec l'autre. Et l'école, par ricochet, devient un milieu de vie harmonieux, favorable au duo enseignement-apprentissage.

Conclusion

L'école est une instance de socialisation de second ordre. Elle est placée après la famille. La recherche de solutions pour prévenir et/ou éradiquer la violence dans cet environnement n'est pas novatrice. Des sanctions administratives et pénales sont établies tant au Gabon que dans d'autres pays à cet effet. Cette étude visait à proposer, aux pédagogues et élèves-professeurs, une démarche préventive à la violence verbale exercée entre apprenants, qu'ils peuvent adapter à leur situation de classe. Au regard de la fonction régaliennne de l'école, les enseignants inculquent aux apprenants le

⁸Notre traduction : « Je suis blanche, une blanche pure ».

⁹- Araceli, Bamboa bà Essopi ne te déteste pas et ne traitera pas de blanche et indigène si toi en premier tu ne la traites pas de négresse et d'immigrée.

Bonjour, Bamboa bà Essopi... !

- Bonjour, Araceli ! Comment vas-tu ?

-Bien, merci !

-J'en suis ravie

[...] Araceli est rentrée chez elle complètement changée.

[...] Araceli : elle s'était jointe au groupe et ils conversaient et jouaient désormais ensemble en toute tranquillité (notre traduction).

savoir-être (en plus du savoir) dans cet environnement de socialisation. Le choix a été porté sur la traduction du conte *La niña que curó el racismo* d'Inongo Vi-Makomè en tant qu'activité pédagogique. La traduction étant un processus qui repose sur la compréhension, la déverbalisation et la réexpression, nous nous sommes particulièrement intéressées à l'étape de compréhension, étape clé de l'acte, pour cerner les contours d'écriture de ce conte. La lecture analytique a mis en relief les manifestations linguistiques de la violence verbale et la fonction éducative de ce récit. Au-delà de la question de la « diaspora africaine » qui est développée dans cette œuvre, la pédagogie interculturelle s'invite au premier rang de l'exploitation pédagogique de celle-ci. Ce conte apparaît comme un enseignement à l'altérité pour un environnement scolaire plus sécurisé. En situation didactique, l'examen des discours et du comportement des personnages du récit, Araceli et Bamboa-bà-Essopi, s'avère indispensable pour enseigner aux apprenants qu'il est illusoire, voire dangereux de vivre en vase clos dans ce monde de plus en plus globalisé. L'évitement, en tant que procédé de réponse à un acte de violence ne traduit guère un sentiment de faiblesse, mais bien au contraire un certain équilibre psychologique, une paix intérieure. Dans ce récit, l'esquive que manifeste l'héroïne témoigne de sa capacité à s'accepter avec sa charge culturelle africaine et à s'intégrer dans le monde européen. La réconciliation finale des deux personnages constitue la morale de ce conte, dont nous nous proposons une reverbération intégrale en français et en anglais afin de permettre une exploitation pédagogique dans d'autres aires linguistiques et certainement une intégration dans les *curricula* au Gabon.

Références bibliographiques

- Abdallah-Preteille, M. (2003). Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme divers, Paris, Anthropos
- Akkari, A. (2009). Introduction aux approches interculturelles en éducation, Genève, Carnets des sciences de l'éducation de l'Université de Genève.
- André, C. (2005). L'estime de soi. *Recherche en soins infirmiers*, n° 82 : 26-30. [En ligne], consultable sur URL:<https://www.cairn.info/revue-recherche-en-soins-infirmiers-2005-3-page-26.htm>
- Apter, S. J. & Goldstein, A. P. (1986). Youth violence-Programs and Prospects, New-York, Pergamon Press
- Auger, N. & al. (2008). De la violence verbale, pour une sociolinguistique des discours et des interactions. Actes du Congrès Mondial de Linguistique Française, Paris, Institut de linguistique française, *EDP Sciences*, Durand J. Habert, B. et Laks, B. (Eds).631-643, [En ligne], consultable sur URL :<https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02504438>
- Barthoux, G. (2008). L'école à l'épreuve des cultures : critique de l'éducation interculturelle, Paris, PUF
- Bouanga, B. A. (2020). La traducción de obras literarias africanas: caso de un fragmento de la niña que curo el racismo de Inongo-vi-Makomè, Tesina de Máster, Libreville, Université Omar Bongo
- Bowen, F. & al. (2018). La violence en milieu scolaire et les défis de l'éducation à la socialisation. Rapport québécois sur la violence et la santé, Montréal, Institut national de sante publique du Québec, 199-228.
- Brodar, C. (2012). Les troubles de l'estime de soi. [En ligne], consultable sur URL:<https://www.passeportsante.net/fr/Maux/Problemes/Fiche.aspx?doc=troubles-de-l-estime-de-soi>

- Calame-Griaule, G. (2009). Laalebasse brisée. Cahiers de littérature orale, 66, [En ligne], consultable sur URL:<http://journals.openedition.org/clo/835>
- Chini, D. et Goutéraux, P. (2011). Intégration de l'altérité dans l'apprentissage des langues, Paris, L'Harmattan
- Delisle, J. (2005). L'enseignement pratique de la traduction, Ottawa, Les Presses de l'Université d'Ottawa
- Denizot, J.-C. (1995). Structures de contes et pédagogie, Dijon, CRDP de Bourgogne.
- Diame, M. (2020), Le conte africain dans l'enseignement du français : aspects socioéducatifs et exemples pratiques. *Masters Thèses*. 906. [En ligne], consultable sur URL:https://scholarworks.umass.edu/masters_theses_2/906
- Edzodzomo Ondo, H. & Ada Ondo, D. (2021). La diaspora africaine et le devoir d'exemplarité dans les romans hispano-camerounais et gabonais, *La niña que curó el racismo*(2018) et *La fille du Komo*(2011). *Akofena*, revue scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication, L3DL-CI, Université Félix Houphouët Boigny, (4)3 : 105-118. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.revue-akofena.com/wp-content/uploads/2021/09/09-To4-75-Hubert-EDZODZOMO-ONDO-Danielle-ADA-ONDO-pp.105-118-1.pdf>
- Garreta Bochaca, J. (2004). El espejismo intercultural: La escuela de Cataluña ante la diversidad cultural. *Revista de Educación*, 333, Madrid, MEC, 463-480
- Hurrelmann K. & Hamilton, S. F. (1996). Social Problems and Social Contexts in Adolescence, New-York, Walter de Gruyter.
- Fragkou, E. (2018). Le rôle de la traduction dans l'apprentissage des langues : une perspective interculturelle pour l'avenir. *C. Nikou et al.* : 288-299
- Liendle, M. (2012). Altérité. Les concepts en sciences infirmières, Toulouse, Monique Formarier éd., 2ème édition, Association de Recherche en Soins Infirmiers, 66-68
- Lederer, M. & Seleskovitch, D. (1993). Interpréter pour traduire, Paris, Didier Érudition.
- Lederer, M. (1994). La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif. Paris, Hachette Livre
- Matari, H. (2014). École et violences au Gabon : une lecture critique de l'usage du châtiment corporel et de la violence verbale en milieu scolaire. *Éducation comparée*, 10, Mérignac, AFEC : 107-137
- Martinot, D. (2001), Connaissance de soi et estime de soi : ingrédients pour la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, (3)27, 483-502. [En ligne], consultable sur URL:<https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2001-v27-n3-rse848/009961ar/>
- MbareNgom, F. (2013). Palabra abierta: conversaciones con escritores africanos de expresión en España, Madrid, Editorial Verbum.
- MbengEssone, L. (2021). Gabon : vers une stratégie nationale de lutte contre les violences en milieu scolaire », *Gabon media*. [En ligne], consultable sur URL:<https://www.gabonmediatime.com/gabon-vers-une-strategie-nationale-de-lutte-contre-les-violences-en-milieu-scolaire/>
- Mc Andrew, M. et al. (1997). L'éducation à la citoyenneté en milieu scolaire au Canada, aux États-Unis et en France : des orientations aux réalisations. *Revue française de pédagogie*, 121, INPR, L'éducation comparée : 57-77 [En ligne], consultable sur URL:https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_121_1_1146
- Memmi, A. (1983). Le Racisme, description, définition, traitement. *Archives de sciences sociales des religions*, (56)2, Paris, Les Éditions de l'EHESS, 125-156

- Ntoutoume, L.(2021). Violences scolaires : des chiffres inquiétants. *Gabon review*. [En ligne], consultable sur URL: <https://www.gabonreview.com/violences-scolaires-des-chiffres-inquietants/>
- Okome Engouang, L. S.(2013). La traduction entre outil d'enseignement et discipline scientifique : le cas de l'espagnol au Gabon et en Guinée-Équatoriale, Thèse de Doctorat, Nice, Université de Nice Sophia Antipolis
- Okome Engouang, L. S.(2014). La traduction : un outil pédagogique de l'altérité en classe d'espagnol langue étrangère au Gabon », *Lengua, Literatura y Ciencias de la Educación en los sistemas educativos del Africa Subsahariana*, Salamanque, Ed. Universidad Salamanca : 287-298
- Rossatanga-Rignault, G.(1993). Faut-il avoir peur des Fang ? De la démocratisation et l'ethnisme au Gabon. *Droit et cultures*, (26), Leiden University Catalogue : 235-256

Annexe: Extrait de traduction en français du corpus, chapitre V : 33-35

Textesource	Textecible
<p><i>Habían pasado tres días desde que el señor Cuní y la señorita Carla tuvieron la reunión con la madre de Araceli, cuando una mañana volvió a aparecer y pidió verse con el director.</i></p> <p><i>-Lo siento, tenía que venir -empezó explicando al señor Cuní tan pronto como tomo asiento en su despacho-. Estos días un psiquiatra ha estado visitando a nuestra hija Araceli. Le conto todo lo que la amiga de Araceli nos dijo aquí. El psiquiatra, después de varias sesiones, nos ha dicho que el mal de Araceli se debe al comportamiento de la niña negra, es decir, a su indiferencia sobre todo lo que le decía Araceli. Y, para que nuestra hija recupere la salud y su vida normal, nos ha pedido que vengamos a pediros que hagáis todo lo posible para que esa niña negra demuestre cierta humillación ante Araceli.</i></p> <p><i>- ¿Cómo...? -pregunto el señor Cuní-. ¡Pero si eso es imposible! ¿Cómo vamos a hacer eso? ¡No la podemos obligar!</i></p> <p><i>-El médico dice que es la única manera -repitió la señora-. Sé que es difícil, pero, ayúdanos, ¡por favor! Además de ser tu alumna, Araceli es también como tu sobrina. Mi marido y tú sois amigos desde hace muchos años... El psiquiatra nos asegura que solo así podemos recuperar a nuestra hija. Eres el director, puedes decir e incluso obligar a esa alumna que finja sentirse humillada cuando Araceli le diga esas cosas. Después de soltar eso, la señora se levantó y se fue. El señor Cuní se quedó estupefacto, bloqueado... Cuando logro reaccionar, hizo llamar a la señorita Carla y le puso al corriente de la conversación que acaba de tener con la madre de Araceli.</i></p> <p><i>-Eso es imposible, señor director, ¡no podemos hacerlo! No se puede ni hacer ni se debe hacer -objetó la maestra</i></p> <p><i>-Lo sé y se lo hecho saber, pero ella insiste en que es la única manera de salvar a su hija -dijo el director.</i></p> <p><i>La señorita Carla razono un momento.</i></p>	<p>Trois jours s'étaient écoulés depuis la rencontre entre Monsieur Cuní, Mademoiselle Carla et la mère d'Araceli, lorsqu'elle réapparut un matin et demanda à voir le directeur.</p> <p>- Je suis désolée, il fallait que je vienne, expliqua-t-elle à monsieur Cuní à peine s'assit-elle à son bureau. Depuis quelques jours, un psychiatre visite notre fille Araceli. Je lui ai tout dit de ce que l'amie d'Araceli nous avait raconté ici. Le psychiatre, après plusieurs séances, nous a expliqué que la maladie d'Araceli était due au comportement de la petite fille noire, c'est-à-dire à son indifférence à tout ce qu'Araceli lui avait dit. Et, pour que notre fille recouvre la santé et sa vie normale, il nous a conseillé de venir vous demander de tout faire pour que cette fille noire paraisse humiliée devant Araceli.</p> <p>- Pardon... ? s'étonna M. Cuní. Mais c'est impossible ! Jamais nous n'oserions faire cela ! Nous ne pouvons pas l'y obliger !</p> <p>- Le médecin dit que c'est le seul moyen, répéta la dame. Je sais que c'est difficile, mais aide-nous, je t'en prie ! Araceli n'est pas seulement ton élève, c'est aussi ta fille ! Mon mari et toi êtes amis depuis de nombreuses années... Le psychiatre nous assure que si nous ne le faisons pas nous allons perdre notre fille. Tu es le directeur, tu peux dire et même forcer cette élève à faire semblant de se sentir humiliée quand Araceli lui dit ces choses.</p> <p>Après avoir dit cela, la dame s'en alla. Monsieur Cuní était abasourdi et stupéfait... Lorsqu'il reprit ses esprits, il appela mademoiselle Carla et l'informa de la conversation qu'il venait d'avoir avec la mère d'Araceli.</p> <p>- C'est impossible, monsieur le directeur, on ne peut le faire ! On ne devrait même pas l'envisager ! - objecta la professeure.</p>

<p>-Quizás lo que podemos hacer es convocar a los padres de Bamboa bàEssopi y ponerle al corriente de la situación -propuso.</p> <p>-Sí, vamos hacerlo -acepto señor Cuní.</p> <p>Dicho y hecho: citaron a los padres de Bamboa bàEssopi al día siguiente después de las clases. Malonga y Bahôngo acudieron al despacho del director, donde les esperaban el señor Cuní y la señorita Carla.</p> <p>-Ante todo, les pido perdón por estas molestias - empezó diciendo el señor Cuní-. Antes de continuar, nos gustaría saber si han observado algún comportamiento anómalo en su hija en los últimos días. Los dos padres se miraron y negaron con la cabeza.</p> <p>-No hemos notado nada anormal ni raro en nuestra hija en los últimos días. Esta como siempre -dijo Malonga-. ¿Acaso le ha pasado algo señor director?</p> <p>- ¿Su hija tampoco les ha contado nada? ¿Algún percance que haya tenido con un compañero o compañera de aquí de la escuela? -se adelantó la maestra antes de que contestara el director. Los dos padres volvieron a mirarse entre ellos, luego negaron con las cabezas.</p>	<p>- Je le sais et je le lui ai fait savoir, mais elle insiste sur le fait que c'est le seul moyen de sauver sa fille, déclara le directeur.</p> <p>Mademoiselle Carla réfléchit un instant.</p> <p>- Nous pourrions peut-être convoquer les parents de BamboabàEssopi et les informer de la situation, suggéra-t-elle.</p> <p>- Oui ! Faisons cela, accepta Monsieur Cuní.</p> <p>Aussitôt dit aussitôt fait : ils donnèrent rendez-vous aux parents de BamboabàEssopi.</p> <p>Le lendemain, après les cours, Malonga et Bahôngò se rendirent au bureau du directeur, où monsieur Cuní et mademoiselle Carla les attendaient.</p> <p>- Tout d'abord, veuillez accepter mes excuses pour le désagrément, commença monsieur Cuní. Avant de continuer, nous aimerions savoir si vous avez observé un comportement inhabituel chez votre fille au cours des derniers jours.</p> <p>Les deux parents se regardèrent et, en signe de négation, bougèrent la tête.</p> <p>- Nous n'avons rien remarqué d'anormal ou d'étrange chez notre fille ces derniers jours. Elle est comme toujours, répondit Malonga. Quelque chose lui serait-il arrivé, monsieur le directeur ?</p> <p>- Votre fille ne vous a rien dit non plus ? Un incident qu'elle aurait eu avec un ou une camarade de classe ici à l'école ? ajouta l'enseignante, avant que le directeur réponde.</p> <p>Les deux parents se regardèrent à nouveau et, encore une fois, secouèrent la tête en signe de négation.</p>
--	---