

L3DL-CI, Université Félix Houphouët-Boigny  
<https://www.revue-akofena.com/>



Akofena, revue scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

# Akofena

N°007, Vol.2  
Mars  
2023

Revue scientifique des Sciences du Langage,  
Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312  
E-ISSN 2708-0633



<https://www.revue-akofena.com/>

D.O.I: <https://doi.org/10.48734/akofena>



**Akofena, revue scientifique des Sciences du Langage,  
Lettres, Langues & Communication**

<https://www.revue-akofena.com>

**D.O.I :** <https://doi.org/10.48734/akofena>



**Akofena**

**PÉRIODIQUE : SÉMESTRIEL**

**CC BY 4.0 - Creative Commons**



**Sous-direction du dépôt légal, 1<sup>er</sup> trimestre  
Dépôt légal n°16304 du 06 Mars 2020**

**Éditeur :**  
**L3DL-CI, Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire**



INDEXATION INTERNATIONALE



# Akofena



<https://doaj.org/toc/2706-6312>

[https://reseau-mirabel.info/revue/7228/Akofena\\_revue\\_scientifique\\_des\\_sciences\\_du\\_langage\\_lettres\\_langues\\_et\\_communication](https://reseau-mirabel.info/revue/7228/Akofena_revue_scientifique_des_sciences_du_langage_lettres_langues_et_communication)



[https://www.journaltoCs.ac.uk/index.php?action=browse&subAction=pub&publisherID=5480&journalID=46600&page=1&userQueryID=&sort=&local\\_page=1&sortBy=&orCol=1](https://www.journaltoCs.ac.uk/index.php?action=browse&subAction=pub&publisherID=5480&journalID=46600&page=1&userQueryID=&sort=&local_page=1&sortBy=&orCol=1)

[https://www.worldcat.org/title/revue-akofena-hors-srie/oclc/1151418959&referer=brief\\_results](https://www.worldcat.org/title/revue-akofena-hors-srie/oclc/1151418959&referer=brief_results)



<https://bibliographies.brillonline.com/pages/lb/periodicals>



<https://commons.datacite.org/doi.org?query=Akofena>

[http://ezb.uni-regensburg.de/ezeit/detail.phtml?bibid=SUBHH&colors=7&lang=de&jour\\_id=466175](http://ezb.uni-regensburg.de/ezeit/detail.phtml?bibid=SUBHH&colors=7&lang=de&jour_id=466175)



<https://searchworks.stanford.edu/view/13629336>

<https://dbh.nsd.uib.no/publiseringskanaler/erihplus/periodical/info.action?id=498446>



<https://essentials.ebsco.com/search?query=Akofena&language=en>

<https://portal.issn.org/resource/ISSN/2078-0633>



<https://zenodo.org/search?page=1&size=20&q=Akofena>

<https://www.arsartium.org/wp-content/uploads/2021/02/MLA.pdf>



[https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as\\_sdt=0%2C5&q=revue+akofena&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=en&as_sdt=0%2C5&q=revue+akofena&btnG=)

<https://linguistlist.org/pubs/journals/get-journals.cfm?JournalID=70242>



<https://www.ascleiden.nl/content/recently-published-journal-articles-week-21-2020>

Pour plus d'informations sur toutes nos bases d'indexation internationale :

<https://www.revue-akofena.com/indexation/>

## COMITÉ ÉDITORIAL & DE RÉDACTION EDITORIAL AND WRITING BOARD



### Directeur de publication et Rédacteur en chef / Director of Publication/ Editor-in-Chief

- Dr (MC) ASSANVO Amoikon Dyhie, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

### Co-directeur de publication / Co-editor of Publication

- Dr (MC) KRA KOUAKOU Appoh Enoc, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

### Secrétaires éditoriaux / Editors' Secretaries

- Dr AHADI SENGE MILEMBA Phidias, *Université de Goma, RDC*
- Dr ATSE N'cho Jean-Baptiste, *Université Alassane Ouattara*
- Dr BOUTIN Akissi Béatrice, *Université la Sapienza, Rome, Italie*
- Dr GONGO Bleu Gildas, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr KODAH Mawuloe Koffi, *University of Cape Coast Cape Coast, Ghana*
- Dr KOUACOU N'goran Jacques, *Université Félix Houphouët-Boigny*
- Dr KOUASSI N'dri Maurice, *Université Péléforo Gon Coulibaly, Côte d'Ivoire*
- Dr KOUESSO Jean Romain, *Université de Dschang, Cameroun*
- Dr MADJINDAYE Yambaïdjé, *Université de N'Djaména, Tchad*
- Dr MANDOU AYIWOUO Faty-Myriam, *Université de Douala, Cameroun*
- Dr SIB Sié Justin, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr SEA Souhan Monhuet Yves, *Université Félix Houphouët-Boigny*
- Dr TOLOGO Guillaume Ballebé, *Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso*
- Dr UNGUREANU Cristina, *Université de Pitesti, Roumanie*

### Secrétaires de rédaction / Editorial Secretaries

- Dr BEN LARBI Sara, *Université de Lorraine, France*
- Dr BERE Anatole, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr CONGO Aoua Carole, *CNRST, Burkina Faso*
- Dr EYI Max-Médard, *Université de Libreville, Gabon*
- Dr KONE Drissa, *Unification Theological Seminary, USA New York City Campus*
- Dr KOUASSI Amoin Liliane, *INSAAC, Côte d'Ivoire*
- MAMADI Robert, *Université Adam Barka d'Abéché, Tchad*
- Dr MBARGA François, *Université de Yaoundé 1, Cameroun*
- Dr NANTOB Mafobatchie, *Université de Lomé, Togo*
- Dr NIAMIEN N'da Tanoa Christiane, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr NGUEMA ANGO Joseph-Marie, *École Normale Supérieure du Gabon*
- Dr N'GUESSAN Kouassi Akpan Désiré, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr STOLL Marie, *Humboldt State University, USA*
- Dr YEO Kanabein Oumar, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr YOUANT Yves-Marcel, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

### Secrétaires informatiques / IT Secretaries

- Dr ALLOU Allou Serge Yannick, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr DODO Jean-Claude, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr N'GORAN Konan Fortuna Arnaud, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

### Secrétaires administratifs / Administrative Secretaries

- Dr AHATÉ Tamala Louise, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr ALLA N'guessan Edmonde-Andréa, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

- **Dr AMANI-ALLABA Angèle Sébastienne**, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- **Dr ANDREDOU Assouan Pierre**, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- **Dr KESSIE-OUATTARA Diane-Laure**, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- **Dr TAKORE-KOUAME Aya Augustine**, *Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire*

# COMITÉ SCIENTIFIQUE & DE LECTURE SCIENTIFIC AND READING BOARD



## National

- Prof. ABOA Abia Alain Laurent, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. AHOUA Firmin, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. BOGNY Yapo Joseph, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. BOHUI Djédjé Hilaire, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. EKOUE Williams Jacob, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. FOBAH Eblin Pascal, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr (MC) GOA Kacou, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. HIEN Sié, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr (MC) HOUMEGA Munseu Alida, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. KOUAMÉ Abo Justin, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. LEZOU KOFFI Aimée-Danielle, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. KOSSONOU Kouabena Théodore, *Univ. Félix Houphouët-Boigny*
- Prof. KOUADIO N'Guessan Jérémie, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr (MC) MANDA Djoa Johson, *Institut National Polytechnique Félix Houphouët-Boigny*
- Prof. N'GORAN POAMÉ Léa Marie Laurence, *Université Alassane Ouattara, CI*
- Dr (MC) TAPÉ Jean-Martial, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Prof. TOUGBO Koffi, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*
- Dr (MC) ZAKARI Yago, *Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire*

## International

- Dr (MC) ADJERAN Moufoutaou, *Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- Prof. AINAMON Augustin, *Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- Dr (MC) BENAÏCHA Fatima Zohra, *Université de Blida 2, Algérie*
- Prof. GBAGUIDI Koffi Julien, *Université d'Abomey-Calavi, Bénin*
- Dr (MC) KABORE Bernard, *Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso*
- Prof. KANTCHOA Laré, *Université de Kara, Togo*
- Prof. KHARROUBI Sihame, *Université Ibn Khaldoun de Tiaret, Algérie*
- Prof. LOUM Daouda, *Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal*
- Prof. MALGOUBRI Pierre, *Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso*
- Prof. MOUS Maarten, *Université Leyde, Pays-Bas*
- Dr(MC) NJIOMOUO LANGA Carole, *Université de Maroua, Cameroun*
- Dr(MC) NOUREDINE Djamaledine, *Université de Tiaret, Algérie*
- Dr (MC) OULEBSIR-OUKIL Kamila, *École Normale Supérieure de Bouzaréah, Algérie*
- Dr (MC) OUÉDRAOGO Mahamadou Lamine, *Université Norbert Zongo, Burkina Faso*
- Prof. PALI Tchaa, *Université de Kara, Togo*
- Prof. QUINT Nicolas, *Université Paris Villejuif, France*
- Dr (MC) RAKOTOMALALA Jean Robert, *Université de Toliara, Madagascar*



- **Dr (MC) RAZAMANY Guy**, *Université de Mahajanga, Madagascar*
- **Dr (MC) REDOUANE Rima**, *Université Abderrahmane MIRA-Bejaia, Algérie*
- **Prof. TCHABLE Boussanlègue**, *Université de Kara, Togo*

## *Ligne éditoriale*

**A**kofena symbolise le courage, la vaillance et l'héroïsme. En pays Akan, les épées croisées représentent les boucliers protecteurs du Roi. La revue interdisciplinaire Akofena des Lettres, Langues et Civilisations publie des articles inédits, à caractère scientifique. Ils auront été évalués en double aveugle par des membres du comité scientifique et d'experts selon leur(s) spécialité(s). Notons qu'Akofena est une revue au confluent des Sciences du Langage, des Lettres, Langues et de la Communication. Les textes publiés sont des contributions théoriques ou des résultats de recherches de terrain des Chercheurs, Enseignants-Chercheurs et Étudiants. Pour éliminer toute velléité de collision avec des textes existants en ligne, c'est-à-dire déjà publiés, et obtenir un texte publiable ayant une grande qualité scientifique, valorisant tant le Contributeur que la revue Akofena, depuis octobre 2021, le Comité scientifique et l'Éditeur imposent à tout projet d'article une soumission à la détection anti-plagiat. Notons que le score obtenu ne devra pas excéder 20%. Akofena n'est ni une revue nationale ni régionale, mais une revue ouverte et accessible aux chercheurs de tous les horizons linguistiques. C'est à ce titre que les différents numéros publiés par Akofena font l'objet d'appel à contributions internationales sur les canaux de diffusions existantes. Outre, pour se départir des revues prédatrices, qui pullulent le monde universitaire, la soumission et les évaluations des projets d'article sont entièrement gratuites. Les seuls frais perçus par les nos services restent les frais liés à l'insertion/ publication des textes acceptés après évaluation.

Pour terminer, conformément à la politique de libre accès, les articles publiés peuvent être copiés et distribués sans autorisation, à condition qu'une citation correcte de la publication originale soit fournie. Nous nous engageons à faire progresser la science et les applications à travers nos publications. Akofena veut s'assurer que votre expérience éditoriale se déroule le mieux possible afin que vous puissiez vous concentrer sur ce qui compte vraiment.

**M. ASSANVO A. Dyhié**, Maître de Conférences, Directeur de publication, Éditeur-en-Chef



## SOMMAIRE

### Éditorial

01	<b>Olaosebikan Timothy Ojo WENDE, Somana Akinkorede ADISA &amp; Rabiou Olayinka IYANDA</b>	03
	La dictature en Afrique : l'occident et les intellectuels africains comme collaborateurs dans <i>En attendant le vote des bêtes sauvages</i> d'Ahmadou Kourouma	
02	<b>Yaro COLEMAN, Jonas Kwabla FIADZAWOO &amp; Fiawomorm Kofi FIAGBE</b>	17
	Enseigner la compétence grammaticale en classe de FLE au Ghana : quelles pratiques-enseignantes dans les lycées de la métropole de Bolgatanga ?	
03	<b>Sarah BRAHMI</b>	33
	L'interculturel et l'enseignement du FLE: l'écart entre le dire et le faire : cas de la 3 <sup>ème</sup> année primaire en Algérie	
04	<b>Eppié Augustine Michaella BONGBA</b>	43
	Quand le <i>dire</i> injonctif mal dit entrave le <i>faire</i> et le <i>faire-faire</i> : cas de la publicité sociale de la carte CMU en Côte d'Ivoire	
05	<b>Roseline FOUODJI WAGOUM Epse DJATSA</b>	53
	La comunicación no verbal en las clases de ELE e impacto sobre la gestión del aula	
06	<b>Zineb MOUSTIRI</b>	67
	La pratique théâtrale dans la classe de langues : vers une appropriation de la culture de l'Autre	
07	<b>Lazhar CHEMMAR</b>	79
	L'activité de production écrite en classe du FLE : une question d'accompagnement et de suivi	
08	<b>Radhia ABDELAZIZ</b>	89
	L'écriture du trauma : de l'abandon vers la réconciliation dans <i>MARX et la POUPÉE</i> de Maryam Madjidi	
09	<b>Suzanne TCHENDO</b>	99
	L'écrire-femme à l'image de l'espace socioculturel à l'aune des textes de Djaili Amadou Amal	
10	<b>Gérard Kouakou KOUAME</b>	111
	Comment expliquer et enseigner <i>have +en</i> et <i>have +en+ing</i> sans recourir aux actions ?	
11	<b>Elisée KAFUTI NGOLU, Kutukenda Mario MASUTA &amp; Patwene Emilienne MOKO</b>	123
	État de stress post-traumatique chez les militaires congolais ayant vécu la guerre	
12	<b>Cibashimba Joël NJANGALA &amp; Mihigo Alain IRENCE</b>	135
	Inclusion financière des membres (clients) des Institutions du Système Financier Décentralisé (ISFDs) de Bukavu	

13	<b>Karima NABTI</b>	153
	Le dictionnaire scientifique numérique dans le milieu universitaire	
14	<b>Kouakou Jean-Michel KOUASSI</b>	165
	Le monologue, une modalité discursive dans la dramaturgie négro-africaine contemporaine ?	
15	<b>Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY &amp; Hajasoa RAVOLOLONIRINA</b>	181
	<i>Décalé Kabôsy</i> et <i>Bali-manjôfo</i> : quand une chanson jeune joue sur le plurilinguisme pour promouvoir une langue-culture régionale	
16	<b>Fenghua JIN</b>	197
	La réception de Victor Hugo en Chine aux XX <sup>e</sup> et XXI <sup>e</sup> siècles	
17	<b>Willy NGENDAKUMANA</b>	209
	Représentations sociales africaines des trois types de femmes	
18	<b>Vincent KONAN KONAN</b>	221
	Des spécialisations institutionnelles aux spécialisations « professionnelles » dans le champ religieux ivoirien, une modalité d'insertion dans l'activité économique ?	
19	<b>Atsè Alexis-Camille KIMOU &amp; Guy Longin OBAME EKOME</b>	233
	Historique de la naissance du mouvement indigéniste en Amérique Latine : ses grandes lignes et faiblesses	
20	<b>Djamaleddine NOURIEDINE</b>	245
	Apprentissage asynchrone à l'université algérienne ; une alternance optionnelle vers l'enseignement à distance	
21	<b>Madou TRAORE</b>	257
	L'esthétique de la mise en scène cinématographique comme enjeu de captation et de perlocution dans trois films publicitaires de services de AIRTEL-Burkina	
22	<b>Clémentine LOKONON</b>	269
	Hyperlien : un corps sémiopragmatique dans la presse béninoise	
23	<b>Farida BENACHOUR</b>	287
	La littérature numérique arabe : une nouvelle pratique artistique en jeu	
24	<b>Hervé Toussaint ONDOUA</b>	293
	Jacques Derrida et le décentrement: les enjeux de la perte du centre	
25	<b>Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY &amp; Victor RANDRIANARY</b>	301
	Une voix, une esthétique créole : ethnographie du parcours de Mily Clément	
26	<b>Anna-Corinne E. L. BISSOUMA &amp; Affoué Mélissa KOUASSI épouse N'ZI</b>	313
	C'est la voix qui fait être : parler, est-ce une voie pour exister pour l'enfant autiste ?	
27	<b>Bouterra BOCHRA</b>	325
	Transcending a reality: cinematic reconstructions of perceptions in Virginia Woolf's <i>To the lighthouse</i>	

28	<b>Sami BOUMALIT</b>	335
	T. C. Elimane dans l'œil d'une représentation occidentale dommageable : étude de <i>La plus secrète mémoire des hommes</i> de Mohamed Mbougar Sarr	
29	<b>Abdou NDIAYE</b>	349
	La solitude : mode d'emploi chez Rousseau	
30	<b>Omer TAKAM</b>	359
	Une analyse stylistique du poème <i>Petit poème de minuit</i> de René Philombe	
31	<b>Oumarou BOUKARI</b>	379
	<i>Quitte dans ça !</i> Des verbes de mouvement pour faire de l'éthique dans les interactions en français ordinaire ivoirien	
32	<b>Thomas FONE</b>	399
	La intimidación diarística	
33	<b>Souad BENABBES</b>	413
	Pratiques littéraires des étudiants spécialisés en FLE en temps de pandémie	
34	<b>Naoual AOUALI</b>	423
	Les technologies de l'information et de la communication dans un contexte universitaire de crise	
35	<b>Morsli MOHAMED &amp; Mairi HADJER</b>	433
	Minorities in shade of the duality of international practice	
36	<b>Ewathy Adjoua Josée Natacha KONIN Epse AMESSAN</b>	447
	Marketing territorial et développement des collectivités territoriales : les médias sociaux au service de la promotion et la valorisation de la région des grands-ponts	
37	<b>Moussa SLEIMIA</b>	461
	<i>Surtout</i> : adverbial polyfonctionnel	
38	<b>Lakaza BOROZI &amp; Komi KPATCHA</b>	475
	L'écriture de la résilience et de l'innovation dans <i>la tresse</i> de Laetitia Colombani	
39	<b>Ilhem BOUDJIR</b>	485
	La formation professionnalisante des enseignants entre complexité et diversité	
40	<b>Mouhamed DIOP</b>	497
	Textes wolofs traduits et commentés en français : exemples tirés des enseignements de Makhtar Seck Mboro	
41	<b>Delloula LAKEHAL &amp; Saïd KHADRAOUI</b>	513
	Voix étouffée et dévoilement textuel dans <i>Puisque mon cœur est mort</i>	
42	<b>Mamadou DIOP</b>	521
	Approche énonciative et discursive de l'apophorese dans la construction de l' <i>Ethos</i> du personnage tragique racinien	

**LA DICTATURE EN AFRIQUE : L'OCCIDENT ET LES INTELLECTUELS AFRICAINS  
COMME COLLABORATEURS DANS *EN ATTENDANT LE VOTE*  
*DES BÊTES SAUVAGES* D'AHMADOU KOUROUMA**

**Olaosebikan Timothy Ojo WENDE**

Department of French - College of Humanities & Culture  
Osun State University, Ikire Campus - Osogbo, Nigeria

[wende2011@hotmail.co.uk](mailto:wende2011@hotmail.co.uk) // [olaosebikan.wende@uniosun.edu.ng](mailto:olaosebikan.wende@uniosun.edu.ng)

**Somana Akinkorede ADISA**

Department of Language & Literary Studies  
School of Education & Humanities  
Babcock University, Ilisan-Remo, Nigeria

[adisaa@babcock.edu.ng](mailto:adisaa@babcock.edu.ng)

&

**Rabiou Olayinka IYANDA**

Department of French, College of Humanities & Culture  
Osun State University, Ikire Campus, Osogbo, Nigeria

[rabiou.iyanda@uniosun.edu.ng](mailto:rabiou.iyanda@uniosun.edu.ng)

**Résumé :** Le rôle que joue l'Occident dans la politique dictatoriale en Afrique est un sujet qui a occupé une position centrale parmi les écrivains francophones africains. Les recherches antérieures ont souligné l'influence du block capitaliste et celle du block socialiste comme facteur responsable à la dictature en Afrique mais épargnent les intellectuels africains. Cette recherche actuelle évalue le rôle collaborateur que jouent les intellectuels africains avec les élites politiques dans la dictature en Afrique. Basant sur la théorie sociologique, *En attendant le vote des bêtes sauvages* d'Ahmadou Kourouma nous sert comme outil littéraire dans lequel, d'une manière explicative, le rôle des personnages principaux est mis en relief. Les intellectuels africains sont impliqués dans la dictature freinant le développement de l'Afrique ; la politique du silence et de collaboration en face de l'oppression retarde le progrès du continent. Dans la conclusion, nous soumettons que les intellectuels africains doivent s'engager dans la politique active en vue d'émanciper totalement l'Afrique.

**Mots-clés :** Occident, intellectuels africains, dictature, parti unique, Ahmadou Kourouma.

**DICTATORSHIP IN AFRICA: THE WEST AND AFRICAN INTELLECTUALS AS COLLABORATORS IN AHMADOU KOUROUMA'S *EN ATTENDANT LE VOTE DES BÊTES SAUVAGES***

**Abstract:** The role played by the West in the dictatorial politics in Africa is a topic that has occupied the central stage among the Francophone African writers. Previous research works have fingered the influence of the Capitalist block and that of the

Socialist block as a factor responsible for dictatorship in Africa but spared the African intellectuals. This current work, therefore, evaluates the collaborative role being played by the African intellectuals with the political elites in their march towards dictatorship. Based on the sociological theory, Ahmadou Kourouma's *En attendant le vote des bêtes sauvages* serves as our literary instrument in which the roles of the main characters are foregrounded in an explicative manner. African intellectuals are involved in the dictatorship inhibiting African development; their politics of silence and of collaboration in the face of oppression slows down the progress of the continent. In our conclusion, we submit that African intellectuals should engage in active politics towards the total emancipation of Africa.

**Keywords:** West, African intellectual, dictatorship, one-party system, Ahmadou Kourouma

## Introduction

*Le Petit Larousse Illustré* (2007) définit la dictature comme « Un régime politique instauré par un dictateur militaire, monarchique ou civil qui s'appuie sur l'armée. » Ainsi, la dictature est un régime politique instauré par un dictateur militaire, monarchique ou civil qui s'appuie sur l'arme. Selon le marxisme, la dictature du prolétariat est la période transitoire durant laquelle les représentants du prolétariat devront exercer tous les pouvoirs pour détruire l'État bourgeois et permettre le passage à la société sans classes. C'est un pouvoir absolu exercé par quelqu'un, un groupe ; tyrannie (Garnier & Vinciguerra 2007 : 364). La politique en Afrique est caractérisée par la dictature et ceci nuit le pas progressiste aspiré par les pères du nationalisme africain à l'aube de l'indépendance. Comme leurs camarades anglophones, arabophones et lusophones, Ahmadou Kourouma, Sembène Ousmane, Cheik Hamidou Kane, Camara Layé, Aminata Sow Fall, Jean Pliya, Mariama Bâ, Sony Labou Tansi, Calixthe Beyala, Alain Mabanckou, Guillaume Oyono Mbia pour ne citer que ceux-ci, ont dénoncé toute forme de dictature vis-à-vis du rôle collaborateur de l'Occident et des intellectuels africains. Ngandu (1985) a fait l'analyse des mythes dans *Les soleils des indépendances*, Boka (1991) a apprécié la réalité historique et la création romanesque dans *Les soleils des indépendances*.

Quant à Borgomano (2001), la place des savoirs dans les œuvres de Kourouma était son souci alors que Laditan (2000) a examiné l'école de la dictature à sa pratique dans EAVBS. L'intérêt de Kapanga (2002) est porté sur l'échec de la jeunesse en Afrique dans EAVBS et Osunfisan (2002) s'est intéressé au langage de révolte de l'auteur, Ouédraogo (2002) a exploré l'espace scriptural ou la tragicomédie chez Kourouma. Tegomo (2002) a vu les œuvres de Kourouma comme une littérature d'enfant et de jeunesse. Folorunso (2007) a remis en cause la passivité ou l'activité d'Allah dans les affaires des êtres humains dans *Allah n'est pas obligé*, Wosu (2006) a examiné la violence dans *Les soleils des indépendances* et *Allah n'est pas obligé*. Plus récemment, Abiodun-Eniayekan (2013) a fait une étude historique des œuvres de Kourouma, Ajah (2014) a traité le jeu des masques : structure narrative et thématique dans les œuvres de Kourouma, Ajewole (2016) a regardé le conflit et ces valeurs culturelles dans *Les soleils des indépendances* tandis que

Wende (2016) a évalué l'implicature sémantique et l'idiolecte proverbial de l'écrivain ivoirien. La naissance de Kourouma en Côte d'Ivoire en 1927, son éducation à Bamako puis à Paris et sa carrière militaire en Indochine, l'issue de son activisme étudiantin lui ont donné une perspective privilégiée du sujet traité. L'engagement littéraire du romancier couvre *Les soleils des indépendances* - 1970, *Monnè, outrages et défis* - 1990, *En attendant le vote des bêtes sauvages* - 1998 (désormais EAVBS), *Allah n'est pas obligé* - 2000 et *Quand on refuse on dit non* - 2005 (Caute 2003 : 6). À travers cette recherche, les modus-opérandis de la dictature, les rôles joués par l'Occident et les intellectuels africains sont analysés dans EAVBS. Les recherches antérieures ont souligné l'influence des blocks capitaliste et socialiste comme facteur responsable à la dictature en Afrique mais épargnent les intellectuels africains. Alors, cette recherche actuelle se pose : quel rôle jouent les intellectuels africains avec les élites dans la politique dictatoriale africaine et quel procès capitaliste adopte-t-il l'Occident ?

Sur le plan méthodique, la théorie sociologique littéraire est adoptée et EAVBS est délibérément choisi à cause de sa pertinence au sujet vis-à-vis la méthode explicative employée dans notre analyse. Il est à noter que la structure politique bâtie sur les fondations de dictature par les Occidents n'est pas encore démolie par les leaders africains post-indépendants. Les intellectuels africains, par leur silence en face de l'oppression sont impliqués dans la collaboration avec les leaders dictatoriaux et corrompus ; ceci freine le développement et le progrès du continent africain. Accuser les blocks capitaliste et socialiste pour la dictature après plus de soixante-dix ans d'indépendance des pays africains n'est plus acceptable chez les écrivains africains. Donc, la recherche met l'accent sur la nécessité de la participation active des intellectuels africains pour atténuer la dictature en Afrique. L'article est structuré d'un ordre systématique y compris l'introduction portant sur l'idée générale, la problématique, l'importance, les études antérieures, les conclusions et l'organisation de l'étude. La théorie sociologique littéraire adoptée nous laisse voir l'artiste comme un analyste qui fouille dans le cœur à la recherche de sa personnalité à travers l'histoire morale, contant le comportement de l'homme face à la vie réelle. Avec des extraits tirés d'EAVBS et d'autres sources, la première partie de notre analyse et discussion porte sur la dictature en Afrique, la deuxième s'intéresse dans le procès capitaliste de l'Occident alors que la troisième partie se concerne avec les rôles collaborateurs des intellectuels dans la dictature menaçant les pays africains. Que les intellectuels africains soient patriotes en cessant à mettre leur savoir-faire au service des dictateurs est recommandé dans la conclusion.

### 1. Théorie sociologique

La théorie sociologique voit le procès de la production esthétique comme une pratique sociale par laquelle une œuvre littéraire et la vie réelle sont mises en contrepoint. Une théorie dans laquelle les réalités socio-économique, politique, culturelle se mêlent de la forme fictive est basée sur ce que Atiladé (2006 : 55) appelle « la faction ». La faction, d'après lui consiste du mélange ou de la fusion des faits et de fiction dans une œuvre littéraire. Cela veut dire qu'il y a la mise en œuvre de la réalité contemporaine et celle imaginaire dans la production d'art dans le but d'éduquer, divertir et informer les lecteurs. Cette approche essentiellement permet à un artiste social - écrivain, orateur ou musicien -

d'établir une influence assez remarquable dans la réformation de son milieu en exposant les vraisemblances des actions et des événements. La fiction devient un instrument sociocritique pour interroger le développement d'une société humaine et de la réformer dans le temps et l'espace. Romancier exige certaines compétences de la part de l'écrivain qui voit plus que les autres et n'en cache rien, un visionnaire qui ne craint rien, mais, il convertit les problèmes sociaux à l'opportunité et en suggère les solutions concrètes. La théorie voit un artiste comme un analyste dont la tâche consiste à fouiller dans le cœur de l'individu à la recherche de sa personnalité à travers l'histoire morale, contant le comportement de l'homme face à la vie et à la réalité ; Ahmadou Kourouma est un romancier réaliste :

Le réaliste est avant tout un savant de l'ordre moral. J'aime à le représenter comme l'anatomiste de l'âme et de la chair. Il dissèque l'homme, étudie le jeu des passions, interroge chaque fibre, fait l'analyse de l'organisme entière. Comme chirurgien, il n'a ni honte ni répugnance, lorsqu'il fouille les plaies humaines. Il décompose les actions, en détermine les causes, en explique les résultats.

Zola (1976 :63)

Dans EAVBS, Kourouma profite de la littérature orale, en faisant des griots son porte-parole pour présenter son point de vue sur l'effet négatif de la dictature dans la politique africaine grâce à la collaboration de l'Occident et des intellectuels africains.

## **2. Dictature dans la politique africaine**

De l'analyse des deux premiers romans de Kourouma, il ressort que le nationalisme de la classe dirigeante africaine est partagé en deux tendances, l'Occident capitaliste et le socialisme à l'Est. Le contexte fictif de EAVBS, étant marqué par la guerre froide, le discours nationaliste du héros Koyaga est soutenu par les dirigeants occidentaux. Contrairement, Nkoutigui Fondio, le dictateur de la république socialiste des Monts est proche du bloc communiste. La critique porte dans un premier temps sur l'évaluation du mode de gestion du pouvoir par un certain nombre de dirigeants africains depuis les indépendances jusqu'aux soleils de la démocratie. Elle vise le premier président de la République du Golfe, Fricassa Santos dont le parcours complexe est semé de contradiction voire l'implication des chefs africains dans l'esclavage et la traite négrière. La richesse de son père acquise dans le commerce esclavagiste, le pillage et la terreur, lui a permis de vivre une enfance heureuse et de faire de brillantes études en Europe. Pourtant, le narrateur nous indique que son succès n'est pas uniquement dû à son éducation occidentale, ni à ses positions anticoloniales, mais à ses pratiques magiques. De son statut d'affranchi, la légitimité du pouvoir de Fricassa Santos suscite de la méfiance de la part de l'ancienne puissance coloniale. Ce sentiment est décrit vers la fin du récit par l'attitude jugée égoïste et arrogante des descendants d'esclaves brésiliens au moment de la crise sociopolitique que traverse la République du Golfe ci-dessous :



Les descendants des affranchis brésiliens[...] n'avaient d'abord pensé qu'à eux, à leur confort. Ils étaient français, avaient le niveau de vie des développés. Ils se fixèrent, en tant que membres de l'assemblée provisoire, des indemnités d'Européens : soixante mille francs par jour. Dans un pays où le SMIG mensuel était plafonné à trente mille francs et la solde du soldat à vingt mille ! C'était scandaleux !

Kourouma (1998 :344)

Cette critique traduit bien le soupçon qui pèse sur les descendants des affranchis d'Amérique dont les comportements ségrégationnistes ont déstabilisé certains états africains. Le refus de Fricassa Santos d'intégrer les anciens tirailleurs au sein de la nouvelle armée nationale et sa pratique des sciences occultes contrastent avec ses attributs de père de la nation. Son renversement par Koyaga est lié implicitement à son opposition au Général de Gaulle et à son refus de s'aligner sur la politique française de la guerre froide. Par ailleurs, la mise en cause du nationalisme est traduite dans ce texte par le jugement critique des griots chargés de dire la vérité sur les saloperies, les mensonges et les nombreux crimes de Koyaga, ses méthodes d'accession et de gestion du pouvoir par un certain nombre d'autocrates africains. La prise de pouvoir par ce dernier avec l'assassinat du président légitime se fait dans un carnage bestial décritci-dessous :

Deux [soldats] se penchent sur le corps. Ils déboutonnent le président, l'émasculent, enfoncent le sexe ensanglanté entre les dents. C'est l'émasculatation rituelle. [...] Un dernier soldat avec une dague tranche les tendons, ampute les bras du mort. C'est la mutilation rituelle qui empêche un grand initié de la trempe du président Fricassa Santos de ressusciter.

Kourouma (1998 :94)

Cette scène ritualisée indique la cruauté du futur dictateur Koyaga qui n'hésite pas à tuer ses ennemis sans le moindre scrupule. Comme après une partie de chasse où les chasseurs se partagent et dépècent leur gibier, l'assassinat et le démembrement du président Fricassa Santos prend un caractère presque sacrificiel. Koyaga passe lui-même les limites de la bestialité, entraînant avec lui sa meute de lycéons, ses anciens compagnons d'armes d'Indochine et d'Algérie. À l'élimination de Santos succède celle des trois membres du Comité de Salut Public partageant provisoirement le pouvoir. Les méthodes barbares appliquées au président sont reproduites par Koyaga. Auparavant, le récit précise les grades des deux militaires instigateurs du coup d'état : Koyaga n'est que sergent puis capitaine après l'assassinat du président ; le second est un adjudant qui se conférera plus tard le grade de colonel d'infanterie. Les deux autres membres sont des civils plus instruits et selon le narrateur, imposés par l'Occident et reçoivent des postes vidés de tout contenu.

Après leur élimination, Koyaga se proclame chef de l'État avec la collaboration du journaliste Macléδιο, son ministre de l'Orientation. À cette étape, la prise de pouvoir par Koyaga rappelle les nombreux coups d'état qui, dès les premières années des indépendances ont surgi sur la scène politique africaine. Un chef d'état légitime mis en place au moment des indépendances, affaibli par des dissensions internes et des problèmes

économiques, est renversé par une junte militaire, alors un gouvernement provisoire se met en place, s'octroie les pleins pouvoirs et promet de mettre fin au tribalisme, à l'anarchie, jusqu'à ce qu'il soit à son tour renversé par un autre coup de force. D'ailleurs, dans l'univers fictif du roman, le long règne du dictateur est parsemé de multiples tentatives de renversement et d'assassinat, comme l'indique ci-dessous :

Depuis trente ans, au rythme de deux à trois fois par an, des attentats étaient perpétrés contre le Guide suprême. Les conjurés chaque fois annonçaient la mort du dictateur. Des imprudents sortaient dans les rues, affichaient leur joie, exprimaient haut leur haine. Koyaga ressuscitait, réapparaissait. Et ceux qui s'étaient ainsi découverts [...] payaient très cher leur précipitation.

Kourouma (1998 :352)

Le narrateur témoigne que l'Afrique est le continent le plus riche en pauvreté et en dictatures. L'auteur fait de Koyaga une sorte de modèle de dictature africaine, comme il en a existé un peu partout sur cette région du monde. Son pouvoir, conquis par la force, est loin de susciter l'adhésion de tous si l'on en croit le nombre élevé d'attentats dont il est l'objet; à tel point qu'un monument-mémorial était édifié dans tous les lieux où il avait échappé à un attentat (288). La gestion du pouvoir par Koyaga est sévèrement critiquée par les narrateurs qui dénoncent l'autoritarisme de son régime. Mais le récit aborde deux épisodes qui servent d'encarts à la critique des dictatures. Le périple du journaliste Maclélio à travers l'Afrique et son séjour dans la République socialiste des Monts du dictateur Nkoutigui Fondio. Le voyage initiatique de Koyaga au cours duquel il rencontre et écoute les maîtres de l'absolutisme du parti unique, les plus prestigieux chefs des quatre points cardinaux de l'Afrique libéricide (171) suggèrent l'existence d'une confrérie de dictateurs qui met en coupe réglée le sort de l'Afrique et des Africains. Son initiation et celle de son ministre Maclélio offre ainsi le prétexte à une extension de la critique des systèmes dictatoriaux en place en Afrique de la guerre froide, dépassant le simple cadre de la République du Golfe. L'évaluation critique des griots s'attarde sur quatre chefs d'état choisis ; ce sont Tiékoroni de la République des Ébènes, Bossouma l'empereur du pays des deux fleuves, le roi du pays des Djebels et le dictateur au totem léopard. Ils sont identifiés par leur nom totémique indiquant leurs caractéristiques. La symbolique des animaux choisis est d'ailleurs saisissante : le caïman est reconnu comme la plus ancienne des bêtes, c'est une allusion à la longévité du dictateur et au modèle historique du pays ; le totem léopard (animal sanguinaire); le totem chacal (animal filou) et le totem hyène (animal méprisable et malodorant). Parmi ces autocrates, Tiékoroni et Bossouma sont nommés, le nom du dernier traduit péjorativement en langue malinké signifie puanteur de pet. Les quatre chapitres de la veillée 4 sont entièrement consacrés aux portraits où se mêlent la brutalité et l'ironie selon la personnalité de chaque dictateur. Ainsi, chez le président de la République des Ébènes, le récit souligne ses ambiguïtés et ambivalences :

Le dictateur au totem caïman était [...] un homme extrême dans la vertu et le vice, un sac de contradictions. Un homme à la fois généreux comme le fondement d'une chèvre et rancunier, mesquin, méchant comme un pou, un pian ; menteur et fabulateur comme une femme adultère et véridique et entier comme un chasseur de fauves ; cruel comme un chat rassasié [...] et tendre comme une poule avec les pintadeaux qu'elle a couvés.

Kourouma (1998 :191)

Ce griot, qui conclut que le sage fut incontestablement un grand parmi les grands fait le même point de vue au sujet du souverain du pays des Djebels dont la ruse et l'habileté politique tranchent avec son comportement moyenâgeux, barbare, cruel, menteur et criminel. Le dictateur au totem hyène est présenté d'emblée très négativement ; c'est un ancien tirailleur au poitrail caparaçonné de décorations, très porté sur le sexe et la boisson (le gros vin rouge); ses manières grossières contrastent brutalement avec son statut officiel, ce qui suscite les railleries d'un dictateur voisin :

Empereur[...] Empereur ! Une vraie honte pour l'Afrique entière ! Un soudard ! Ses conneries font du tort à la fonction de chef d'état africain ! Un salaud qui prétend être le chef d'état ayant le grade le plus élevé parce qu'il s'est proclamé Empereur. C'est un simple d'esprit.

Kourouma (1998 :225)

Par ailleurs, les narrateurs mettent en cause certaines pratiques des dictateurs. Ainsi, parmi les leçons apprises par Koyaga chez ses quatre confrères, la question des ressources financières et de leur usage figure au centre des préoccupations. Dans le séjour à la République des Ébènes, c'est autour de cette question que débudent les confidences de Tiékoroni à Koyaga:

La première méchante bête qui menace au sommet de l'état et en tête d'un parti unique s'appelle la fâcheuse inclination en début de carrière à séparer la caisse de l'état de sa caisse personnelle. Les besoins personnels d'un chef d'état et président d'un parti unique servent toujours son pays et se confondent directement ou indirectement avec les intérêts de sa République et de son peuple.

Kourouma (1998 :181)

Le dictateur de ce pays détourne pour lui-même, la totalité des recettes des caisses de stabilisation des produits agricoles qu'il redistribue à ceux qui l'aiment sans devoir rendre des comptes à qui que ce soit. Dans le pays des deux fleuves, Bossouma a bâti sa fortune dans le trafic de diamants et en s'attribuant tous les monopoles :

Le monopole de la photographie des cérémonies de l'empire, celui de la gestion des hôtels de passe et des bars des quartiers chauds, celui de la production de la pâte d'arachide, ceux du ravitaillement de l'armée [...], de l'administration en papier hygiénique[...]

Kourouma (1998 :209)

L'homme au totem léopard ne fait pas mieux puisque le texte précise qu'il est l'un des hommes les plus riches de l'univers par la corruption généralisée grâce aux énormes ressources en or et en diamants de son territoire. Les richesses de ces pays servent à accroître le prestige et le pouvoir du président non seulement par la générosité et la corruption mais aussi par des constructions pharaonique et mégalomane, bien éloignées des besoins réels des populations et des enjeux du développement de leurs états. Ainsi, dans le pays du Grand Fleuve, le symbole de cette démesure est la ville de Labodite, le village natal du dictateur. Labodite est une ville fantôme, qui ne se voit pas quand le dictateur n'y réside pas. Les écoles, les hôpitaux, les cinémas, le barrage, l'aéroport, les supermarchés ne fonctionnent plus (235). Chez l'empereur Bossouma, le projet de sa vie est de faire du parc impérial d'Akwakaba, en plus d'être le plus vaste et le plus giboyeux parc de chasse au monde, le siège de l'ONU !

Quant à Tiékoroni, c'est dans son village natal de Fassou qu'il s'était amusé au milieu des pauvres cases basses couvertes de tôle ondulée des habitants, des œuvres splendides et immenses financées par le budget de l'état. Tout en brocardant les lubies de ces autocrates, la sévérité des commentaires semble varier. Les frasques de Tiékoroni sont qualifiées de douces folies ; la réussite économique de son pays est présentée en modèle de développement. Son pays devint le seul de la région à donner à manger à son peuple, à construire des routes, à accueillir ceux que la sécheresse chassait de la savane du Sahel. Une réussite ! Un miracle ! L'Occident décida d'en faire une vitrine [...] (178). La réussite économique de ce pays n'a rien à voir a priori avec le tragique et sinistre farce du pays du Grand Fleuve et l'effroyable pauvreté qui accable ses habitants. La gabegie du régime de l'homme au totem léopard atteint son apogée dans la fiction avec la libéralisation totale de l'exploitation minière (237), une démocratisation de la corruption et du pillage, qui ne profite point au peuple, sauf les militaires, policiers et les hauts fonctionnaires. C'est aussi cet échec que dressent les griots au sujet du dictateur Nkoutigui Fondio qui s'est voulu le chantre de la dignité de l'Afrique et de l'homme noir. La faillite du socialisme scientifique suscite les commentaires cyniques des griots :

Tous les affamés de la République des Monts [...] se dirigèrent vers la République des Ébènes de Tiékoroni, terre de paix et d'accueil des réfugiés. On ne vit aucun homme de la République des Ébènes voulant rallier la République des Monts, le pays de la dignité du Nègre.

Kourouma (1998 :163)

Un autre sujet enseigné à Koyaga durant son périple initiatique est l'usage permanent de la violence et de la terreur pour asseoir un régime dictatorial. En effet, chez tous ses hôtes, Koyaga visite des prisons. Dans la République des Ébènes, la prison de Saoubas jouxte la résidence du dictateur, et ce dernier s'en vante auprès du novice Koyaga : « Vous voulez sûrement savoir ce que représente cet enclos au milieu de ce parc. Eh bien ! C'est [...] la prison où sont détenus mes vrais amis [...] et mes plus proches parents » (187). Cette prison privée, entourée de caïmans et avec sa salle de torture permet au dictateur de se débarrasser des opposants du président, car il ne peut exister deux

hippopotames mâles dans un seul bief. On les torture, les bannit ou les assassine. Pour le dictateur au totem caïman, la méfiance à la parole de l'homme justifie tous les châtements. C'est d'ailleurs le point de vue de son homologue du pays des Deux Fleuves lorsque ce dernier affirme qu'en Afrique, il faut couvrir le pays de prisons ou recruter d'expérimentés régisseurs de prisons (205). L'empereur au totem hyène a fait de la minuscule prison de Ngaragla, un véritable camp d'extermination pour les détenus politiques placés sous la houlette d'un tortionnaire tchèque qui combat le sureffectif des cellules par des disparitions massives de prisonniers. Même vision concentrationnaire au pays de l'homme en blanc où NkoutiguiFondio par la terreur, l'arbitraire des faux complots et les purges, supplicie les opposants à la révolution africaine dans le sinistre camp Kabako.

### 3. Le procès capitaliste de l'Occident

La critique du discours de l'Occident capitaliste dans EAVBS porte sur le soutien et l'aide apportés par les pays occidentaux aux régimes corrompus et dictatoriaux africains. À cet effet, le récit souligne le cynisme de l'Occident qui, au nom de la lutte contre le communisme, a soutenu des régimes criminels. En appuyant sur des faits historiques, le texte relate le conflit idéologique qui divise le monde occidental et capitaliste face au communisme du bloc est. Les répercussions de ceci vont durablement déstabiliser cette partie du monde. Le récit révèle ainsi les rapports privilégiés qui lient Tiékoroni, le dictateur de la République des Ébènes à l'Occident et son rôle dans la lutte anticommuniste :

L'Occident lui prêta d'importants moyens financiers pour se développer et payer en sa place les forces qui combattaient pour défendre les positions du camp libéral. Il finança des forces favorables à l'Occident dans tous les conflits : Biafra, Angola, Mozambique, Guinée, République du Grand Fleuve etc.

Kourouma (1998 : 179)

C'est le même rôle qui est dévolu au souverain du pays des Djebels, choisi pour diriger la guerre froide dans les états africains. Ce sont ces deux qui révèlent à Koyaga qu'il avait réussi à son coup d'état parce qu'il était préféré au président Fricassa Santos et ne l'était pas jugé contraire aux intérêts du camp occidental (179). Dans la ferveur anticommuniste de la guerre froide, les puissances occidentales ne ménagent pas leur soutien aux dictatures car cet appui devient aussi grotesque et caricatural que les autocrates sont mis en cause par les narrateurs. En effet, dans l'épisode de la fête du trentième anniversaire, le récit fait étalage des titres de docteur honoris causa, et d'une kyrielle de décorations et de prix attribués à Koyaga par des universités et des organisations occidentales dont la crédibilité peut paraître bien suspecte aux yeux des lecteurs. Ces distinctions récompensent le verrou important que soit Koyaga aux yeux de l'Occident face au déferlement du communisme international en Afrique. Chaque fois après tous les complots, cela est systématiquement rassuré ainsi : « Toute la presse de mon pays est unanime, ce qui est intervenu ici est un complot communiste. Nous sommes en guerre froide et Moscou veut vous abattre. Tout le monde le sait, tout le monde en est conscient. » (Kourouma, 1998 :253-254). Au-delà de cet appui stratégique des puissances

occidentales, le roman montre que Koyaga a invité des représentants officiels du communisme et des ennemis de l'Occident dont il est allié. Il s'agit des ambassadeurs de Kim Il Sung (Corée du Nord), de Nicolae Ceausescu (Roumanie), de Mengistu Hailé Mariam (Éthiopie) et dans une moindre mesure de Muammar Kadhafi (Libye). Cet amalgame diplomatique assez détonnant et toléré par l'Occident indique dans un sens une forme de duplicité des puissances occidentales pour lesquelles l'Afrique ne constituait qu'un enjeu secondaire et moins décisif et pourtant plus meurtrier que l'Europe de l'Ouest. Cet exemple traduit bien la compromission des puissances occidentales avec les dictatures africaines et les crimes commis au nom de la lutte contre le péril rouge. Il montre aussi le peu d'intérêt manifesté par l'Occident pour l'émergence d'une Afrique plus respectueuse des libertés. D'ailleurs, le texte revient dans de larges extraits explicatifs sur la décolonisation taillée sur mesure par la France de Général De Gaulle :

De Gaulle parvint à octroyer l'indépendance sans décoloniser. Il y réussit en inventant et en entretenant des présidents de la république qui se faisaient appeler pères de la nation et de l'indépendance de leur pays, alors qu'ils n'avaient rien fait pour l'indépendance de leur république et n'étaient pas les vrais maîtres, les vrais chefs de leurs peuples.

Kourouma (1998 :76-77)

En dépit des indépendances octroyées aux Africains, la France se perpétue à travers la domination politique et le choix des dirigeants africains inféodés à l'Occident. Après la guerre froide et la chute du mur de Berlin, l'attitude de l'Occident capitaliste est tout aussi décriée dans le roman. Le récit souligne la brutalité des réformes politiques et économiques imposées aux états africains par des institutions financières internationales. Le président Mitterrand recommande aux chefs d'états africains de changer de politique, de cesser d'être dictateurs et devenir démocrates angéliques. Quant au programme d'ajustement structurel exigé par le Fond Monétaire International, il nécessite des mesures drastiques, parmi lesquelles sont : « Réduire le nombre d'instituteur, [...] Arrêter de subventionner le riz, le sucre, le lait aux nourrissons [...]. Sacrifier les constructions des écoles, des routes, des ponts, des barrages, des maternités [...]. Compresser les effectifs, fermer des entreprises etc. » (Kourouma, 1998 :323-324). Il s'agit des réformes économiques contraignantes, puisqu'elles jettent dans les rues de la contestation les victimes des compressions de personnel, de la fermeture et de la restructuration des entreprises.

#### **4. Rôle collaborateur des intellectuels africains**

Comme nous l'avons souligné plus haut, un personnage essentiellement représentatif du roman est soumis au jugement critique des griots. Il s'agit de Maclélio, qui apparaît comme la seconde personnalité officielle de Koyaga. La veillée qui lui est consacrée démontre le rôle capital qu'il détient dans l'appareil dictatorial de la République du Golfe et dans la République des Monts où déjà son poste de responsable de l'idéologie à la radio le plaçait au-dessus du ministre de l'Information. Après une vie d'errance au

Cameroun, au Niger à la recherche de son maître de destin, Maclélio interrompt sa thèse sur la civilisation paléonégritique en France pour répondre à l'appel des dirigeants africains en manque de cadres pour leurs nouvelles administrations. Maclélio participe à la mise en place de la terreur socialiste, avant d'être à son tour, victime du régime autoritaire qu'il défendait. De retour dans son pays, il séduit Koyaga au moment où ce dernier prend le pouvoir. Présenté comme le seul intellectuel de l'entourage du dictateur, il se charge de la propagande, de la diffusion de l'idéologie du parti unique et du culte de la personnalité du président. Ahmadou Kourouma dénonce les intellectuels africains qui ont, sans états d'âme apporté leur intellect aux régimes les plus sanguinaires pour satisfaire des ambitions personnelles. Le roman étale aussi les prouesses du ministre de l'Information du pays du Grand Fleuve, Sakombi Inongo auprès du dictateur au totem léopard. Après son voyage initiatique, la critique s'attarde sur la mise en œuvre des leçons reçues auprès des autocrates. Ainsi, la participation ensemble des habitants à la réussite de la fête est risible, l'excès de la manifestation est abondamment énuméré par la narration pour le ridicule. Le récit précise d'emblée des décorations remises au dictateur au début du grand défilé suivi d'une longue énumération d'une dizaine de distinctions par des organisations internationales et des universités. La deuxième partie des décorations par le Guide suprême à plus de deux cents personnes parmi lesquelles un courageux paysan, puisque l'interprétation de son rêve avait permis aux sorciers et magiciens du président de déjouer un complot. C'est une allusion au héros du *Soleil des indépendances*, Fama, qui négligea de rapporter son rêve aux autorités et fut pour cela condamné à la prison à vie. Le point d'orgue des festivités est l'interminable défilé des enfants, lycéens, commandos, corps d'armées, maîtresses du président, féticheurs et sorciers et délégations provinciales. On n'est pas loin de cette bouffonnerie dont parle le critique congolais Georges Ngal dans la dénonciation des dictatures africaines. La démesure du défilé dans le temps est signalée : « Depuis quatre heures, cinq heures, le défilé continue [309], depuis huit heures, le flot coule sans interruption [288] ; tout comme la résistance inouïe de Koyaga toujours haut et immobile comme un rônier, silencieux comme un fauve à l'affût ... » (Kourouma, 1998 : 313).

Un tel excès carnavalesque rappelle l'univers romanesque de Sony Labou Tansi dans *L'État honteux* ou *La vie et demie*, *La parenthèse de sang* ou dans *Le pleurer rire* d'Henri Lopes qui montrent le fonctionnement ubuesque des dictatures africaines. Après la caricature des cérémonies du trentième anniversaire, les griots dressent un bilan désastreux de la situation financière de la République résumée ainsi : « pas d'argent pour régler les salaires » (290). À la faillite de la caisse de stabilisation des produits agricoles, vache à lait du dictateur, s'ajoute le refus de l'aide financière de la France et l'exigence d'un Programme d'Ajustement Structurel avec le Fond Monétaire International qui dénonce les dysfonctionnements du régime de Koyaga. Ce dernier doit arrêter de subventionner [...], compresser les effectifs et fermer des entreprises (319). Dans cette crise sociale et économique débutent les premières manifestations d'hostilité menées par des déscolarisés, des chômeurs, qui profitent des premiers vents de la démocratie pour se jeter dans la révolution et hâter la chute de la dictature. Les bilakoros, c'est-à-dire incirconcis forment un groupe hétéroclite et mûri par les épreuves, les injustices et les mensonges dont



l'objectif est de sauter de la dictature à la démocratie. Le régime de Koyaga est soumis aux injonctions du FMI auxquelles il ne peut surseoir, ce qui provoque un soulèvement généralisé des déscolarisés et des grévistes. Le dictateur est contraint d'accepter la tenue d'une conférence nationale et souveraine. La conférence devient alors le lieu de la contestation et de la critique acerbe du régime dictatorial de Koyaga : « Pendant six mois entiers, les délégués se défoulèrent en mensonges vengeurs les premiers intervenants dénoncèrent les camps de concentration où les prisonniers enchaînés mouraient de faim et de soif » (343).

La mise en cause du système de terreur érigé par Koyaga amène les délégués de la conférence à proclamer la déchéance et la destitution du dictateur. Cette décision qui survient à la fin du récit est interrompue par un coup de force de l'armée qui rétablit provisoirement le dictateur dans ses attributs, puis par un nouvel attentat contre Koyaga qui en réchappe dans une vision d'apocalypse et de fin du monde. Un spectacle semblable à ceux qui se sont produits à la fin du règne de Ramsès II, Alexandre le Grand et Soundiata Kéita (354). Dans la confusion générale, Koyaga s'en sort, mais il a perdu sa maman, le sorcier Bokano, la météorite et le Coran, le texte ne précise pas s'il conserve son pouvoir. On apprend qu'il peut recouvrir son pouvoir après sa purification par le donsomana, et qu'il n'a rien à craindre des élections, puisque : « Si d'aventure les hommes refusent de voter pour vous, les animaux sortiront de la brousse, se muniront de bulletins et vous plébisciteront » (358).

### **Conclusion**

Le discours du nationalisme politique est sévèrement critiqué par les griots narrateurs dénonçant les exactions et les crimes des régimes dictatoriaux qui ont ruinés les attentes des masses africaines au lendemain des indépendances. Les griots mettent aussi en cause le rôle de l'Occident dans ces dérives sans épargner les intellectuels africains qui offrent leur savoir-faire aux services des dictateurs. Finalement, Ahmadou Kourouma close son texte sur une note d'espoir tirée des proverbes signifiant que si les intellectuels africains s'engagent dans la démocratie populaire enracinée dans le patriotisme, ils auraient le support du peuple en changeant le lot démocratique du continent africain car les absurdités décrites sont momentanées.

### **Références bibliographiques**

- Abiodun-Eniayekan, E. N. (2013). *L'écrivain comme historien: une étude de quelques romans d'Ahmadou Kourouma*. Unpublished PhD thesis, Department of Languages, Covenant University.
- Ajah, R. O. (2014). *Le jeu de masques: Structure narrative et thématique dans En Attendant le Vote des Bêtes Sauvages d'Ahmadou Kourouma*. *Revue de l'Association Nigériane des Enseignants Universitaires de Français (RANEUF)*. Publication de l'Association Nigériane des Enseignants Universitaires de Français (ANEUF) Avec le soutien de l'Ambassade de la France au Nigéria. No. 12.

- Ajewole, S. D. (2016). Un Prince dans la République de Kourouma ou L'Homme à la recherche de l'impossible regard sur le conflit des valeurs culturelles dans Les Soleils des Indépendances. In AJOFARD. 3(1). Ado-Ekiti. Obasola Golden Press.
- Atilade, K. (2006). Fictive facts or factual fiction?: A case study of Tahar Ben Jelloun's *Partir*. Ibadan journal of European studies. No. 6. pp. 53-68.
- Bâ, M. (1980). Une si longue lettre. Sénégal. Nouvelles Éditions Africaines du Sénégal.
- Badian, S. (1972). *Sous l'orage*. Paris. Présence Africaine.
- Beyala, C. (1993). *Maman a un amant*. Paris. Éditions Albin Michel SA.
- Boka, M. (1991). Réalité Historique et Création Romanesque dans Les Soleils des Indépendances d'Ahmadou Kourouma. In *Nouvelles du sud : Arts, littératures, Société littératures africaines et histoire*. Éditions Nouvelles du sud.
- Borgomano, M. (2001). La place des savoirs dans l'œuvre de Kourouma. In *Notre librairie : Revue des littératures du sud, la question des savoirs*. No 144. Paris.
- Caute, D. (2003). The complete review-fiction Retrieved July, 20, 2012. From <http://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=AhmadouKourouma&oldid=80723006>.
- Folorunso, A.K. (2007). Allah est-il passif ou actif dans Allah n'est pas obligé d'Ahmadou Kourouma ? In *Revue de l'Association Nigériane des Enseignants Universitaires de Français (RANEUF): Une publication de l'Association Nigériane des Enseignants Universitaires de Français (ANEUF) ; Vol. 1, No. 04*, pp. 171-181.
- Garnier, Y. & Vinciguerra, M. (2007). *Le petit Larousse illustré*. Paris. Larousse.
- Kapanga, K.M. (2002). L'enfance échouée comme source de drame dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* ; Ahmadou Kourouma, écrivain polyvalent. In *Revue Internationale de Langue et de Littérature*. No. 59. USA. Sherbrooke Université des Lettres et Sciences Humaines.
- Kourouma, A. (1970). *Les soleils des indépendances*. Paris. Seuil. Coll. Point.
- Kourouma, A. (1998). *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Paris. Seuil.
- Kourouma, A. (1990). *Monnè, outrages et défis*. Paris. Éditions du Seuil.
- Kourouma, A. (2000). *Allah n'est pas obligé*. Paris. Éditions du Seuil.
- Kourouma, A. (2004). *Quand on refuse on dit non*. Paris. Éditions du Seuil.
- Laditan, A.O. (2000). De l'école de la dictature à sa pratique dans *En attendant le vote des bêtes sauvages d'Ahmadou Kourouma*. In *Neohelicon Act, a comparison is litterarum Universarum*. Xxvii. London. Kluwer Academic Publishers.
- Larousse (2007). *Le Petit Larousse Illustré*, Paris, Larousse.
- Mabanckou, A. (1998). *Bleu-Blanc-Rouge*. Paris. Présence Africaine.
- Ngal, G. (1994). *Création et rupture en littérature africaine*. Paris. L'Harmattan.
- Ngandu, N.P. (1985). *Kourouma et le mythe: une lecture de les soleils des indépendances d'Ahmadou Kourouma*. Paris. Silex.
- Osunfisan, Y. (2002). "I write the way I like: Ahmadou Kourouma's Language of Revolt" in *Themes*. In S. Ade Ojo and O. Oke. *African literature in French: A collection of Essays*. Ibadan. Spectrum Books Ltd.
- Ouédraogo, J. (2002). L'espace scriptural chez Kourouma ou la tragicomédie du roman. In *Revue Internationale de langue et de littérature : Ahmadou Kourouma, écrivain*

- polyvalent. Présence francophone No. 59. Canada. Sherbrooke Université des Lettres et Sciences Humaines.
- Ousmane, S. (1960). *Les bouts de bois de Dieu*. Paris. Presses Pocket.
- Oyono, M.G. (1975). *Trois prétendants...un mari*. Yaoundé. Éditions CLÉ.
- Pliya, J. (1973). *La secrétaire particulière*. Yaoundé. Éditions CLÉ.
- Sow Fall, A. (1979). *La grève des battus*. Paris. Les Nouvelles Éditions.
- Tansi, S. L. (1985). *Les sept solitudes de Lorsa Lopez*. Paris. Éditions du Seuil.
- Tegomo, G. (2002). *La littérature d'enfance et de jeunesse d'Ahmadou Kourouma*. In *Revue internationale de langue et de littérature : Ahmadou Kourouma, écrivain polyvalent*. Présence francophone. No. 59. USA. Sherbrooke Université des Lettres et Sciences Humaines.
- Wende, O. T. (2016). *Semantic implicature and proverbial idiolect in selected novels of Ahmadou Kourouma*. Thèse de Doctorat. Department of European Studies. University of Ibadan.
- Wosu, K. (2006). *La violence de Kourouma à travers les soleils des indépendances et Allah n'est pas obligé*. *Revue de l'Association Nigérienne des Enseignants Universitaires de Français (RANEUF)*. Publiée par l'Association Nigérienne des Enseignants Universitaires de Français (ANEUF), 1(3). Jos. St. Stephen Inc. Book House.
- Zola, É. (1976). *L'Assommoir*. Paris. Fasquelle.

## ENSEIGNER LA COMPÉTENCE GRAMMATICALE EN CLASSE DE FLE AU GHANA : QUELLES PRATIQUES-ENSEIGNANTES DANS LES LYCÉES DE LA METROPOLE DE BOLGATANGA ?

**Yaro COLEMAN**

Department Of Languages,  
Gbewaa College Of Education, Pusiga, Ghana  
[yarocoleman4@gmail.com](mailto:yarocoleman4@gmail.com)

**Jonas Kwabla FIADZAWOO**

Department of Languages  
University for Development Studies (UDS), Tamale, Ghana  
[fiadzawoo@uds.edu.gh](mailto:fiadzawoo@uds.edu.gh)

&

**Fiawomorm Kofi FIAGBE**

Department of Arts Education  
University of Cape Coast Cape Coast, Ghana  
[fiagbek@ucc.edu.gh](mailto:fiagbek@ucc.edu.gh)

**Résumé :** La grammaire est l'un des aspects enseignés en Français Langue Etrangère (FLE) au niveau Senior High School (SHS) au Ghana. L'objectif global pour l'enseignement du FLE inscrit dans le syllabus FLE du niveau SHS est l'acquisition de la compétence communicative des apprenants. Cette étude vise à décrire comment les enseignants dans la Métropole de Bolgatanga gèrent les cours de grammaire de FLE dans leurs classes par rapport à ce que propose le programme scolaire de FLE pour le niveau SHS. Quatre enseignants du FLE ont été sélectionnés par le choix raisonné. Ces enseignants ont été interviewés et leurs classes ont été observées. L'analyse des données a été faite de manière qualitative pour arriver aux résultats. Le modèle de Charaudeau (1992) fondé sur la Grammaire du Sens et de l'Expression (GSE) représente la théorie centrale de l'étude. Selon les résultats du travail, les enseignants enseignent les items grammaticaux sur la base de leurs formes et de leurs fonctionnements grammaticaux. Ils se concentrent généralement sur la grammaire de type déductif et explicatif pour aider les apprenants à assimiler les règles afin de réussir à l'examen, sans être capables de les appliquer en situation de communication. Les recommandations portent ainsi sur d'autres modes de présentation de la grammaire, tels que les supports audio et audiovisuels, et les textes contextualisés afin de développer la compétence grammaticale orale des apprenants.

**Mots-clés :** la grammaire ; la compétence communicative ; activités interactives ; la forme ; la fonction

**TEACHING GRAMMATICAL COMPETENCE IN THE GHANAIAN FRENCH LANGUAGE CLASS : WHAT ARE THE TEACHER PRACTICES IN SENIOR HIGH SCHOOLS IN THE BOLGATANGA METROPOLIS ?**

**Abstract:** One of the aspects taught in French as a foreign language (FLE) at the SHS level in Ghana is the Grammar. The ultimate goal of grammar instruction in the SHS

French program is the development of learners' communicative competence. This study aims to describe how teachers in Bolgatanga handle the teaching of FLE grammar in their classrooms compared to what is proposed in the curriculum for the SHS level. Four teachers of French were selected by purposive sampling. The teachers were interviewed and their classes were observed. The data was qualitatively analysed according to the thematic and content perspectives with Charaudeau's (1992) Grammar of Meaning and Expression (GME) model representing the central tenet of the study. The results showed that teachers present grammatical elements based on their grammatical forms and functions. They rely heavily on deductive and explicit grammar to make learners assimilate the rules in order to pass their examinations. Thus, learners memorize grammatical rules without being able to apply them in a real communicative situation. The recommendations focus on alternative modes of grammar presentation, such as audio and audiovisual materials, and contextualized texts to develop learners' oral grammar skills.

**Keywords** : grammar; communicative competence; interactive activities; form; function

## Introduction

La didactique des langues a subi de nombreux remaniements et évolutions au fil des années, et ceux-ci n'ont épargné aucun aspect de l'enseignement des langues étrangères y compris le français. La grammaire et sa fonction dans l'enseignement des langues ont été également au centre de ces évolutions. Aujourd'hui, apprendre le Français Langue Etrangère (FLE) vise à acquérir plusieurs compétences pour communiquer dans cette langue. L'une de ces compétences est la compétence grammaticale, qui nécessite, véritablement, une attention particulière. Pour Nadeau et Fisher (2011), la maîtrise des éléments grammaticaux permet de construire des phrases et des textes, et aide aussi à perfectionner l'orthographe, notamment dans les langues qui contiennent des marques morphologiques muettes telles que le français.

Quant à Nawafleh, Alrabadi et Al-Muhaissen (2021) :

La maîtrise lacunaire des éléments grammaticaux qui se concrétisent par des erreurs répétées (d'orthographe, de conjugaison ou d'accord, etc.) amène souvent les enseignants et les apprenants à considérer la maîtrise de la grammaire comme étant une condition préalable et nécessaire à l'appropriation adéquate d'une langue étrangère

Nawafleh, Alrabadi et Al-Muhaissen (2021 : 464)

Pour Fougerouse (2001 : 166), aussi « certains enseignants considèrent la grammaire comme étant l'élément le plus pertinent de la classe de langue et qu'elle se situe prioritairement, devant le lexique, la civilisation et la phonétique ». Fondamentalement, la littérature témoigne du rôle essentiel de la grammaire dans l'apprentissage et l'acquisition de toute langue. En effet, communiquer dans une langue étrangère implique également que l'on connaisse les règles qui déterminent la relation entre les lexiques et la manière de les utiliser (Fernández & Cairns, 2011), voilà ce que vise l'enseignement de la grammaire, surtout la grammaire de la langue française. La grammaire fait appel aux règles d'une langue

et est liée aux normes régissant les différentes modalités de parler et d'écrire. Selon Germain (1993 : 31), définir la grammaire « n'est pas une tâche aisée car il n'existe pas une mais plusieurs interprétations de ce qu'est la grammaire ». Par ailleurs, pour l'auteur, le mot français « grammaire » a trois acceptions principales : (a) la structure grammaticale, une partie intégrante du système de la langue (par opposition à la phonétique et au vocabulaire) ; (b) une science qui étudie la structure grammaticale de la langue ; (c) un ouvrage qui décrit la structure grammaticale ou qui prescrit des règles d'usage de la langue. Notre travail s'accorde avec la deuxième définition qui décrit la grammaire étant qu'une science qui étudie la structure grammaticale d'une langue, surtout dans ce cas, la langue française. Selon Cuq (2003 : 118), la grammaire c'est « un principe d'organisation propre à une langue et intériorisée par les locuteurs de cette langue ». Selon cette définition, on peut dire qu'un individu qui parle très bien sa langue et en respecte les règles peut être considéré comme ayant acquis la grammaire de cette langue. D'ailleurs, la grammaire se veut davantage prescriptive : elle cherche à formuler les règles d'utilisation correcte de la langue au niveau syntaxique et morphologique (Cuq 2003). La grammaire française signifie alors toutes les règles qui régissent l'emploi ou le bon usage de la langue française.

Le français langue étrangère (FLE) est enseigné au Ghana à chaque niveau de l'éducation. C'est-à-dire, il est enseigné au niveau primaire, Junior High School (JHS), Senior High School (SHS), dans les six écoles normales et également dans les universités. La raison essentielle en est de favoriser et de renforcer la connaissance du français par les citoyens à partir de l'enseignement. Les objectifs généraux inscrits dans le curriculum ghanéen pour l'enseignement de FLE au niveau SHS est que l'apprenant soit en mesure de communiquer efficacement dans des situations quotidiennes de communication, qu'il soit capable d'utiliser sa connaissance de la langue à son profit, au service du pays et au service de la sous-région (Curriculum Research and Development Division of Ghana, 2010). En résumé, les éducateurs espèrent qu'il y ait des relations claires entre les activités formelles et pédagogiques concernant la langue française et l'application des formes linguistiques en situation de la communication. De plus, savoir s'exprimer oralement et à l'écrit pour défendre ses idées ne peut être négligé comme une compétence qui englobe la compétence communicative.

Différentes approches méthodologiques ont été utilisées dans l'enseignement du français langue étrangère : l'approche traditionnelle, l'approche directe, l'approche audio-orale et les autres les plus récentes. Chaque type d'approche méthodologique favorise une conception particulière par rapport à comment présenter et mettre au point des concepts grammaticaux dans la classe de FLE. En général, la pratique enseignante de la grammaire française se canalise vers deux démarches pertinentes. La démarche déductive consistant à présenter et à expliquer les règles grammaticales et leurs exceptions. Cette démarche exige le recours à des exemples d'application afin de vérifier si les règles ont été apprises et comprises. Or, la deuxième démarche appelée, démarche inductive consiste à présenter les exemples et à obliger les apprenants à faire un effort personnel de découverte de la règle à partir d'exemples donnés (Puren, 1988 : 132 ; Germain 1993 : 130). Dans ce cas, la tâche enseignante est de sélectionner des textes avec les phrases en fonction de leurs rapports grammaticaux et de les présenter à l'apprenant en tenant compte son bagage lexical limité

(surtout au niveau débutant) (Nawafleh et al. 2021). Surtout, les textes choisis sont généralement basés sur le niveau des apprenants, le contexte de communication et aussi en fonction des éléments grammaticaux à enseigner. Ces stratégies sont censées éviter l'apparition superflue de l'erreur chez les apprenants (Puren, 1988). Mais, aujourd'hui, il y a d'autres démarches métissées, par exemple, l'approche communicative (Bérard (1991 & Cicurel, 1985), la perspective actionnelle (Beacco, 2010 & Bérard, 2009) et la grammaire du sens et de l'expression (GSE) (Charaudeau, 1992). Selon Cuq et Gruca (2002, la question de la didactique de la grammaire en FLE suscite le débat. Pour certains, l'enseignement se veut implicite et toute forme de métalangage est exclue ; en revanche, d'autres privilégient un mode explicite déductif, où l'on explique dès le début les règles aux apprenants. Encore faut-il distinguer l'approche explicite, qui est une approche inductive, qui consiste à amener l'apprenant à la découverte des règles. Defays (2003) estime que la grammaire de type explicatif, qui monopolisait auparavant les cours de langue, a été supprimée avec la naissance de méthodes communicatives radicales, qui, selon ses concepteurs, perturbaient l'apprentissage au lieu de le renforcer. Cela signifie que le professeur de français langue étrangère peut adopter différentes approches pour présenter la grammaire. De sa part, Yiboe (2010) remarque qu'il existe un écart entre les modes d'appropriation de la grammaire des langues ghanéennes et de l'anglais d'une part et du français d'autre part. Pour Kuupole (2012 : 30), la formation pré-universitaire en FLE au Ghana est trop déficiente et axée sur la compétence grammaticale qui prône la méthode traditionnelle consistant à présenter et à expliquer les règles et les structures grammaticales aux dépens des autres compétences « [...] most teachers still adopt the grammar-translation (traditional method) of language teaching, which dwells on the structural elements of the language : grammar, vocabulary, pronunciation » ne dénigre pas l'enseignement de la grammaire mais plutôt les stratégies et les approches qu'adoptent les enseignants pour enseigner. Voici ce qu'il réitère à ce propos :

These aspects of the language, though indispensable for communication, are often taught in isolation, hence out of context [...] there is therefore the need to develop the communicative abilities of learners of French by blending the structural, communicative and notional-functional approaches, which are more practical-oriented.

Kuupole (2012 :30-31)

Face à ces déverses perspectives de l'enseignement de la grammaire française, cette étude porte sur les pratiques enseignantes de l'enseignement de la grammaire au lycée dans la Métropole de Bolgatanga dans le nord-est (Upper East) du Ghana. Elle vise à décrire la manière dont les enseignants traitent les cours de grammaire de FLE dans leur classe par rapport à ce que le curriculum scolaire de FLE a prévu. A cette fin, GSE proposée par Charaudeau (1992) constitue la théorie de base de l'étude. La mesure ultime est de proposer un modèle pratique pour enseigner la grammaire au niveau des écoles secondaires du Ghana. L'étude part de l'hypothèse que les pratiques enseignantes de l'enseignement de la grammaire est insuffisant pour le développement de la compétence communicative des apprenants de FLE au niveau de SHS dans la Métropole de Bolgatanga au Ghana et vise à répondre à la question de recherche suivante : En s'inspirant de la GSE, dans quelle mesure



peut-on décrire les pratiques enseignantes de la grammaire française au niveau SHS dans la Métropole de Bolgatanga au Ghana ?

### 1. Encrage théorique (Charaudeau (1992) et la GSE)

Ce modèle didactique a été publié en 1992. Soulignant le caractère unique de ce modèle grammatical, Charaudeau explique que la langue est une affaire de sens, d'expression et de communication. Ainsi, la GSE se focalise sur la description des faits de la langue en termes de :

- i. les attentes du locuteur et les intentions qu'elles sont susceptibles d'exprimer.
- ii. les aspects communicatifs dont ils sont le reflet.
- iii. les impacts discursifs que ces expressions peuvent produire.

Cette grammaire privilégie la simplicité de la présentation et de son explication par rapport aux éléments grammaticaux, ainsi qu'une utilisation minimale du métalangage, en insistant sur la signification et le contexte de l'explication. La grammaire y est présentée et utilisée à partir de la perspective des échanges, non seulement oraux mais aussi écrits (Maïa et Odile, 2002). Ainsi, la GSE ne vise pas la langue en soi, mais la langue comme un instrument pour interagir avec les autres et aussi pour s'exprimer. Charaudeau (1992) nous soumet les besoins de GSE (i) *des intuitions du sujet qui parle*, que le sujet soit en mesure de s'exprimer et cela requiert que les catégories linguistiques se centrent sur les intentions du sujet ; (ii) *les aspects communicatifs dont ils sont le reflet*, qui nécessite de traiter les divers éléments de la langue au regard de leur signification (iii) et *les impacts discursifs que ces expressions peuvent produire*, qu'ils soient en mesure de réaliser, et donc d'analyser les différents modes de l'utilisation de la langue vivante, et pas uniquement les utilisations en littérature. Les constituants de GSE sont les suivants : *contexte de communication*, *modalités d'organiser le discours*, *catégories de langue* et des *types de textes* envisagés (Charaudeau, 1992)

#### 1.1. Contexte ou situation de communication

La GSE exige qu'il y ait un sujet qui parle avec une certaine intention de communiquer et avec des partenaires. Ce qui implique, par extension, que le contrat admet un échange interlocutoire équivalent aux conversations ou aux dialogues de la vie quotidienne (Charaudeau, 1992). Ainsi, la GSE introduit les critères grammaticaux en même temps que les objectifs du sujet parlant, tandis qu'il présente les outils grammaticaux qui rendent possible l'expression des objectifs du sujet parlant.

#### 1.2. Modalités d'organisation du discours

Ce volet englobe les procédés qui mettent l'acte de communication à exécution, correspondant aux éléments suivants : à l'égard de certains objectifs, à savoir les modes d'organisation connus sous le nom de: *énonciatif* (qui met à jour, formule ou exprime), *descriptif* (qui permet surtout de réaliser une vision du monde basée sur le temps.), *narratif* (qui suggère que le narrateur qui est doté d'une certaine intention, même le désir de communiquer un message) et *argumentatif* (qui établit un rapport triangle entre un thème argumentatif, une perspective mondiale et un thème ciblé) (Charaudeau 1992).

### 1.3. Catégories de langue

La GSE postule que chaque locuteur possède les catégories conceptuelles requises pour être capable de communiquer. Une telle grammaire offre donc à l'individu l'opportunité de rassembler les différentes catégories de formes qui sont de la même nature pour répondre à ces critères conceptuels (Charaudeau 1992). Le même type de sens pouvait être exprimé quand on choisit des différentes catégories de formes. Cela signifie que certains caractères grammaticaux peuvent correspondre à différentes catégories conceptuelles. Par conséquent, *les articles, les possessifs, les démonstratifs* découlent des catégories de forme correspondant à une opération « qui permet de déterminer les êtres du monde dont on parle ». On constate que chaque catégorie apporte un sens spécifique qui permet de faire la distinction entre différents modes de désignation des êtres : *l'article* à une connotation de l'actualisation, *le possessif* connote la dépendance, et le *démonstratif* évoque une notion de désignation. Par ailleurs, les propositions subordonnées *relatives, conjonctives, participes* et gérondive (terminologie des grammaires morphologiques) devraient être regroupées sous le titre de *l'adjectif* en fonction de l'intention : « *qualifier les êtres* », et non pas faire l'objet de différents titres au nom de leurs morphologies, puisqu'elles évoquent l'action de qualification.

### 1.4. Texte et catégories de textes

Ce thème fait une référence au produit-résultat de l'acte de communication. D'après Charaudeau (1992), ce produit correspond au signe matériel qu'est la mise en œuvre d'un acte de communication, et qui s'inscrit dans un contexte spécifique, afin d'être essentiel au projet du discours d'un interlocuteur donné. Les contextes et les objectifs du discours étant identifiables les textes qui en résultent présentent certaines particularités qui permettent de les classer en types de textes. Dans certains cas, ces types de textes correspondent à un mode d'organisation du discours qui représente l'organisation dominante, tandis que dans d'autres cas, ils sont le résultat de la manœuvre de certains de ces modes. Par exemple, le texte publicitaire regroupe différents de ces modes d'organisation avec une forte orientation vers la description et la narration. Parallèlement, on trouve dans la presse informative des textes à caractère descriptif et narratif. Le tableau 1 illustre des genres de textes et leurs modalités dominantes.

Tableau 1 : Les types de textes et les modes dominants

TYPES DE TEXTES	MODES DE DISCOURS DOMINANTS	AUTRES MODES DE DISCOURS
<b>Publicitaire</b> -affiche de rue -magazines	<b>Énonciatif</b> -simulation de dialogue -variable mais descriptif dans le slogan	<b>Narratif</b> Au moment où l'on raconte une histoire. Plus argumentatif dans les revues spécialisées.
<b>Presse</b> -faits divers -éditoriaux -reportages -commentaires	- <b>Narratif</b> et <b>Descriptif</b> -Descriptif et Argumentatif -Descriptif et Narratif -Argumentatif	<b>Énonciatif</b> Selon les cas, effacement ou intervention du journaliste
Tracts politiques	-Énonciatif (appel)	<b>Descriptif</b> Liste des revendications <b>Narratif</b> Action à accomplir
<b>Manuels scolaires</b>	-variables selon les disciplines, mais omniprésence du <b>Descriptif</b> et du <b>narratif</b>	<b>Énonciatif</b> Dans les consignes de Travail. Plus <b>Argumentatif</b> dans certains disciplines (mathématiques, physique etc.)
<b>D'information</b> -recette -notices techniques -règles de jeux	- <b>descriptif</b> - <b>descriptif</b> et <b>narratif</b> (faire) - <b>descriptif</b> et <b>narratif</b>	
<b>Récits</b> -romans -nouvelles -de presse	<b>Narratif</b> et <b>Descriptif</b>	<b>Énonciatif</b> Intervention variable de l'auteur-narrateur selon le genre (autobiographie, témoignage, nouvelle etc.)

Source : Charaudeau (1992 :643)

La GSE implique alors une unification des quatre composantes, « à savoir le sens communiqué par un texte réalisé par une mise en forme des catégories de la langue dans un mode d'organisation du discours selon le projet de parole réalisé dans un schéma situationnel donné ».

## 2. Méthodologie de l'étude

La population cible de cette étude était constituée de quatre enseignants de FLE dans quatre SHS de la Région d'Upper East, ainsi que les classes qu'ils enseignent. Il convient de noter que l'accent est mis sur les enseignants. Cela s'explique que notre intérêt est focalisé sur les choix méthodologiques effectués pour enseigner la grammaire en FLE, ainsi que les pratiques enseignantes en classe. Tous les quatre lycées de la municipalité de Bolgatanga dans lesquelles la collecte de données a été effectuée sont des écoles dans lesquelles le français est enseigné depuis plus de dix ans. Les établissements ont été dénommées SHS1, SHS2, SHS3 et SHS4 pour des raisons d'éthique. Pour la méthode d'échantillonnage, nous avons utilisé l'échantillonnage raisonné. L'importance de cette approche est que le jugement du chercheur est significatif pour la sélection de l'échantillon et ceci est sur la base de critères typiques. (Royer & Zarlowski, 2014). C'est une méthode de prélèvement non probabiliste. Elle ne garantit pas une chance égale aux sujets ou aux individus à sélectionner en tant qu'échantillon. Par conséquent, le choix de ces quatre enseignants parmi les quatre écoles est basé purement sur la décision de l'enquêteur. Nous

avons ainsi sélectionné les quatre enseignants de FLE de la deuxième année de SHS, car, pour nous, la deuxième année dispose plus de temps pour l'enseignement/apprentissage que la première année et la troisième année.

En ce qui concerne les outils de collecte de données, nous avons utilisé l'observation non-participante et le questionnaire. L'observation non-participante a été très utile car elle nous a obligé d'observer les actions et les pratiques d'enseignement verbales et non-verbales, et même les pratiques de classe pendant les cours de FLE. Nous avons ensuite développé une grille d'observation et un guide d'interview qui ont servi d'outils de collecte des données. Les données ont été analysées en adoptant l'approche thématique et l'analyse de contenu afin d'examiner les pratiques enseignantes de l'enseignement de la grammaire française. Dans la session qui suivent, nous présentons et discutons des résultats de l'étude.

### 3. Résultats

La partie suivante de notre étude s'articule autour de la présentation et la discussion des résultats. Il faut noter que quatre enseignants de français de quatre lycées différents ont été observés, chaque session d'observation étant suivie d'un entretien. Il s'agissait de quatre écoles que nous avons dénommées SHS1, SHS2, SHS3 et SHS4 dans la Région d'Upper East. En nous inspirant de la GSE, les résultats sont présentés autour de quatre thèmes suivants : objectifs de l'enseignement de la grammaire ; rôles et activités de participation ; modes de présentation des éléments grammaticaux ; catégories de langue et le recours au métalangage

#### 3.1 Objectifs de l'enseignement de la grammaire

Il y avait un accord parmi les quatre professeurs concernant la pertinence d'enseigner des règles en FLE au niveau SHS. Une distinction, par contre, se reflète dans leurs objectifs d'enseigner cette grammaire en FLE. Les réponses des enseignants ont indiqué deux motifs justifiant leur enseignement de la grammaire. L'enseignant de SHS3 a donné son avis :

##### Extrait 1: Maîtrise des structures grammaticales

J'exige de voir de la part des apprenants, une maîtrise de l'application de certains items grammaticaux sous forme de phrases simples, isolées et, en tout cas, pas nécessairement soumises à un contexte.

Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)

Pour cet enseignant de FLE, il enseigne la grammaire pour faire maîtriser aux apprenants, les éléments grammaticaux de la langue. Il ajoute que ces éléments grammaticaux sont présentés aux apprenants dans des phrases isolées. La question qui se pose est de savoir si la maîtrise des structures grammaticales au cours d'une leçon est une condition nécessaire pour développer la compétence communicative, à l'oral comme à l'écrit. Une approche strictement morpho-syntaxique de la nature de la présentation en FLE ne mène que vers la mémorisation et le ramassage des règles de la langue. Comme le suggèrent Germain et Séguin (1995), la manière dont la grammaire est présentée en FLE doit

incorporer un type d'interaction dans la salle de classe pour garantir le développement de la compétence communicative. L'enseignement de la grammaire, en vue de favoriser le développement de compétences de communication performante, ne peut se limiter à des structures grammaticales. Il est impératif d'expliquer aux apprenants à quel moment et avec quelles intentions ils utilisent les éléments grammaticaux qu'ils ont appris afin de susciter des échanges dynamiques lors de toute présentation de la grammaire. Comme le stipule Charaudeau (1992 :629), « la présentation de grammaire implique la présence d'un sujet parlant qui a une intention communicative et des partenaires ». Les catégories grammaticales, selon cet auteur, devraient être présentées en fonction du sujet qui parle en lui offrant la possibilité d'exprimer ses intentions. D'après Charaudeau (1992), pour que la grammaire du FLE soit efficace (qui développe la compétence communicative chez l'apprenant), il faut l'explicitation d'une intention de communication. C'est à partir de cette intention (vouloir dire) que l'apprenant déploie les éléments grammaticaux présentés dans ladite leçon en tissant une interaction, que cela soit avec le professeur ou avec son homologue peu importe. En contraste avec cet objectif que revêt un enseignement implicite de la grammaire française, certains enseignants de FLE enseignent la grammaire explicitement pour aider les apprenants à réussir l'examen de WASSCE et de BECE. Selon le professeur de SHS2:

### **Extrait 2 : Réussite à l'examen de WASSCE**

I teach the grammar explicitly so that the students can pass the exam. If you don't teach them the rules of the French language, they will fail. If we are to teach them to communicate in French, then WAEC must change the mode of assessment and focus on communication.

*Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)*

Par rapport à l'extrait 2, le professeur de SHS2 explique qu'il enseigne explicitement les règles de la langue française pour aider ses apprenants à réussir à l'examen de WASSCE. Il explique que le focus de l'examen doit porter sur la communication si l'enseignement doit se baser sur la communication. Il existe alors un écart entre l'objectif de l'enseignant et celui du curriculum de FLE au regard de l'enseignement/apprentissage de la grammaire française. Alors que l'enseignant se focalise sur la réussite des apprenants à l'examen de WASSCE, le curriculum de FLE (National Council for Curriculum and Assessment-NaCCA, 2020) se penche vers l'acquisition de la capacité des apprenants à communiquer. Cette disparité pourrait être attribuée au fait que le système d'évaluation se concentre sur la connaissance de la langue française et non sur le renforcement de la compétence communicative de la langue française afin de permettre son application dans des situations de vie authentique (Kuupole, 2012).

### **3.2 Activités de participation**

A ce niveau, nous avons cherché à analyser les rôles que jouent les enseignants dans le cadre d'une leçon de grammaire en FLE. Comme le souligne l'enseignant de SHS3, la raison pour laquelle l'enseignant doit enseigner la grammaire lui confère le rôle de transmetteur de connaissances lorsqu'il présente la grammaire de FLE :

### **Extrait 3 : Transmettre le savoir**

Je transmets le savoir aux apprenants. Je leur donne des règles grammaticales et je les explique.

Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)

Dans l'extrait 3, l'enseignant est celui qui transmet les savoirs. Cela signifie qu'il se considère comme le propriétaire du savoir-faire et qu'il a la responsabilité de transmettre le contenu aux apprenants. Par conséquent, l'enseignant se focalise sur lui-même plutôt que sur l'apprenant. Dans le rôle de transmetteur du savoir, c'est l'enseignant qui est le détenteur du savoir en classe du FLE (Yiboe & Fiagbe, 2020). En d'autres termes, c'est lui seul qui connaît les bonnes réponses à toutes les questions. Il est juge et le plus savant qui sanctionne tout comportement de l'apprenant en classe de FLE. Par conséquent, l'élève est constamment évalué, comparé, classé, situé dans diverses hiérarchies d'excellence. La prise de parole est également soumise à de rigides normes institutionnelles. Chaque intervention de l'apprenant est située sur une échelle, jugée " moins intéressante ", " plus pertinente ", " mieux structurée " ou " plus pauvre " que les autres. Par ailleurs, c'est l'enseignant qui choisit le contenu de ce que l'apprenant doit apprendre en classe. Ensuite, il parle du contenu en pensant qu'il enseigne et l'apprenant l'écoute attentivement. Le bavardage peut prendre la forme de provision de règles grammaticales de la langue étrangère. L'enseignant continue à écrire une note au tableau ou bien il dicte la note à l'apprenant. L'enseignant de SHS1 souligne son activité et son rôle en ce qui concerne sa présentation du cours de grammaire :

### **Extrait 4: Guider les apprenants**

Je guide les apprenants à identifier et à utiliser les structures grammaticales à partir d'un texte.

Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)

Au niveau de l'extrait 4, l'enseignant indique que son rôle est celui d'un guide dans les activités liées à l'enseignement/apprentissage de la grammaire. Selon l'enseignant, le guidage consiste à orienter les apprenants vers l'identification et l'utilisation des éléments de grammaire à partir d'un texte servant de document déclencheur. Ce rôle du professeur est reconnu par Oxford (cité par NaCCA, 2020) en remarquant que le rôle de l'enseignant consiste en un facilitateur, un guide et une aide. Nous comprenons par-là que dans le rôle de guide, l'enseignant sert de facilitateur et aide l'apprenant dans le processus de l'enseignement/apprentissage non seulement de la grammaire française mais aussi d'autres aspects comme la phonétique et la sémantique de la langue française. Tout comme le notent Cuq et Gruca (2003), l'enseignement des langues est considéré non plus comme une simple tâche qui consiste isolément à transmettre le savoir, mais au contraire comme une activité d'orientation. Plus le cours de grammaire se limite aux formes et aux fonctions des éléments grammaticaux, plus qu'on cherchera à centrer le cours sur l'enseignant au détriment d'activités interactives plus destinées à développer les compétences communicatives des apprenants. Une grammaire efficace au niveau de SHS, c'est-à-dire, la grammaire qui

contribue au développement de la compétence communicative, comme le note Kuupole (2012), requiert le rejet du fait de présenter les éléments de forme et de fonction comme des phrases détachées de leur contexte de communication.

### 3.3 Modes de présentation de la grammaire

Quant aux modes de présenter les éléments grammaticaux, nous avons remarqué qu'il existe un véritable stéréotype. D'emblée, il a été constaté que deux enseignants ont utilisé des textes de départ comme déclencheur pour exposer les éléments grammaticaux à enseigner. L'extrait 5 du prof de SHS3 nous sert de point de départ :

#### Extrait 5: Comparaison de l'adjectif qualificatif

Je m'appelle [...]. Normalement quand je voyage à Accra, je prends Vision Transport parce qu'il est le bus **le plus vite**. Parmi Vision Transport, Metro Mass, STC et les bus des associations privées, le bus de Vision Transport est **le plus confortable**.

Mais cette fois ci, je voyagerai par Metro Transport parce que qu'il est **moins cher** que Vision Transport. Bien que Metro Mass soit moins cher que Vision Transport, il est clair qu'il est **le plus lent** et **le moins confortable** des bus qui voyage de Bawku à Accra.

Le bus de la couleur verte était **joli** mais celui de la couleur rouge était plus joli celui de la couleur verte. Celui de la couleur blanche était le plus joli parmi les trois bus [...]

Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)

L'enseignant a créé ce texte pour atteindre son objectif d'enseigner *la comparaison de l'adjectif qualificatif*. Le texte a été simple et contextualisé bien qu'il n'ait pas de titre. Des noms tels que *Bawku, Accra, Vision transport, Metro Mass Transport* ont permis de créer un contexte pour le texte. L'utilisation de textes dans l'enseignement du français renforce l'enseignement de la grammaire, comme l'a souligné Charaudeau (1992). Cependant, Charaudeau spécifie quatre types de textes qui peuvent être utilisés en fonction de la matière à enseigner, à savoir des textes descriptifs, des textes narratifs, des textes énonciatifs et des textes de nature argumentative. Il incombe à l'enseignant de déterminer ses objectifs et de choisir le texte qui servira de bon outil pour atteindre ces objectifs. Il a été établi que les enseignants de SHS1 et SHS4 n'ont pas utilisé de textes. A SHS1, selon le professeur, le traitement des éléments de comparaison des adjectifs qualificatifs se faisait uniquement par l'écriture des composants : *plus...que, aussi...que, moins ...que* au tableau. Pour le SHS4, l'enseignant a établi un tableau de synthèse que nous présentons ici. :

#### Extrait 6 : Adjectif descriptifs

Masculin	Féminin
vert	verte
rond	ronde
cruel	cruelle
gentil	gentille
long	longue
actif	active

Source : Enquête de terrain (Yaro, Fiadzawoo & Fiagbe, 2022)



Nous soulignons ici que la perspective adoptée pour présenter des éléments grammaticaux dans ces deux SHS était de toute évidence hors contexte et mécanique. Selon Canale et Swain (1980), cette approche de la grammaire ne facilite pas l'autonomie des apprenants en matière d'expression orale. En effet, la démarche pédagogique de la grammaire ne doit pas se limiter au fait d'amener les apprenants à maîtriser les règles de fonctionnement. Cette approche doit également permettre aux apprenants de mettre en pratique ces règles oralement et par écrit dans un contexte de communication. En conséquence, il s'avère essentiel de sélectionner des textes utiles pour présenter les items grammaticaux, et ces textes devraient être basés sur les contextes bien connus de l'apprenant. Pour valider nos observations concernant l'utilisation de textes en tant que support pour présenter les éléments grammaticaux aux apprenants, nous avons demandé aux enseignants s'ils employaient des textes pour présenter la grammaire. Sur ce point, les enseignants dans les quatre SHS sont sans équivoque quant à l'utilisation de textes pour présenter la grammaire. Les enquêtés estiment qu'ils emploient des textes de référence pour présenter la grammaire. La seule disparité se situe au niveau de la réponse de l'enseignant de SHS3. Il a indiqué qu'il ne choisit pas de textes dans les manuels de français, mais se sert plutôt de textes authentiques liés aux besoins de la leçon à présenter. Il faut souligner que les textes sont des outils auxquels les enseignants peuvent recourir la contextualisation de leurs interventions. Ainsi, alors que notre observation a montré que les professeurs de Français de SHS1 et celui de SHS4 n'ont pas utilisé des textes de départ pour présenter la grammaire aux apprenant, les deux enseignants indiquent cependant dans notre entretien avec eux qu'ils utilisaient des textes de départ pour présenter la grammaire. Nous pouvons donc interpréter cette nuance dans nos résultats comme les deux enseignants utilisent des textes de départ comme mode de présentation de la grammaire aux apprenants, mais pas dans chaque leçon.

### ***3.4 Emploi de métalangage***

Dans les 4 SHS, nous avons observé que les enseignants se sont limités à l'utilisation d'une liste collective des éléments de la grammaire morphosyntaxique. Aucun enseignant (parmi ceux qui ont été interrogés) n'a utilisé des termes de catégorie conceptuelle. Par rapport à l'extrait 6, cela nous paraît être lié à la nature du titre qui est proposé (comparaison de l'adjectif qualificatif). Le titre est apparemment aussi fermé et ne permet pas la possibilité d'un regroupement des différents éléments de la catégorie de forme pour exprimer ladite intention de communication. Ainsi, il n'y a aucune indication relative aux catégories conceptuelles. L'utilisation du métalangage observée chez les participants a été confirmée pendant notre entretien avec eux. Selon le professeur de SHS4, il emploie beaucoup le métalangage dans ses explications dans sa leçon de grammaire alors que l'enseignant à SHS2 a indiqué qu'il fait un emploi restreint du métalangage grammatical lorsqu'il enseigne la grammaire de FLE. L'enseignant à SHS1 affirme qu'il emploie également le métalangage avec modération lorsqu'il présente la grammaire de FLE, mais, l'enseignant de SHS3 indique qu'il exploite intensivement le métalangage grammatical lorsqu'il enseigne la grammaire du français. Nous observons dans la perspective de GSE (Chareaudeau, 1992), que les

catégories formelles et les catégories conceptuelles de la grammaire sont à distinguer. Les catégories formelles font référence aux notions liées à la grammaire formelle (dite grammaire morphosyntaxique), dont les termes suivants : *nom, pronom, adjectif, verbe, adverbe*, etc. Pour exprimer une intention, les éléments des catégories formelles peuvent être regroupés en catégories conceptuelles. Ainsi, la GSE exige que le locuteur emploie des catégories conceptuelles pour accomplir ses intentions de communication (Charaudeau, 1992). En effet, les articles, les possessifs, les démonstratifs font appel à des catégories formelles correspondant à l'opération : "*déterminer les êtres du monde dont on parle*". Pourtant, toutes ces catégories ont une spécificité qui permet de les distinguer les unes des autres. Au point de vue de la détermination (catégorie formelle) des êtres, l'article détermine du point de vue de l'actualisation, le possessif du point de vue de la dépendance, le démonstratif sur le plan de la désignation, etc.

#### 4. Discussion

La présente étude examine les pratiques enseignantes des professeurs de français en relation avec l'enseignement de la grammaire française dans quelques écoles secondaires au Ghana. Krashen (1985) explique que l'acquisition d'une langue n'exige pas l'usage extensive et consciente des règles grammaticales. Le chercheur ajoute que la conscience des règles grammaticales (le moniteur) peut devenir une barrière à l'apprentissage dans la mesure où l'apprenant se focalise beaucoup plus sur la précision que sur la fluidité. Krashen (idem) ajoute ensuite que les extravertis sont généralement des sous-utilisateurs, tandis que les introvertis et les perfectionnistes sont des sur-utilisateurs. Pour lui, le manque de confiance en soi est souvent lié à l'utilisation excessive du "moniteur". Krashen suggère donc que la communication naturelle (basée sur un contexte) devrait être au centre de la conception d'un programme d'études, afin de garantir que chaque apprenant reçoive un input adapté à son niveau de compétence linguistique.

Les résultats ont montré plutôt que les enseignants présentaient les éléments grammaticaux sur la base de leurs formes et de leurs fonctionnements grammaticaux. Les enseignants se basent principalement sur la grammaire déductive et explicative. Les enseignants ont pour objectif d'amener les apprenants à comprendre et à assimiler les règles qui régissent les fonctions des éléments grammaticaux pour leur permettre de réussir à l'examen. Comme le remarque Yiboe (2010 :340), « Au lycée, [...] les professeurs préparent les élèves pour l'examen final et non pour la communication ». Cette pratique pourrait donc mener à une situation où les apprenants de FLE sont trop conscients et trop anxieux des erreurs de grammaire au détriment de la fluidité. En outre, selon les résultats, les enseignants adoptent une attitude de transmetteurs de connaissances grammaticales, ce qui rend les apprenants moins actifs pendant les cours de FLE. Cela signifie que les leçons sont plus centrées sur l'enseignant au détriment de l'apprenant. Le seul moment où l'on pouvait pratiquer les éléments grammaticaux était lorsque l'enseignant demandait aux apprenants de formuler des phrases avec les éléments grammaticaux qu'ils ont appris.

Ensuite, bien que certains enseignants de FLE emploient des textes contextualisés pour présenter la grammaire, ce qui favorise la compréhension des apprenants, cela demeure le seul mode de présentation qui relève de GSE. Il est à noter cependant que les textes ne

constituent pas le seul mode de présentation de la grammaire. La grammaire du sens peut se présenter à travers les documents audios et audiovisuels. Ainsi, en variant les modes de présentation de la grammaire, on pourrait faciliter l'acquisition des éléments grammaticaux chez les apprenants. L'enseignant doit également tenir compte du contexte, car, les apprenants font bon usage des structures grammaticales dans le contexte informel que dans le contexte formel (Bakah, Fiagbe, & Angmoteh, 2016). Par rapport à la question de l'utilisation du métalangage, nous avons observé un écart majeur entre les résultats obtenus lors de l'observation et ceux obtenus à partir de l'entretien. Nous avons noté, d'après nos observations, que le recours au métalangage était à tout le moins. Néanmoins, selon les réponses des enseignants aux entretiens, ceux-ci utilisent généralement le métalangage de manière exhaustive lorsqu'ils présentent leurs cours. Pour les activités de participation, il y avait un manque total d'activités d'échange dynamiques au moment où les enseignants présentaient la grammaire et les éléments grammaticaux. En d'autres termes, pour que les apprenants pratiquent les éléments enseignés, les enseignants se sont bornés à la formation de phrases isolées, voire mécaniques, négligeant le contexte d'usage. Pourtant, dans son modèle de GSE, Charaudeau (1992) se penche sur l'emploi des démarches pédagogiques (appelées activités de participation) contextualisées et qui engagent l'apprenant dans un processus dynamique d'échange. Ainsi, l'enseignement du FLE, y compris sa grammaire, oblige la réponse aux besoins *sémantiques, expressifs et communicatifs*.

## Conclusion

Il s'ensuit que les pratiques d'enseignement de la grammaire française à SHS se concentrent beaucoup plus sur la langue elle-même que sur le développement de la compétence communicative et l'acquisition de la langue (Yiboe, 2010). Remarquons cependant que le curriculum de FLE au niveau SHS exige le développement de la capacité d'utiliser la langue au quotidien (Ministry of Education, 2010, p. vii-x). Autrement dit, il existe un décalage entre les objectifs généraux du curriculum scolaire de FLE façonnés pour l'enseignement du français au niveau lycée du Ghana et les objectifs envisagés par les enseignants pour leurs cours. Cet écart entrave le renforcement de la compétence communicative de l'apprenant à l'oral et à l'écrit. Face à ces insuffisances dans les pratiques en matière de l'enseignement/apprentissage de la grammaire française dans les SHS, l'étude recommande la GSE de (Charaudeau, 1992) pour les leçons de grammaire en FLE. C'est une condition indispensable pour l'enseignement/apprentissage efficace de la grammaire si l'on veut que les enseignants de FLE soient capables d'amener les apprenants à développer une compétence communicative en français. En fonction de ce mode d'enseignement de la grammaire, les différents types de textes, y compris, les affiches de rue, les magazines, les faits divers, les éditoriaux, les reportages, les tracts politiques, entre autres doivent servir de textes de part pour présenter la grammaire de FLE. Cette stratégie permettra non seulement de développer la compétence communicative des apprenants mais également de stimuler leur intérêt envers les leçons de grammaire. A ceux-ci s'ajoutent d'autres modes de présentation de la grammaire comme des documents audio et audiovisuels pour développer la compétence grammaticale des apprenants à l'oral. Lorsque la grammaire française est présentée aux apprenants de FLE par ces différents modes, les enseignants doivent jouer le

rôle de guides et/ou facilitateurs permettant aux apprenants de jouer un rôle actif en découvrant les règles grammaticales eux-mêmes. C'est ainsi que les pratiques d'enseignement peuvent développer la compétence communicative des apprenants de FLE en rapport à la pédagogie de la grammaire de FLE dans les lycées au Ghana.

### Références bibliographiques

- Bakah, E. K. & al. (2016). Influence du cadre énonciatif sur l'emploi des articles à l'oral chez les apprenants de FLE. *semka*, 9, 134 – 151
- Beacco, J.-C. (2010). La didactique de la grammaire dans l'enseignement du français et des langues. Paris: Didier
- Bérard, E. (2009). Les Tâches Dans l'Enseignement du FLE: Rapport à la Réalité et Dimension Didactique. *Le Français Dans le Monde*, (coordonné par Rosen, E.), S. 45, s.36-44, Paris: CLÉ International.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 7(1) : 8-24.
- Charaudeau, P. (1992). Grammaire du sens et de l'expression. Paris : Hachette.
- Cicurel, F. (1985). Parole sur parole, le métalangage en classe de langue. Paris: Clé International.
- Cuq, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : Edition CLE International, S.E.J.E.R.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2003). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Grenoble : Presse Universitaire de Grenoble.
- Defays, J.-M. (2003). Le français langue étrangère et seconde : enseignement et apprentissage. Sprimont (Belg.) : Mardaga.
- Fernández, E. M. & Cairns, H. S. (2010). Fundamentals of psycholinguistics. Hoboken, N.J.: Wiley-Blackwell.
- Fougerouse, M.-C. (2001). L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère. *ELA. Études de linguistique appliquée* 2, pp. 165-178.
- Germain, C. (1993). Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire. Paris: Clé International.
- Germain, C. & Seguin, H. (1995). Le point sur la grammaire. Anjou : Centre Éducatif et Culturel Inc.
- Krashen, S. D. (1985). The Input Hypothesis: Issues and Implications. New York : Longman.
- Kuupole, D. D. (2012). From the savannah to the coast lands in search of knowledge through the French language; a herd boys' tale. An inaugural lecture delivered at University of Cape Coast.
- Mackey, A. (1994). Using communicative tasks to target grammatical structures: A handbook of tasks and instructions for their use. Sydney, University of Sydney, Language Acquisition Research Center.
- Maia, G. & Odile, T. (2002). Grammaire Progressive du Français. Paris : CLE.
- Miles, H.B. & Huberman, A.M. (1994). Qualitative Data Analysis. Thousand Oaks California: Sage Publications.

- Ministry of education (2010). *Teaching syllabus for French (senior high school 2 - 4)*, Accra: Curriculum Research and Development Division (CRDD).
- Nadeau, M. & Fisher, C. (2011). Les connaissances implicites et explicites en grammaire: quelle importance pour l'enseignement? Quelles conséquences? Bellaterra, *Journal of Teaching and Learning and Literature*, (4): 1-31.
- National Council for Curriculum & Assessment (NaCCA) (2020). French Curriculum for Basic 7 – 10 (Common Core Programme). Accra: Ministry of Education.
- Nawafleh, A. & al. (2021). The teaching of Grammar in the classroom of French as a foreign language. *Dirasat: Human and Social Sciences*, 48(3). [En ligne], consultable sur URL :<https://archives.ju.edu.jo/index.php/hum/article/view/109957>
- Porcher, L. (1995). Le français langue étrangère : émergence et enseignement d'une discipline. Paris : Hachette.
- Puren, C. (1988). Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues. Paris: Clé International
- Royer I. & Zarlowski, I. (2014). Dans Méthodes de recherche en management, pages 219 à 260 Sous la direction de Raymond-Alain Thiétart
- Trevisse, A. (1993). Acquisition/apprentissage/enseignement d'une L2 : Modes d'observation, modes d'intervention. *Etudes de linguistique appliquée*, 92, 38-5.
- Yiboe, T. K. (2010). Enseignement/apprentissage du FLE au Ghana : écarts entre la Culture d'enseignement et la culture d'apprentissage. Thèse de doctorat (Manuscrit), Université de Strasbourg, Strasbourg.

### Annexe

Je m'appelle Atanga John. Je viens de Bolga mais j'habite à Accra avec mes parents. Pendant les vacances, je vais a chez mes parents. Normalement quand je voyage à Accra, je prends Vision Transport parce qu'il est le bus **le plus vite**. Parmi Vision Transport, Metro Mass, STC et les bus des associations privées, le bus de Vision Transport est **le plus confortable**. Quand je voyage dans ce bus je ne me fatigue pas. Mais cette fois ci, je voyagerai par Metro Transport parce que qu'il est **moins cher** que Vision Transport. Bien que Metro Mass soit moins cher que Vision Transport, il est clair qu'il est **le plus lent** et **le moins confortable** des bus qui voyage de Bawku à Accra. Ce matin je suis allé pour acheter un ticket pour mon voyage demain. A la gare j'ai vu trois bus ayant des couleurs différentes : rouge, blanche et verte. Le bus vert était **joli** mais le bus rouge était plus joli. Le bus blanc était le plus joli parmi les trois bus. Comme les être humain, les bus aussi démontrent des caractéristiques variées.

## L'INTERCULTUREL ET L'ENSEIGNEMENT DU FLE : L'ÉCART ENTRE LE DIRE ET LE FAIRE : CAS DE LA 3<sup>ÈME</sup> ANNÉE PRIMAIRE EN ALGÉRIE

**Sarah BRAHMI**

Docteure en didactique du plurilinguisme et en sociodidactique  
Université Ali Lounici, Algérie  
[brahmisarah24@gmail.com](mailto:brahmisarah24@gmail.com)

**Résumé :** À l'ère de l'interdisciplinarité, la culture ne fait plus exclusivement partie du domaine de la sociologie et de l'ethnologie, mais elle se lie désormais avec d'autres disciplines scientifiques comme la didactique des langues. Nous allons dans le présent article nous intéresser à la présence de la dimension culturelle et interculturelle dans de l'enseignement du français langue étrangère au cycle primaire (3<sup>ème</sup> année) en Algérie. Afin de mener notre recherche nous avons effectué un recueil de données basé sur une lecture des documents officiels d'un point de vue interculturel, et des questionnaires distribués aux enseignants de français pour cerner leurs points de vue concernant l'intégration de la culture de soi et de l'autre lors de l'apprentissage du français. Une fois les données recueillies, nous avons procédé à une analyse descriptive du manuel et du programme scolaires, ainsi qu'à une analyse qualitative des déclarations des enseignants par rapport à ce sujet.

**Mots-clés :** didactique du FLE, interculturalité, cycle primaire.

### INTERCULTURALITY AND THE TEACHING OF FFL : THE GAP BETWEEN SAYING AND DOING(CASE OF THE 3<sup>RD</sup> PRIMARY SCHOOL IN ALGÉRIA)

**Abstract:** In the era of interdisciplinarity, culture is no longer exclusively part of the domain of sociology and ethnology, but is now linked with other scientific disciplines such as language didactics. In this article, we are going to focus on the presence of the cultural and intercultural dimension in the teaching of French as a foreign language in the primary cycle (3rd year) in Algeria. In order to carry out our research, we collected data based on a reading of official documents from an intercultural point of view, and questionnaires distributed to French teachers in order to determine their points of view concerning the integration of the culture of the self and of the other during the learning of French. Once the data was collected, we conducted a descriptive analysis of the textbook and curriculum, as well as a qualitative analysis of the teachers' statements regarding this topic.

**Keywords:** didactics of FFL, interculturality, primary cycle.

### Introduction

Évoquer la notion de la culture en parallèle avec la didactique des langues est devenu une évidence inéluctable, étant donné que chaque langue véhicule la culture des gens qui la pratiquent, ce qui explique que la tendance actuelle est de parler de « la didactique des langues et des cultures ». L'un des principes majeurs de cette orientation dans les recherches en didactique est la prise en charge de la dimension interculturelle dans le cadre de l'enseignement /apprentissage des langues étrangères qui se manifeste

comme une nécessité didactique et pédagogique à mettre en place dans les classes de langues, dans tous les paliers d'enseignement, c'est-à-dire du primaire au lycée. Nous nous focaliserons dans le présent travail sur la présence de la dimension interculturelle dans le programme de la 3<sup>ème</sup> année primaire où les élèves sont censés faire leur premier contact, dans un cadre institutionnel, avec une langue étrangère et par conséquent avec la culture véhiculée par cette langue. Ainsi, nous tenterons de répondre aux questions suivantes : quelle est la place réelle accordée à l'aspect interculturel dans le programme et le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire ? Qu'en est-il des pratiques enseignantes déclarées dans cette perspective ? En guise de réponses provisoires aux questions de notre problématique nous émettons les hypothèses suivantes : la dimension interculturelle serait prise en charge dans les documents scolaires (le programme et le manuel scolaire) ; les professeurs de français seraient formés pour assurer l'installation de la compétence interculturelle chez les apprenants ce qui faciliterait son enseignement/ apprentissage en classe. De façon globale, nous visons de comprendre s'il y a un écart entre ce qui est dit dans les programmes officiels, ce qui est véhiculé par les manuels, et ce qui se fait réellement en classe de la 3<sup>ème</sup> année primaire dans le cadre des pratiques enseignantes. Afin de discuter nos hypothèses, nous avons construit notre article en deux parties, la première est à portée théorique où nous aborderons la notion de l'interculturel et son importance dans le domaine de la didactique. La seconde partie sera consacrée à la présentation et l'analyse de nos résultats par rapport à la présence des traits interculturels dans le nouveau programme de la 3<sup>ème</sup> année primaire (le programme issu de la réforme de la 2<sup>ème</sup> génération<sup>1</sup>) ainsi que dans le manuel scolaire qui le traduit. De plus, nous analyserons les déclarations des enseignants de français du cycle primaire afin de collecter plus de détails sur leurs formations professionnelles et leurs pratiques de classe par rapport à l'interculturel. Nous clôturerons la présente contribution par une synthèse et une ouverture sur d'autres perspectives que nous explorerons dans les recherches ultérieures.

## 1. Cadre théorique

Langue et culture sont considérées comme deux faces d'une même pièce, car toutes les langues sont censées véhiculer la culture des gens qui communiquent avec. De ce fait, aborder la culture de l'autre en plus de sa langue dans un contexte didactique et pédagogique permet de former des apprenants ouverts à la diversité des autres cultures et donc de favoriser une vision plus objective du monde, un état d'esprit plus tolérant, plus ouvert à la pluralité et plus respectueux. Le mérite qui revient à l'enseignement / apprentissage des langues et des cultures est de permettre la rencontre d'au moins deux cultures différentes : la culture originaire de l'apprenant et la culture véhiculée par la langue étrangère. Il s'agit dans ce cas d'installer chez l'apprenant en plus de la compétence linguistique, une compétence interculturelle. Dans le mot interculturel, nous retrouvons le préfixe « inter » qui renvoie à : la rencontre, à l'échange, et au contact entre les cultures. Selon J.Pierre Cuq (2003 : 136) l'interculturalité favorise : « L'échange entre les différentes cultures, l'articulation, les connexions, les enrichissements mutuels. » Aborder la culture de l'autre dans une classe de langue encourage l'idée de comparaison entre la culture de soi, ses habitudes et règles sociales et la culture de l'autre ses différences et ressemblance, et c'est grâce à cette projection de ce que l'on est sur ce que

<sup>1</sup> La réforme de la 2<sup>ème</sup> génération a touché le système éducatif algérien en 2016 et continue à être appliquée jusqu'à l'heure actuelle.



l'autre est que l'on va aider à créer et à développer chez l'apprenant à partir d'un âge très jeune une ouverture d'esprit et une prise de conscience concernant les cultures d'autrui. Nous citons à ce propos Pretceille (2004: 28) qui déclare que : « le discours interculturel induit un questionnement autant sur les autres cultures, sur autrui, que sur sa propre culture. C'est ce processus en miroir qui fonde la problématique interculturelle ». Par conséquent, enseigner l'interculturalité ne veut nullement dire effacer la culture de l'apprenant et la remplacer par la culture cible, il est question tout simplement d'ouvrir ses horizons sur ce que les autres peuples partagent au sein de leurs communautés.

L'importance de la prise en considération de l'aspect interculturel dans le cadre de l'enseignement des langues n'est plus objet de débat entre les chercheurs, mais plutôt c'est la question du comment qui prend de l'ampleur dans les différents travaux qui portent sur ce sujet. Dans sa préface Florence Windmüller (2015), considère que la prise en compte des compétences interculturelles dans l'apprentissage des langues « est reconnue comme indispensable, mais la question du 'comment' demeure encore. » Dans son article Djazia Habet (2016 : 52) explique que les composantes de la compétence interculturelle se résument en trois points primordiaux : les connaissances, les aptitudes et les attitudes. Les connaissances concernent la reconnaissance de l'apprenant de sa propre culture et de la culture cible en donnant l'exemple de certains éléments visibles à savoir les conventions linguistiques, la toponymie les divergences et les convergences onomastiques... Quant aux aptitudes, elles renvoient à la capacité de l'apprenant de trouver des informations sur la culture cible, de pouvoir interagir avec des locuteurs ayant des appartenances culturelles différentes et de pouvoir prendre du recul par rapport à sa culture mère. Enfin les attitudes se manifestent à travers le comportement de la personne et sa capacité de montrer du respect et de la tolérance envers l'autre qui est différent de soi. Cette dernière manifestation de la compétence interculturelle rend possible de détruire toutes les stigmatisations et les préjugés qui peuvent jouer le rôle d'obstacle dans les différentes relations humaines et sociales. Il suffirait, en classe, d'adapter ces savoirs, savoir-faire et savoir-être selon le public d'apprenants cibles. Il conviendrait tout de même, selon Dabène (2008), Candelier (1998), Blondin (1990), d'aborder en classe la dimension interculturelle dès le plus jeune âge possible dans le cadre de l'éveil aux cultures à travers un travail de découverte, d'observation et de comparaison des différents systèmes culturels. C'est cette dernière idée qui nous a motivée à nous intéresser particulièrement au cycle primaire. Après nous être étalée sur l'importance de l'interculturalité dans le domaine de l'enseignement des langues, nous aborderons dans la prochaine partie analytique la prise en charge de cette dimension dans le cadre de l'enseignement du FLE en 3<sup>ème</sup> année primaire en Algérie.

## 2. Cadre méthodologique

Comme nous l'avons évoqué précédemment, notre enquête sur le terrain comprend deux outils d'investigation qui sont l'analyse documentaire et l'exploitation de questionnaires ouverts pour recueillir les déclarations des enseignants du primaire. Nous présentons les résultats obtenus dans les parties qui arrivent.

### 2.1 Présentation de la démarche de la recherche

Étant nous-même enseignante au cycle primaire, nous n'avons pas trouvé de difficulté à nous procurer le programme et le manuel scolaire. Nous avons analysé ces

documents suivant la méthode descriptive /interprétative. Notre objectif était de chercher les traces de l'interculturalité dans lesdits documents. Quant aux questionnaires, nous les avons distribués aux enseignants de 9 écoles primaires dans la commune de Médéa en Algérie. A la fin de l'enquête, nous avons récupéré 26 questionnaires. Les huit questions proposées étaient ouvertes afin de permettre aux enquêtés de s'exprimer librement. Les objectifs que nous avons fixés sont les suivants : connaître ce que représente la compétence interculturelle pour les enseignants ; savoir s'ils ont été formés pour l'enseigner ; connaître, de leur point de vue, les traits culturels et interculturels présents sur le manuel de la 3<sup>ème</sup> AP ; savoir s'ils abordent dans leurs classes la culture de l'autre, et comment ?

## 2.2. Analyse du programme

Les traces de l'interculturalité sont remarquablement présentes dans le texte de la loi d'orientation sur l'éducation nationale n°08-04 du 23 janvier 2008 où nous relevons que le système éducatif algérien a pour but de « Permettre la maîtrise d'au moins deux langues étrangères en tant qu'ouverture sur le monde et moyen d'accès à la documentation et **aux échanges avec les cultures et les civilisations étrangères** ». D'autant plus, l'enseignement du français au cycle primaire a pour objectif de développer chez le jeune apprenant des compétences de communication à l'oral et à l'écrit pour installer chez lui différentes compétences à caractère durable et solide, ce qui leur permettrait de résoudre les différentes tâches et de gérer efficacement les situations communicatives authentiques afin qu'ils soient « aptes à apprendre toute leur vie, à prendre une part active dans la vie sociale, **culturelle** et économique et à s'adapter **aux changements** ». (La loi d'orientation sur l'éducation nationale n°08-04 du 23 janvier 2008). De ce fait, s'adapter aux changements comprend également les changements culturels et comment les gérer, ce qui s'inscrit dans le cadre de l'interculturalité. Dans le programme d'enseignement du français au primaire il est reconnu que « la compétence socio-culturelle est une composante fondamentale de la compétence communicative. » (2016 :3), ainsi l'enseignement du français prend en charge d'inculquer des valeurs identitaires, intellectuelles ayant des relations avec des thématiques nationales et universelles. Cette démarche permet à l'apprenant d'avoir des connaissances larges de son propre patrimoine, linguistique, culturel, historique et religieux, et aussi de découvrir d'autres civilisations et d'autres cultures différentes de la sienne tout en acceptant cette diversité qui génèrent la richesse culturelle mondiale. D'après ce que nous avons avancé ci-dessus, nous pouvons estimer que le système éducatif algérien représenté dans notre analyse par la loi d'orientation sur l'éducation nationale et le programme de français au primaire prennent en charge explicitement la compétence interculturelle dans le sens où on y insiste sur l'importance de la prise en charge de la culture de soi tout en faisant des passages sur les valeurs mondiales et ce en l'adaptant au contenu à enseigner. Il nous reste de vérifier si c'est également le cas du manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année primaire.

## 2.3 Analyse du manuel scolaire

Le manuel scolaire de la 3<sup>ème</sup> année primaire algérien est édité en 2016. Dans la première page de couverture (voir figure 1), il est écrit en arabe la forme longue du nom de l'Algérie « République algérienne démocratique et populaire ». Un peu plus bas, nous retrouvons la photo de 03 élèves dans une bibliothèque portant les trois premières lettres de l'alphabet de la langue française : la lettre A en rouge, la lettre B en violet et la lettre C en

jaune. Les couleurs de ces trois lettres ne reflètent pas les couleurs nationales des deux pays, ni celles de l'Algérie (pays de la culture d'origine) ni celles de la France (pays de la culture cible). Il en va de même pour le reste des couleurs employées dans cette première page. En bas à droite, on a écrit « 3 primaire » en grand caractère de couleur jaune pour mentionner le niveau d'étude auquel ce manuel est destiné. Concernant le contenu, le manuel est constitué de 04 projets intitulés respectivement :

Projet 01 : Vive l'école !

Projet 02 : En famille !

Projet 03 : Tu connais les animaux !

Projet 04 : A la compagnie !

De première vue, nous n'avons pas pu relever des signes d'interculturalité dans ledit manuel, ni à travers l'étude sémiotique de la première page de couverture, ni à travers les thématiques de chaque projet du manuel.



Figure 1: la première page de couverture du manuel scolaire.

Afin de pousser un peu plus loin notre analyse, nous avons effectuée une analyse classificatoire du manuel en fonction de quelques critères culturels<sup>2</sup> (op.cit : p 4), nous résumons les résultats obtenus dans le tableau ci-dessous :

Tableau 1 : Analyse des éléments culturels et interculturels présents dans le manuel scolaire.

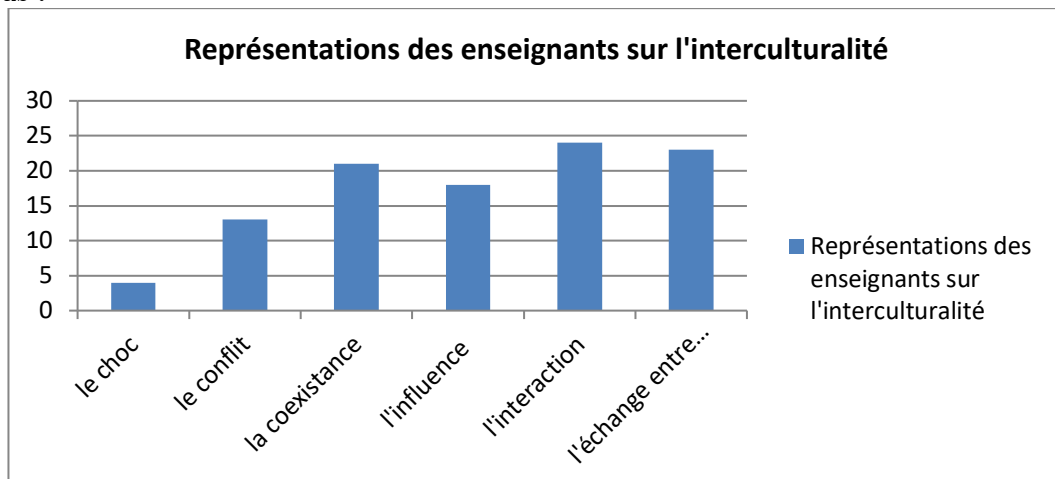
	Culture de soi	Culture de l'autre
<b>Onomastique</b> (étude des noms propres)	Oui	Non
<b>Toponymie</b> (étude des noms de lieux)	Oui	Non
<b>Monument du pays</b>	Non	Non
<b>Culture culinaire</b>	Oui	Non

<sup>2</sup> Nous nous sommes basée sur des critères culturels primaires et simples qui conviennent à notre public de débutants, comme les noms des personnages utilisés dans le manuel, le nom des lieux, la culture culinaire ...

Globalement, nous n'avons pas pu relever des signes d'interculturalité dans le manuel scolaire. En effet, les noms des personnages utilisés étaient exclusivement algériens<sup>3</sup>, aucun nom français n'a été employé. Il en va de même pour les noms des lieux, des monuments du pays et de la culture culinaire. Cela nous mène à juger qu'il y a une contradiction entre les textes de la loi d'orientation nationale et du programme du primaire qui évoque la nécessité du développement de la compétence culturelle et interculturelle chez les apprenants du FLE, alors que sur le manuel scolaire les traces de l'éducation interculturelle sont absentes. Il nous reste de voir dans le prochain point si les enseignants prennent en charge d'évoquer des éléments de l'interculturalité dans leurs classes.

### 3. Analyse des questionnaires

Selon les enseignants langue et culture entretiennent des rapports de complémentarité car toutes les deux sont des produits sociaux. De plus, d'après eux, il est possible d'utiliser la langue pour introduire des éléments culturels des gens qui la parlent. Cependant, une minorité pense que l'enseignement/apprentissage d'une langue implique l'apprentissage de sa culture, alors que le reste des professeurs estiment que les élèves peuvent apprendre à communiquer en français sans passer par la culture des Français. Quand nous leurs avons demandé de citer les trois premiers mots auxquels ils pensent en parlant de l'interculturalité, leurs réponses étaient réparties comme suit : le choc, le conflit, la coexistence, l'influence, l'interaction et l'échange entre des cultures différentes. Nous constatons que les réponses fournies dénotaient des représentations variées et parfois contradictoires comme « le conflit » et « la tolérance ». Ces derniers ont des acceptations différentes dans le sens où le premier mot renvoie à la résistance et au refus d'autrui, alors que le second renvoie à l'ouverture et à l'acceptation des particularités culturelles des autres. Nous présentons les réponses à cette question dans l'histogramme ci-dessous :



L'intérêt de la prise en compte de l'aspect interculturel est le faire qu'on puisse « prendre en compte l'identité de l'élève dans toute sa complexité » pour « l'ouvrir à l'altérité, à la pluralité, tout en assurant la transmission d'un ensemble de références collectives. » (Simon, D. 2008 :267). C'est l'absence de cette conscience chez les enseignants qui a fait que, dans leurs déclarations, ils départagent l'interculturalité en

<sup>3</sup> Nous citons à titre d'exemple : Anis, Amina, Mouloud, Batoul ...

deux sphères distinctes : la première est positive dans le sens où elle traduit l'interaction, l'échange et la coexistence entre les différentes cultures mondiales. Cependant, la seconde est négative car elle renvoie au choc culturel et au conflit où chaque communauté culturelle tente de prendre le dessus par rapport à l'autre. Nous supposons que cet avis aurait une dimension historique du fait que le colonialisme français a tenté de supprimer la culture algérienne et/ou de l'assimiler avec la culture française ce qui a engendré ce point de vue péjoratif vis à vis de l'interculturalité lorsqu'il s'agit de la langue française. Nous adhérons à l'avis de Clerc et Rispaïl (2008 :287) quand elles expliquent que « C'est au pédagogue qu'il revient d'instaurer une circulation entre les cultures », autrement dit, il revient à l'enseignant de trouver un moyen adéquat pour aborder l'interculturalité en classe. Quand nous avons demandé aux enseignants s'ils ont été formés à le faire, ils ont déclaré que rarement le sujet culturel a été abordé dans les formations, et quand c'était le cas, il s'agissait de parler du patrimoine culturel algérien sa richesse et sa diversité mais jamais la culture française et son enseignement n'ont fait sujets de discussion lors des formations. Ils pensent également que dans le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire une grande importance est accordée à la culture nationale: les noms des personnages, les thèmes abordés, l'aspect familial valorisé... Par contre, la culture française n'est pas abordée car on ne s'intéresse qu'à l'aspect linguistique dans le manuel. Ils expliquent cela par le fait que l'élève ne pourrait comprendre ce qu'il a déjà vécu. Il est à signaler que certains enseignants portent un intérêt particulier pour enrichir leurs séances par des enseignements interculturels à travers des activités ludiques, mais ils rencontrent des obstacles par rapport au volume horaire insuffisant (3 heures par semaine), ce qui les oblige de centrer leurs enseignements sur le volet linguistique de la langue, vient s'ajouter l'absence de matériel adéquat à exploiter dans cette perspective.

#### 4. Discussion

À la lumière des résultats obtenus, nous dégageons qu'il y a un sérieux engagement de la part des concepteurs de la loi d'orientation sur l'éducation nationale (2008) , et du programme du français du cycle primaire (2016) de faire de l'éducation interculturelle un élément crucial de la formation des apprenants en FLE. Cette volonté, exprimée clairement dans lesdits documents, ne se traduit pas dans le manuel scolaire où on ne propose pas un enseignement orienté vers l'interculturel à travers une occultation quasi-totale de la culture de la langue cible, et ce, dans les deux volets : formel et thématique. Cette discordance entre ces différents supports éducatifs nous laisse perplexe et confuse par rapport aux raisons qui pourraient causer ce manque de cohérence entre des documents provenant de la même instance ministérielle. Quant à la formation des enseignants, nous pouvons dire qu'elle est lacunaire. En effet, l'unanimité de leurs déclarations exprimaient l'absence d'orientations pédagogiques de la part de leurs inspecteurs (trices) pour assurer des activités interculturelles en classe, d'où le manque d'engagement de leur part pour l'aborder avec leurs élèves. Nous avons aussi relevé qu'un nombre restreint d'enseignants voudraient initier leurs apprenants à la diversité culturelle, mais faute de temps et de moyens pédagogiques, ils préfèrent se focaliser sur l'aspect linguistique de la langue.

#### Conclusion

Avant de conclure, rappelons que nous nous sommes intéressée dans cette contribution à la prise en charge de l'interculturalité en 3<sup>ème</sup> année primaire en Algérie. Nous nous sommes interrogée sur la place réelle accordée à cette compétence en classe des apprenants débutants du FLE. Nous avons supposé que la compétence interculturelle

serait prise en charge dans les documents officiels et enseignée en classe. Après avoir mené notre enquête sur le terrain, nous avons confirmé notre première supposition alors que la seconde a été infirmée. Effectivement nous avons relevé que les dimensions culturelles et interculturelles sont abordées dans les documents officiels comme la loi d'orientation nationale datée de 2008 et le programme du français du primaire (2016). Par contre, le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire qui est censé être une initiation à l'interculturalité existante entre la langue mère et la langue cible met en valeur quelques aspects de la culture nationale mais occulte la culture véhiculée par la langue enseignée (le français). A leur tour, les enseignants de français du cycle primaire déclarent ne pas avoir été formés pour enseigner la compétence interculturelle et la majorité d'entre eux n'en voient pas l'intérêt. Certains d'entre eux pensent qu'il serait intéressant d'aborder l'aspect interculturel mais trouvent des difficultés pour le traiter en classe comme : l'insuffisance du temps, l'absence de supports facilement exploitables.

Enfin, nous estimons qu'il y a vraisemblablement un écart entre ce qui est explicitement déclaré dans les documents officiels, ce qui est véhiculé dans les manuels et ce qui est enseigné en classe. Nous nous demandons s'il en va de même quand il s'agit de l'enseignement de l'anglais qui est la seconde langue étrangère en Algérie, de l'espagnol, de l'allemand et de l'italien qui sont elles aussi des langues enseignées aux lycées pour les filières littéraires. Ce qui pourrait faire objet de nos prochaines recherches dans le cadre d'une étude comparative entre les aspects interculturels présents lors de l'enseignement des différentes langues étrangères en Algérie.

### Références bibliographiques

- Beacco, J.C. (2000). Les dimensions culturelles des enseignements de langue, Paris, Hachette, Collection F.
- Blanchet, Ph. (2004-2005). L'approche interculturelle en didactique du FLE : cours d'UED de didactique du français langue étrangère de 3<sup>e</sup> année de licence, service universitaire d'enseignement à distance, Université Rennes 2, haute Bretagne.
- Boubakour, S. (2010). *L'enseignement des langues-cultures : dimension et perspective*. In Synergies Algérie N°9, Batna.
- Clerc, S. & Rispail, M. (2008). Former aux langues et aux cultures des autres, une gageure ? *Éla. Études de linguistique appliquée*, 151, 277-292. <https://doi.org/10.3917/ela.151.0277>
- Cuq, J.P, I. Gruca. (2003). Cours de didactique de français langue étrangère et seconde, coll. FLE, PUG, GRENOBLE.
- Demorgon, J. (2005). Critique de l'interculturel, L'horizon de la sociologie, *Economica – Anthropos*.
- Habet, Dj. (2016). La compétence interculturelle dans les curricula de formation des futurs enseignants de français, in *Didacstyle*, 8 :48-69
- Loi d'orientation sur l'Éducation Nationale, chapitre 2, art. 4 cité dans Ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement fondamental, commission nationale des programmes, 2016, Enseignement primaire, Programme de la langue française, O.N.P.S, Alger.
- Ministère de l'éducation nationale, direction de l'enseignement fondamental, commission nationale des programmes, 2016, Enseignement primaire, Programme de la langue française, O.N.P.S, Alger.

- Meziani, A. (2009). Pour une valorisation de la compétence interculturelle en classe de FLE , Synergies Algérie, 4 : 265-272
- Moussa, A. (2012). Acquérir une compétence interculturelle en classe de langue entre objectifs visés, méthodes adoptées et difficultés rencontrées. Le cas spécifique de l'apprenant Jordanien, Thèse de doctorat, science du langage et didactique, Université de Lorraine.
- Puren, Ch. (2008). La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme, Didier - Crédif, École Nationale Supérieure de Fontenay / Saint-Cloud. « Le CECR et la réflexion méthodologique en didactique des langues - cultures : un chantier à reprendre ».
- Simon, D. & Maire Sandoz, M. (2008). Faire vivre et développer le plurilinguisme à l'école : les biographies langagières au cœur de la construction d'identités plurielles et du lien social. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 151, 265-276. <https://doi.org/10.3917/ela.151.0265>
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

### Annexe 01

Chers (es) collègues ;

Dans le cadre de la réalisation d'une recherche en didactique des langues, portant sur la prise en charge de la dimension interculturelle dans l'enseignement du français au primaire, et vu que vous êtes les personnes les plus qualifiées pour nous fournir les informations nécessaires et relatives à ce thème, nous avons l'honneur de déposer entre vos mains ce questionnaire en sollicitant votre collaboration qui servira à l'aboutissement de cette recherche.

P.S : l'anonymat sera respecté.

1/- On associe généralement le mot culture à la didactique des langues, pourquoi à votre avis ?

.....  
 .....

2/- Pensez vous qu'enseigner une langue implique inévitablement l'enseignement de sa culture ? Pourquoi ?

.....  
 .....

3/- Qu'est ce que l'**inter**-culturalité pour vous ? Citez les trois premiers mots qui vous viennent à l'esprit et qui sont en relation avec l'interculturalité

.....  
 .....

4/- Quelle différence faites-vous entre la compétence culturelle et la compétence interculturelle ?

.....  
 .....

5/- Lors des différentes formations que vous faites, on vous a parlé de la nécessité de la prise en charge de la dimension culturelle en enseignant le français ? Si oui comment ?

.....  
 .....

6/- Pensez-vous que le manuel de la 3<sup>ème</sup> année primaire prend en charge la culture de l'élève (culture algérienne) ? Si oui, donnez des exemples.

.....  
 .....



*akofena*

7/- Et celle de la langue enseignée (la culture française) ? Si oui, donnez des exemples.

.....  
.....

8/- Avez-vous l'habitude d'aborder la culture française en classe avec vos élèves et de la comparer avec la culture algérienne ? Pourquoi ? Si oui comment ?

.....  
.....

## QUAND LE *DIRE* INJONCTIF MAL DIT ENTRAVE LE *FAIRE* ET LE *FAIRE-FAIRE* : CAS DE LA PUBLICITÉ SOCIALE DE LA CARTE CMU EN CÔTE D'IVOIRE

Eppié Augustine Michaëlla BONGBA  
Enseignante-Chercheure, Assistante  
Département d'Études Germaniques  
Université Alassane Ouattara  
[bongbamichaëlla@gmail.com](mailto:bongbamichaëlla@gmail.com)

**Résumé :** Dans le cadre des programmes concrets de développement, le gouvernement ivoirien s'investit dans le renforcement du système de santé à travers la concrétisation de la carte CMU. Ainsi, en vue d'une adhésion massive à ce projet, il emploie des énoncés à caractère injonctif dans ses activités de communication à grand public. Cependant, la promesse d'adhésion à la CMU reste timide. Qu'est-ce qui explique cette réticence et comment y remédier ? À l'aide des méthodes d'analyse du contenu du discours et de la méthode pragmatique, nous avons analysé quelques énoncés qui nous ont permis de comprendre que la réticence de la population est liée au caractère injonctif de certains énoncés exprimant un ordre brutal. De ce constat, nous déduisons que le développement nécessite des solutions linguistiques. De ce fait, nous avons mobilisé quelques ressources linguistiques en vue d'atténuer l'ordre dans le discours de la publicité sociale et augmenter les chances d'adhésion à ce projet de développement. Cet article montre le rôle de la langue dans la solution des problèmes concrets de développement.

**Mots-clés :** le dire, publicité sociale, injonction, actes de langage, carte CMU

### WHEN THE INJUNCTIVE « SAY » BADLY SAID HINDERS THE « DO » AND THE « DO-DOING »: CASE OF THE SOCIAL ADVERTISING OF THE CMU CARD IN CÔTE D'IVOIRE

**Abstract:** As part of concrete development programs, the Ivorian government is investing in strengthening the health system through the implementation of the CMU card. Thus, in view of a massive adherence to this project, it uses statements of an injunctive nature in these activities of communication to the general public. However, the promise of joining the CMU remains timid. What explains this reluctance and how to remedy it? Using the method of discourse content analysis and the pragmatic method, we analyzed some statements which allowed us to understand that the reluctance of the population is linked to the injunctive nature of certain statements expressing a brutal order. From this observation, we deduce that development requires linguistic solutions. As a result, we have mobilized some linguistic resources in order to reduce the order in the discourse of social advertising and increase the chances of adherence to this development project. This article shows the role of language in solving concrete development problems.

**Keywords:** Word, social advertising, injunction, speech acts, CMU card.

## Introduction

Le développement désigne du point de vue des sciences sociales « l'amélioration des conditions de vie d'une population et renvoie à l'organisation sociale servant de cadre à la production du bien-être » (Bret, 2012). Cette citation nous révèle qu'on ne peut donc parler de développement d'un état en l'absence du bien-être social. Ainsi, jusqu'à l'an 2000 « selon l'indicateur de développement humain du Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), qui combine les principaux indicateurs sociaux, la Côte d'Ivoire occupait le 145<sup>e</sup> rang sur 174 pays » (N'guessan et Aka-Bwassi, 2000 : 37). Le rapport du PNUD, laisse entendre que la Côte d'Ivoire faisait encore partie des pays en voie de développement. Pour cause, beaucoup de besoins essentiels n'étaient pas encore atteints. Ainsi, l'un des indicateurs importants du bien-être social est d'être en bonne santé. Cependant, nous constatons que les couches sociales les plus défavorisées n'accédaient pas à des soins de qualité étant donné que les assurances santé étaient majoritairement réservées aux agents de l'état et aux fonctionnaires. Face à ce constat, le gouvernement ivoirien décide de faire sortir le pays de ce déséquilibre social en instituant la couverture maladie universelle par la loi N° 2014-131 du 24 Mars 2014. (Cf. Portail officiel du gouvernement, 2015). Ce décret a pour objectif d'offrir à toutes les populations résidentes sur le territoire ivoirien non seulement des soins de qualité mais aussi des soins à un coût soutenable. Afin de vulgariser la CMU, en tant que solution au règlement de la santé pour tous, le gouvernement ivoirien par le biais du ministère de la santé, de l'hygiène publique et de la Couverture Maladie Universelle opte pour la publicité sociale. Cette dernière se traduit par la conception et la diffusion des affiches publicitaires sur différents médias plus précisément les réseaux sociaux dont "Facebook" qui est un cadre d'échange en ligne. L'un des objectifs de cette publicité à caractère injonctif est d'amener les populations à adhérer à ce programme social. Cependant, les commentaires des internautes suite à la diffusion de certaines affiches sur le réseau social Facebook témoignent de la réticence des populations malgré les efforts du gouvernement dans l'intérêt de la collectivité. Ainsi, qu'est-ce qui explique cette réticence ? Le message du ministère de la santé, de l'hygiène publique et de la couverture Maladie Universelle est-il bien élaboré et bien perçu par la population-cible ? Comment le « dire » injonctif doit-il être conçu afin de favoriser le « faire » et le « faire-faire » ? A ces préoccupations, nous postulons que la réticence de la population est due à des faiblesses linguistiques, notamment au caractère injonctif du message de la publicité sociale. Ainsi, pour y palier, nous proposons l'emploi des formes atténuantes de l'injonctif dans la publicité sociale. Cette étude poursuit deux objectifs. Il s'agit d'une part de relever les faiblesses linguistiques dans la production du message publicitaire qui entravent la bonne réception du message et d'autre part de proposer des solutions linguistiques de sorte à ce que le « dire » n'entrave point le « faire » et le « faire-faire ». Le « dire » renvoyant au processus d'énonciation, le « faire » à l'acte illocutoire et le « faire-faire » à l'acte perlocutoire.

Notre corpus est constitué d'une affiche publicitaire relative à la CMU ainsi que des commentaires des internautes spécifiques à ladite affiche obtenus grâce à l'observation directe. Pour ce faire, nous convoquerons conjointement la méthode d'analyse de contenu de discours, plus précisément le mode logico-esthétique et la méthode pragmatique afin d'analyser le discours de notre corpus. La méthode d'analyse de contenu de discours nous permettra d'étudier la structure du discours en portant une attention particulière à l'état d'esprit du locuteur et au choix du vocabulaire. La méthode pragmatique, quant à elle, interviendra pour dégager la force illocutoire du message publicitaire et vérifier

l'accomplissement ou le non-accomplissement de l'acte illocutoire. Le présent travail sera subdivisé en trois parties. Nous procéderons à une élucidation du concept de la théorie des actes de langage suivie d'une analyse pragmatolinguistique de quelques discours publicitaires relatifs à la carte CMU pour aboutir à une série de solutions linguistiques favorisant le « faire » et le « faire-faire ».

### 1. Appréhension des notions clés de la théorie des actes de langage

John Langshaw Austin a développé la théorie des actes de langage suite au constat selon lequel le langage possède plusieurs fonctions dont celle d'agir sur la réalité et en premier lieu sur l'interlocuteur, faisant ainsi lui-même partie de la réalité. Ainsi, il affirme qu'en agissant sur la réalité, l'on accomplit "un acte de langage" (Austin, 1970 : 24-25). "Un acte de langage" se définit comme étant une action exercée par la parole (Cf. Austin, 1970 :33). Ainsi, Austin distingue 3 actes de langage qu'il nomme respectivement acte locutoire, illocutoire et perlocutoire (Cf. Moeschler et Reboul, 1998 :17). L'acte locutoire correspond à la production d'un énoncé selon un certain nombre de règles linguistiques ; en d'autres termes, l'acte accomplit par le simple fait de dire quelque chose (Cf. Recanati, 1980 :191). L'acte illocutoire, quant à lui, fait référence à l'acte accompli par l'énonciateur relativement au type d'information contenue dans l'énoncé. Il peut s'agir d'une interdiction, une déclaration, un ordre, d'une promesse etc. (Cf. Gezundhajt, Cf. Bibliographie). Le troisième acte, l'acte perlocutoire désigne l'effet exercé par la parole sur l'auditeur. Ce dernier peut être joyeux, déçu, en colère etc. (Cf. Gezundhajt, Cf. Bibliographie). Cet acte est difficilement réalisé dans la mesure où l'intention du locuteur peut ne pas être perçue ou peut être mal perçue par l'interlocuteur (Cf. Thurin, Cf. Bibliographie). À la suite d'Austin, John Rogers Searle développa la théorie des actes de langage en accentuant ses réflexions sur les actes illocutoires car il part de l'idée selon laquelle : « Parler une langue c'est réaliser des actes de langage, des actes comme : poser des questions, faire des promesses etc. [...] ; ensuite, ces actes sont en général rendus possible par l'évidence de certaines règles régissant l'emploi des éléments linguistiques et c'est conformément à ces règles qu'ils se réalisent » (Searle, 1972 : 52). Sur la base de cette affirmation, il distingue deux parties dans un acte illocutoire qu'il regroupe sous la formule "F(P)" (Cf. Dölling, 2005) Nous accorderons une attention particulière à cette notion de "F(P)" étant donné qu'elle interviendra dans notre analyse. Considérons l'énoncé suivant : « je te promets que je t'enverrai ton cadeau demain. Le marqueur de force illocutoire de l'énoncé ci-dessus est représenté par « je te promets » car la force illocutoire est une promesse. Quant au marqueur du contenu propositionnel, il est représenté par « je t'enverrai ton cadeau demain » Considérons également les énoncés suivants : « Sandra ferme la porte » et « Sandra, ferme la porte ! ». Nous constatons que ces deux énoncés ont le même contenu propositionnel, par contre différentes forces illocutoires. La force illocutoire du premier énoncé est une assertion tandis que le second énoncé est un ordre. Aussi existe-t-il des cas où des énoncés peuvent être dit différemment et avoir la même force illocutoire. Nous illustrons nos propos par les énoncés suivants : « ferme la porte » et « je t'ordonne de fermer la porte » qui sont tous deux des ordres. Conformément aux différentes forces illocutoires que peuvent contenir les énoncés, Searle propose cinq grandes classes d'actes illocutoires. Ce sont les assertifs (actes exprimant la vérité et relatifs à une affirmation), les directifs (actes par lesquels le locuteur exige une réaction bien définie à son interlocuteur), les promissifs (relatifs à l'offre, la promesse, l'invitation), les expressifs (actes exprimant des sentiments, félicitations, vœux, excuses, félicitation, remerciement) et les déclaratifs (à travers l'acte déclaratif, le locuteur instaure un état précis dans le cadre

d'une procédure conventionnelle) (Cf. Dölling, 2005). Les notions des actes de langage et de « dire », « faire » et « faire-faire » s'appliquent-elles au discours publicitaire ? La réponse à cette préoccupation nécessitera l'analyse de quelques énoncés publicitaires.

## 2. Analyse pragmatolinguistique de quelques discours extraits de la publicité sociale relative à la carte CMU

Dans le but de vulgariser la CMU, le ministère de la santé, de l'hygiène publique et de la couverture maladie universelle, publie le 02 octobre 2022 sur sa page Facebook l'affiche publicitaire ci-dessous dont le contenu soulève des polémiques de la part des internautes.



Source : <https://www.facebook.com/mshpcmu> (09.10.2022).

### 2.1 Analyse des composantes textuelles de l'affiche et des réactions des internautes

Sur cette affiche nous observons plusieurs textes écrits de différentes couleurs permettant de les distinguer les uns des autres et de donner une bonne lisibilité. Vu que la publicité sociale s'inspire de la publicité commerciale, nous observons sensiblement les mêmes types d'énoncés. Le premier texte publicitaire intitulé « couverture maladie universelle » est comparable à la manchette ou headline de la publicité commerciale. Ceci se justifie par sa position sur l'affiche et son contenu vu que la fonction principale de la manchette est d'attirer l'attention du lecteur et le motiver à découvrir l'offre. Certains spécialistes du langage publicitaire la considèrent comme une introduction à l'histoire que raconte l'annonce (Cf. Janich, 2010 :57). Respectant les caractéristiques de la manchette, nous sommes d'avis avec le choix des morphèmes employés et la position de cet énoncé sur l'affiche. L'énoncé suivant : « Avantages de la carte CMU » correspond à la sous-manchette appelée dans le langage spécialisé "subheadline". Elle a pour fonction de compléter la manchette. Ainsi à travers cet énoncé, nous identifions clairement les objectifs de cette

communication. Il s'agit de communiquer à la cible les avantages dont ils bénéficieront en souscrivant à la CMU. Libellé « Aujourd'hui, on compte près de 3.500.000 citoyens enrôlés et 2.500.000 à disposer de la carte CMU », le troisième énoncé correspond au message principal de cette affiche, nommé dans le langage publicitaire "Textbody ou copybody". La fonction du textbody est de communiquer des informations détaillées sur la prestation de service et ses avantages afin de convaincre la cible. Vu le contenu de la subheadline, qui nous donne des précisions sur l'objectif de cette communication, nous nous attendions donc à une énumération de ces avantages dans la troisième composante de cette affiche. Contre toute attente, le textbody nous informe sur le nombre de personnes enrôlées à la couverture maladie universelle et le nombre de personnes à disposer des cartes. Quel rapport y-a-t-il entre l'énoncé précédant et celui-ci. L'affiche ne nous présente aucun avantage de la CMU. Cet énoncé suscite donc des réactions révoltantes de la part des internautes. A ce titre, nous pouvons citer certains internautes dont K. A. Cedric<sup>1</sup> qui affirme, avec des émoticônes traduisant l'étonnement : « Les avantages de la CMU : il y a 3.500.000 citoyens enrôlés ! » (Ministère de la santé et de l'hygiène publique, 2022). St Jacques Y, quant à lui affirme : « vous parlez de quels avantages ? Vous avez juste mentionné vos chiffres et non des avantages qu'offre la soi-disant carte » (idem). Dotchan B., à son tour, s'exprime en ces termes : « le nombre pléthorique d'adhésion n'a aucune importance. C'est plutôt la qualité de la prestation du service qui importe » (Ibidem). Au regard de ces textes publicitaires et des réactions, nous remarquons une incohérence entre le "dire" du ministère de la santé et son "faire" c'est-à-dire son intention. L'intention du ministère de la santé est de convaincre la population ivoirienne à adhérer à l'offre de la CMU mais les dits des internautes suite à cette publication prouvent que son objectif ne serait totalement atteint. Par ailleurs, conformément aux exigences de l'affiche publicitaire, le dernier texte devrait être un slogan censé inviter la cible à poser un acte. Dans le cas de cette publicité sociale, le slogan devrait certainement permettre à la cible de participer et adhérer à cette offre. Contre toute attente, le dernier texte publicitaire intitulé « Venez retirer vos cartes pour ne pas engorger le dispositif » vient amplifier le mécontentement des internautes. De ce fait, cet énoncé constituera l'élément principal d'analyse de notre corpus. En effet, la publicité sociale est « une communication persuasive qui a pour fin le bien-être commun d'un ensemble de citoyens » (Cossette et Cossette, 2014 :250). Ce faisant, elle exige la participation de la cible à son bien-être. Dans le cadre de la CMU, il s'agissait de mettre en avant les bénéfices de la CMU plutôt que les risques « obstruer le dispositif » afin d'impliquer les populations. Cependant, la lecture et l'analyse de l'énoncé « Venez retirer vos cartes pour ne pas engorger le dispositif » porte à croire que l'objectif du ministère en charge de la CMU est de produire et de distribuer les cartes.

Nous jugeons cette publicité peu pertinente pour une action de communication en santé publique car toute communication conçue en vue du développement social doit respecter le modèle *IPA* c'est-à-dire *informer*, *persuader* et *susciter* l'adhésion du public-cible (Bongba, 2022 :115). Nous constatons que cette communication est purement informative et non persuasive. Le volet persuasif étant absent dans cette publicité, les chances d'adhésion de la cible à l'offre seraient automatiquement réduites. Cette hypothèse est confirmée par le retour négatif de la plupart des internautes. A titre illustratif, nous pouvons citer à nouveau K. A. Cedric qui ajoute : « Pour ceux qui n'auraient pas compris,

---

<sup>1</sup> N'ayant pas l'approbation des internautes relativement au besoin de les citer, nous avons opté pour l'abréviation de certains de leurs pseudonymes.

on dit : vous engorgez le système, ils ont près de 1.000.000 de cartes soit 1000 Fcfa en raison de 1.000.000 de personnes soit 1.000.000.000 Fcfa dehors s'il vous plait faites vite la tontine nationale est lancée » (Ministère de la santé et de l'hygiène publique, 2022). Ces propos ironiques attestent que cet internaute comme bien d'autres désapprouvent le contenu de ce message publicitaire. Abou A., à son tour usant également d'ironie s'efforce à donner une autre signification à l'acronyme CMU avant d'exprimer son mécontentement à propos de cet énoncé. Il le dit en ces termes : « CMU= la Chose de la Mauvaise utilité ou la Carte de Maladroit Usage. Ko<sup>2</sup> venez retirer vos cartes pour ne pas engorger le dispositif. Très drôle ! Donc, nous vous empêchons de travailler ? » (Idem). Ce dernier met l'accent sur le fait que le ministre de la Santé tient la population pour responsable du ralentissement de ce projet sociétal. Miremond K. renchérit cette idée en affirmant : « il suffit seulement d'envoyer les sms aux personnes dont les cartes sont disponibles. Genre<sup>3</sup>, c'est nous qui constituons l'obstacle à la mise en œuvre effective. Travailler est une passion quand on aime ce qu'on fait » (Ibidem). Après avoir fait une proposition pour le retrait des cartes CMU, cet internaute exprime son mécontentement face à cette accusation de tenir la population pour responsable à la mise en œuvre effective de la CMU et termine en reprochant au ministère en charge de la CMU de n'être pas passionné par son travail sinon il n'accuserait pas la population. De nombreux autres internautes exprimaient également leur mécontentement à travers l'emploi de telles expressions : « c'est forcé de venir retirer », « c'est palabre ou bien », « arrêtez de nous embrouiller », « quel est l'intérêt de cette publication ? ». Au regard de ce qui précède, nous pouvons affirmer qu'il existe un problème communicationnel. Pourquoi toutes ces plaintes et ces retours négatifs de la part du public-cible ? Qu'est-ce qui est à la base de ce problème communicationnel ? La réponse à cette question nécessitera de considérer de plus près du point de vue de la pragmatique l'énoncé problématique afin d'identifier les problèmes de communication.

## 2. 2 Analyse pragmatique de l'énoncé principal de notre corpus

Dans ce chapitre, nous analyserons l'énoncé principal sous trois dimensions en l'occurrence la sémantique, la syntaxe et la pragmatique. Considérons l'énoncé :



Du point de vue sémantique, nous distinguons deux parties dans cet énoncé à savoir le thème et le rhème. Le thème « vos cartes » implique un présupposé en raison des précédentes composantes textuelles de l'affiche. Les interlocuteurs savent qu'il s'agit de la carte CMU. Il serait donc redondant de mentionner à nouveau l'expression « CMU ». Quant au rhème, nous pouvons le subdiviser en deux parties compte tenu du nombre d'informations nouvelles qu'il nous donne. La partie 1 « venez retirer » informe le public-cible que les cartes CMU sont disponibles et prêtes à retirer. La deuxième partie du rhème « pour ne pas engorger le dispositif » relate que le non- retrait des cartes pourrait constituer un frein au

<sup>2</sup> « ko » est une expression employée dans le langage véhiculaire ivoirien 'nouchi' exprimant contextuellement : « vous nous dites directement ou vous nous dites ouvertement ».

<sup>3</sup> « Genre » est une expression employée dans le langage véhiculaire ivoirien 'nouchi' exprimant contextuellement : « vous voulez dire que ».



processus de vulgarisation de la couverture maladie universelle. Le choix du morphème « engorger » constitue un problème communicationnel. En effet, « engorger » a une connotation négative. Son emploi dans une telle communication qui est sensée sensibiliser la population crée plutôt l'effet inverse car le public-cible se sent frustré d'être tenu responsable de l'obstruction du dispositif en cas de non-retrait de sa carte.

Du point de vue syntaxique, l'énoncé « venez retirer vos cartes pour ne pas engorger le dispositif » est une phrase impérative. Ceci se justifie par l'absence du sujet dans cet énoncé et l'emploi du morphème « venez ». Dérivé du verbe « venir », « venez » est un verbe du troisième groupe conjugué à la deuxième personne du pluriel du mode impératif. En tant que verbe d'action, le locuteur l'emploie pour amener l'interlocuteur à poser un acte. Ainsi, en considérant l'énoncé du point de vue pragmatique, les caractéristiques syntaxiques et sémantiques confirment que l'acte phatique et l'acte rhétorique issus de l'acte locutoire sont accomplis. Le fait de prononcer l'énoncé confirme également l'accomplissement de l'acte phonétique<sup>4</sup>. Dès lors, nous pouvons affirmer que le « dit » c'est-à-dire l'acte locutoire est pleinement accompli. En ce qui concerne le « faire » c'est-à-dire l'acte illocutoire, la structure syntaxique (l'impératif) nous permet d'identifier le type d'acte illocutoire. Il s'agit d'un acte directif dont la force illocutoire est un ordre et le contenu propositionnel est le retrait de la carte CMU. Cependant, vu les réactions des internautes suite à cette publication, nous pouvons affirmer que l'acte perlocutoire n'a pas été pleinement accompli. En effet, la majorité des commentaires des internautes exprimait un manque d'adhésion à cette offre. Le deuxième problème communicationnel faisant suite au choix du morphème « engorger » est lié à l'emploi du mode impératif. Nous sommes d'avis avec le ministère en charge de la CMU à propos de l'obligation d'adhésion à l'offre CMU. En s'inspirant du titre de l'ouvrage *comment sortir ensemble de la pauvreté ou la bonne nouvelle aux pauvres* de Alain Houphouët N'guessan et Dominique Assalé AKA –BWASSI, nous qualifions à notre tour la CMU de « bonne nouvelle » pour les ivoiriens et les non-ivoiriens résidant sur le territoire ivoirien afin de les faire sortir de la pauvreté. Cependant, nous n'approuvons pas la démarche linguistique, notamment le choix des morphèmes influant négativement sur la sémantique et le choix de la structure syntaxique. Quelles solutions proposées afin que le « dire » puisse favoriser le « faire » et le « faire-faire » ?

### 3. Solutions linguistiques du « dire » favorisant le « faire » et le « faire-faire » en faveur des actions de communication en santé publique

Comme tout projet de développement durable, le projet de couverture maladie universelle nécessite la participation de la population-cible. Ainsi, pour l'amener à adhérer à l'offre, l'énonciateur emploie l'impératif vu qu'il a une fonction injonctive. L'injonction désigne toute « attitude énonciative destinée à obtenir de l'interlocuteur qu'il se comporte selon le désir du locuteur » (Calvet, paragr 1). Certes, l'impératif constitue l'un des modes les plus utilisés pour exprimer l'injonction, mais il est loin d'être le mode par excellence pour ce cas précis d'action de communication pour le développement durable. Comme solution linguistique, nous proposons l'emploi des formes atténuantes de l'injonction. Il en existe de nombreuses formes. Relativement à notre étude de cas, nous nous focaliserons sur six de ces formes que nous appliquerons de manière pratique à notre énoncé principal

<sup>4</sup> L'acte locutoire est composé de trois parties : acte phonétique, phatique et rhétorique. Ils désignent respectivement le son produit lorsque l'on parle, la formulation de l'énoncé sur la base des règles grammaticales et le sens de l'énoncé prononcé.

d'analyse. Ces six formes seront regroupées en deux catégories à savoir : les formes verbales et les structures syntaxiques.

### 3.1 Les formes verbales atténuantes de l'injonction

Considéré comme étant le mode le plus employé pour exprimer l'injonction, le mode impératif ne sera exclu de nos propositions. Seulement, nous proposons l'emploi de l'impératif avec des formules de politesse. Il s'agit d'adjoindre au mode impératif des formules de politesse telles que « veuillez » et « s'il vous plait ». Leur emploi permettra d'atténuer l'ordre et d'exprimer une demande polie. Ainsi, nous pourrions obtenir des énoncés comme : « veuillez retirer vos cartes afin d'accélérer le processus ». Cet énoncé prend également en compte le choix des morphèmes mélioratifs dans la mesure où le morphème « obstruer » de l'énoncé de départ a été remplacé par un morphème mélioratif « accélérer ». Le choix de ce morphème valorise la population-cible en la qualifiant d'agent accélérateur du projet plutôt que le morphème « obstruer » qui l'accuse d'être un obstacle au projet. Une autre forme d'atténuation est l'emploi du présent de l'indicatif dans une phrase déclarative comme suit : « Les points de retraits sont ouverts ». Le présent de l'indicatif dans un tel énoncé rend non seulement l'action plus vivante mais aussi traduit que les dires du locuteur sont d'actualité. La dernière forme d'expression de l'injonction que nous proposons relativement aux formes verbales est le futur de l'indicatif. L'énoncé sera ainsi libellé : « vous pourrez retirer vos cartes dans votre point d'enrôlement ».

### 3.2 Les structures syntaxiques atténuant l'injonction

L'injonction peut s'exprimer de manière indirecte en employant une interrogation. Nous obtiendrons l'énoncé suivant : « avez-vous déjà retiré votre carte CMU ? ». Dans cette situation de communication, la phrase interrogative ne constitue pas un acte de questionnement car il ne s'agit pas de répondre par oui ou non. Cette question acquiert la valeur d'une invitation à aller retirer sa carte. De ce fait, cet énoncé conserve sa valeur d'acte directif. L'injonction s'exprime également par la phrase nominale. L'énoncé d'analyse se présentera comme suit : « retrait des cartes possibles dans votre point d'enrôlement ». Dans cet énoncé, nous remarquons l'absence de verbe. En d'autres termes, le verbe « retirer » a été transformé en un substantif « retrait ». La valeur injonctive de l'énoncé n'est donc pas inscrite dans sa structure mais il demeure un énoncé injonctif car nous sommes d'accord avec Le Goffic qui affirme que l'absence du verbe « n'empêche pas la manifestation d'une modalité de phrase et d'un acte de discours » (1993 :510). La dernière forme d'atténuation de l'ordre que nous proposons est la phrase infinitive. Elle permet d'exprimer l'ordre implicitement. A titre illustratif, nous obtiendrons les énoncés suivants :

Proposition 1 : « prière récupérer vos cartes afin d'accélérer le processus »

Proposition 2 : « Cartes, à retirer dans votre point d'enrôlement »

La plupart des propositions d'énoncés que nous avons faites ne prennent pas en compte la deuxième partie du rhème « pour ne pas engorger le dispositif ». Ceci s'explique par le fait que nous jugeons cette partie peu pertinente dans un tel discours. Certes, nous avons proposé de la substituer par « afin d'accélérer le processus », mais une analyse approfondie du substituant, « afin d'accélérer le processus », susciterait davantage des réactions négatives. La population-cible pourrait réagir en affirmant que le locuteur le considère comme agent

accélérateur du processus lorsqu'il retire sa carte et par contre d'agent de ralentissement du processus en cas de non-retrait. Ainsi, pour éviter d'éventuels malentendus, nous préconisons que la deuxième partie du rhème soit totalement supprimée.

### Conclusion

L'amélioration de l'accès aux soins pour tous fait partie des aspects centraux des objectifs du développement durable (ODD). Le gouvernement ivoirien n'est donc pas resté en marge. Soucieux du bien-être des Ivoiriens et non-ivoiriens résidant sur le territoire ivoirien, le gouvernement se sert de l'injonction dans ces actions de communication afin d'amener la population-cible à adhérer à l'offre de la carte CMU. Cependant, nous avons constaté une réticence de la population-cible. Ce constat nous a amené à une analyse de quelques énoncés extraits d'une affiche publicitaire relative à la carte CMU afin d'identifier les faiblesses linguistiques. Il ressort de cette analyse que la réticence de la cible est liée à un problème de production du message notamment à l'emploi de certains morphèmes et du caractère injonctif des énoncés publicitaires. Nous assistons de ce fait au non-accomplissement de l'acte perlocutoire c'est-à-dire du « faire-faire » car nous postulons que les mots mal employés créent des maux. Il en est de même pour le choix des formes verbales et des structures grammaticales non-appropriées qui créent des maux. Pour résoudre ces maux, nous avons proposé l'emploi des morphèmes mélioratifs, des formes verbales et des structures grammaticales atténuant l'injonction afin de rendre la population participative au projet de développement. L'adhésion de la cible au projet passe par la bonne réception du message et la bonne réception du message est elle-même liée à la qualité du message. Notre article s'inscrit dans le cadre de la linguistique pour le développement car il a pour objectif de prouver que le choix des mots et des structures grammaticales joue un rôle primordial dans les activités de communication en faveur du développement durable étant donné qu'ils peuvent créer des maux ou en résoudre.

### Références bibliographiques

- Austin, J.L. (1970). *Quand dire c'est faire*, Paris, édition de Seuil.
- Bongba, E. A. M. (2022). La pragmatique linguistique au service de la communication dans le cadre des campagnes de sensibilisation en santé publique, *Cahiers du CEDIMES*, Ion CUCUI, volume 17, N°2, France, Institut CEDIMES, p. 103-116.
- Bret, B. (2012). Développement définition. [En ligne], consultable sur URL : <https://hypergeo.eu/developpement-definition/>
- Calvet L.J. Injonction, linguistique », *Encyclopaedie universalis* [En ligne], consultable sur URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/injonction-linguistique/>
- Cossette, C. & Cossette, J. (2014). *La publicité de A à Z : dictionnaire technique, français-anglais*, Laval, Les presses de l'université.
- Dölling, J. (2005). *Semantik und Pragmatik*. [En ligne], consultable sur DOI <http://dx.doi.org/10.1515/zfsw.2005.24.2.159>.
- Gezundhajt, H. (2018). De la phrase à l'énoncé. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.linguistes.com/phrase/enonces.html>.
- Janich, N. (2010). *Werbesprache. Ein Arbeitsbuch*, 5. Vollständig überarbeitet und erweiterte Auflage, Tübingen, Narr Verlag.
- Le Goffic, P. (1993). *Grammaire de la phrase française*, Paris, Hachette.
- Ministère de la santé et de l'hygiène publique, publié le 02. 10. 2022 in <https://www.facebook.com/mshpcmu>, consulté le 09.10.2022.

- Ministère de la santé, de l'hygiène publique et de la couverture maladie universelle (2015). Le gouvernement en séminaire pour améliorer ses capacités techniques. [En ligne], consultable sur URL : [https://www.gouv.ci/\\_actualite-article.php?recordID=5222&d=5](https://www.gouv.ci/_actualite-article.php?recordID=5222&d=5)
- Moeschler, J. & Reboul, A. (1998). La pragmatique aujourd'hui, Paris, Seuil.
- N'guessan, A. H. et Aka –Bwassi, D. A. (2000). Comment sortir ensemble de la pauvreté ou la bonne nouvelle aux pauvres, Canada, PUCI.
- Recanati, F. (1980). Qu'est-ce qu'un acte locutionnaire ? *Communications*, 32 : 190-215.
- Searle, J. R. (1972). Les actes de langage, Paris, Hermann.
- Thurin, J. M. (2010). Linguistique et Psychiatrie. [En ligne], consultable sur URL : [https://www.academia.edu/34020018/Psychanalyse\\_et\\_psychoth%C3%A9rapie](https://www.academia.edu/34020018/Psychanalyse_et_psychoth%C3%A9rapie).

## LA COMUNICACIÓN NO VERBAL EN LAS CLASES DE ELE E IMPACTO SOBRE LA GESTIÓN DEL AULA

Roseline FOUODJI WAGOUM Epse DJATSA

Universidad de Douala

[fouodjiwrosy@yahoo.fr](mailto:fouodjiwrosy@yahoo.fr)

**Resumen:** El objeto de esta investigación es destacar unos aspectos no verbales de la comunicación y el impacto de éstos en la gestión de la clase. Además, vamos a mostrar en qué medida pueden ser de uso relevante estas estrategias a la hora de impartir las clases de ELE. Empleamos el método cualitativo a partir del análisis de unos corpus seleccionados sea de uno de los manuales en el programa sea creados/inventados. Incluso, partimos de ciertos contextos o circunstancias en clase. El análisis de dichos permite mostrar lo importante que son las estrategias no verbales de la comunicación en las aulas en general y en las de ELE, en particular. Entre otros nos llaman la atención el tono de la voz, la mirada, los ojos, la gestual y la indumentaria del docente.

**Palabras clave:** Comunicación no verbal, Enseñanza/ aprendizaje, Gestión de la clase, Docente

### LA COMMUNICATION NON-VERBALE DANS LES CLASSES D'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE L'ESPAGNOL COMME LANGUE ETRANGERE (ELE) ET L'IMPACT DANS LA GESTION DE LA CLASSE

**Résumé:** L'objet de cette investigation est de déterminer quelques aspects de la communication non-verbale et leurs impacts dans la gestion de la classe. Nous allons aussi montrer à quel point ces stratégies sont d'une importance capitale dans les classes d'Enseignement/Apprentissage de l'espagnol comme langue étrangère (ELE). Nous avons utilisé la méthode qualitative avec exploitation des corpus sélectionnés d'un des manuels au programme ou alors des corpus créés/inventés pour la circonstance. Nous allons aussi exploiter certaines circonstances contextuelles liées à l'environnement classe. Notre analyse nous permet, donc, de montrer l'importance des stratégies de la communication non verbale dans les classes de manière générale et les classes de l'ELE, en particulier. Parmi les stratégies les plus exploitées pendant les cours d'espagnol, nous avons pu détecter : le ton de la voix, l'observation/ la vue, les yeux, la gestuelle et la tenue vestimentaire de l'enseignant.

**Mots-clés:** Communication non-verbale, Enseignement/apprentissage, Gestion de la classe, Enseignant

### NON-VERBAL COMMUNICATION IN SPANISH CLASSES AND THE IMPACT IN THE MANAGEMENT CLASS

**Abstract:** The purpose of this investigation is highlight non-verbal aspect of communication and their impact on class management. We will also have to show how important these strategies are in Spanish teaching/learning classes as a foreign language. We use the qualitative method from the analysis of sealed corpus to one of the manuals in the program whether it is created. We will also exploit some contextual circumstances relating to the class environment. The analysis of these strategies showed how important non-verbal

communication strategies are in the classrooms in general and in the ELE classes in particular. Among others, we look at the tone of the voice, the look, the eyes, the gestural and the dresses of teachers.

**Keywords:** Non-verbal communication, Teaching/learning, classroom management, Teacher

## Introducción

Nuestro propósito en este artículo se centra en la comunicación no verbal en las clases de ELE y su impacto en la gestión del aula. El problema que planteamos al emprender este estudio es cuáles son algunas estrategias no verbales que podrían facilitar el papel del docente en una clase de ELE cuando imparte su clase y sobre todo cómo contribuirían favorablemente en la gestión de su clase. Las hipótesis del mismo son que algunas estrategias de la comunicación no verbales son de suma importancia en las clases en general y en la enseñanza/aprendizaje del ELE, en particular. Acertamos, también, que la comunicación no verbal es una estrategia que a veces usan los profesores sin darse cuenta de cómo influye en la adquisición de los saberes y sobre todo en la actitud de los discentes en el aula, lo cual facilita la gestión de la clase. Uno de nuestros objetivos, pues, es llamar la atención de los docentes de tal modo que estén conscientes del poder de la comunicación no verbal en su tarea. Además, unos docentes de ELE encuentran muchos problemas en la gestión de la clase y ni siquiera saben que emplear las técnicas de la comunicación no verbal pueda ser de suma importancia para resolver el problema. No trataremos de todos los aspectos en este artículo, ya que no se trata de una tesis que es mucho más profundizada. Cabe recordar a propósito del mismo que ha habido unos autores quienes se interesaron a la causa como Poyatos (1994), Cestero Mancera (1998, 1999, 2000, 2006), Gema Sánchez (2009), Davis (2010), Rincón Aponte (2010), Níkleva Dimitrinka (2009, 2011), Castañer Balcells (2012), Shablico. S. (2012), Álvarez Núñez (2012), Belío- Apaolaza (2021), quienes relacionaron la comunicación no verbal con la función del docente. Sin embargo, en sus trabajos no incidieron en un caso específico como nosotros lo haremos en este artículo. De manera general, trataron de la comunicación no verbal, sea de manera global, sea en relación con la enseñanza/aprendizaje del ELE<sup>1</sup> mientras, que nos enfocamos sobre el caso de los docentes en clases de ELE en general y en Camerún, en particular, apoyándonos en unos corpus seleccionados previamente o de circunstancias contextuales en clase, de ahí el carácter novedoso de nuestra búsqueda. Para llevar a cabo nuestra investigación, presentaremos primero, el estado de la cuestión, después la metodología empleada para llevar a cabo el estudio. Por último, desembocaremos en los análisis e interpretaciones.

## 1. Generalidades sobre la comunicación no verbal

### 1.1. Génesis y definición de la comunicación no verbal

Según afirma Pereiro (2019), se considera pioneros de la comunicación no verbal como disciplina a los antropólogos Birdwhistell y Hall de finales de los años 50: "La década del 1950 marcó el origen de la investigación sistemática en temas relacionados con la

---

<sup>1</sup> El contexto de enseñanza/aprendizaje de ELE para ellos tiene que ver con el contexto de los inmigrantes en inmersión.

comunicación no verbal". (Pereiro, 2019: 6). A propósito, escribe:

En 1952 Birdwhistell publica *Introducción a la Kinésica* [...] fue un acérrimo defensor del carácter cultural aprendido de los gestos y las expresiones. [...] Edward T Hall da a conocer su trabajo *El lenguaje silencioso* tras varios años de investigación del uso del espacio por los seres humanos, e introduce por primera vez el concepto de proxémica, la cual estudia la conducta humana en relación con el espacio en el que se desenvuelve.

Pereiro (2019: 6)

En cuanto a su definición, la comunicación no verbal es el lenguaje corporal y todo aquello que pueda ser captado por los sentidos (la vista, el oído, el tacto, el gusto, el olfato). Igualmente, puede definirse como todos los signos y sistemas que aportan elementos informativos y comunicativos, pero que no forman parte de los elementos lingüísticos. Para Pont (2008), es el conjunto formado por: "Las expresiones faciales, el contacto ocular, las características de la voz, el tacto, el tono muscular, la cualidad y el estilo de los movimientos del cuerpo y la actitud constituyen los elementos básicos del lenguaje corporal". (P.31) en cuanto a Gema Sánchez (2009), enumera los elementos que constituyen el sistema de la comunicación no verbal como el paralenguaje (cualidades físicas del sonido y los modificadores fónicos, los sonidos emocionales, los elementos casi- léxicos - ¡Ay!-), la quinésica (los gestos, las maneras, las posturas), la proxémica (conceptual o hábitos, interraccional, social) y la cronémica.

## 1.2. Unos teóricos y el estado de la cuestión

Desde la génesis al día de hoy, ha habido muchos estudiosos de la comunicación no verbal, pero nos referimos a los estudiosos sobresalientes. Uno de ellos ha sido Poyatos (1994), escribió el primer volumen de su libro que es introductorio; el segundo trata de elementos constitutivos de la comunicación no verbal como el paralenguaje, la kinesia, la proxémica y la imagen personal; el tercero es más práctico y presenta un estudio de la comunicación no verbal tanto en la novela como en el teatro. De acuerdo con Poyatos (1994), para hacer un estudio sobre la comunicación no verbal es imprescindible tener en cuenta el espacio y el tiempo, las posibilidades comunicativas del cuerpo humano, el lenguaje y el silencio. En 2013, publica otro trabajo donde define una vez más la comunicación no verbal como "la emisión de signos activos y pasivos, constituyan o no comportamiento, a través de los sistemas no léxicos somáticos, objetuales y ambientales contenidos en una cultura, individualmente o en mutua coestructuración". (Poyatos, 2013: 234) En el mismo, destaca los elementos que forman parte de la comunicación no verbal como: el paralenguaje (modificación de la voz y tipos de voz), la gestual (movimientos corporales conscientes o inconscientes), la kinésica (gestos, maneras y posturas –posiciones del cuerpo-), la mirada, la sonrisa, la percepción sensorial y categorías, la dimensión temporal, la cara del hablante y el poder del silencio en el intercambio y sus funciones comunicativas, la transcripción realista del discurso verbal – no verbal, etcétera. (Poyatos, 2013) Tampoco se puede descuidar a Davis (2010) que hace un censo de los elementos corporales de la comunicación no verbal: el olfato, el tacto, la postura, el rostro humano, etc. Sin embargo, hay un grupo de autores que relacionan la comunicación no verbal con la enseñanza del ELE. Cestero



Mancera (1998, 1999, 2000, 2006), por ejemplo, piensa que se debe aprender una L2 a los inmigrantes integrando los aspectos culturales de la L1 porque facilitará la competencia comunicativa de los hablantes. Asimismo, escribe:

A pesar de que los estudios sobre la comunicación no verbal se encuentran aún en la fase de identificación, descripción y clasificación de signos y sistemas, los conocimientos que sobre ella tenemos en la actualidad revelan la necesidad de empezar a incluirla en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Cestero Mancera (2000: 81)

En cuanto a Gema Sánchez (2009), propone que haya una incorporación de los signos no verbales en la enseñanza de la lengua de manera gradual y por niveles igual como se lo hace con los signos verbales. Igualmente, enseña unas actividades importantes en clases de ELE como relacionar los sonidos con la acción correspondiente, inventar diálogos para algunas viñetas, proponer huecos que se debe rellenar en un texto, comparar comportamientos chinos y españoles en unos cuadros propuestos por el profesor, etc. Otra figura es Rincón Aponte (2010), quien se interesa por la comunicación no verbal en las aulas en general. A él no le gusta mucho a los docentes muy autoritarios porque esta actitud entorpece el trabajo educativo. Aprovecha para definir la comunicación no verbal como: "a los mensajes que se transmiten a través de gestos, maneras, posturas y uso del espacio..." (Rincón Aponte, 2010: 113) Estipula que se debe introducir la comunicación no verbal en el aula para promover un ambiente cálido y motivador en el aprendizaje, pero evitando ser excesivamente autoritario. Níkleva Dimitrinka (2009, 2011) por su parte, trabajó sobre los recursos no verbales en clases de ELE como: la zoosemiótica o el sistema de comunicación animal, las señales olfativas, la comunicación afectiva por el tacto, los códigos del gusto, la paralingüística, los lenguajes tamborileados y silbados, la cinésica. Asimismo, le importa enseñar en el aula las reglas conversacionales como saber escuchar, respetar el turno de palabra, conocer las estrategias de interrumpir, mirar al interlocutor, etc.

Otro investigador no desdeñable es Shablico. S. (2012), que trabajó sobre la comunicación no verbal en el aula apoyándose sobre la enseñanza media. Como elementos de la comunicación no verbal él resalta las cualidades de la voz, la gestualidad, las manos y el cuerpo. Álvarez Núñez (2012) por su parte publica *La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza- aprendizaje: el papel del profesor*. En este expone el papel de la comunicación no verbal en los procesos de enseñanza/aprendizaje y presenta algunas competencias no verbales que debe poseer el docente para llevar a cabo una enseñanza eficaz: el espacio y la distancia, el cuerpo y el lenguaje corporal. Pues, afirma que:

El papel de la CNV en el aula es básico. Está conectada con ña dimensión relacional. A través de ella se contagian los estados emocionales y se transmite lo que tiene un mayor peso educativo: actitudes, creencias, emociones, sentimientos, expectativas, valores, prejuicios, estados de ánimo, [...]

Álvarez Núñez (2012: 24)

En 2012, Castañer Balcells se interesa por el asunto. El autor del prólogo a su obra,

Sebastià Serrano (en Castañer Balcells, 2012: 15) apunta:

Marta Castañer, en su libro, [...] nos ofrece una buena muestra de conocimiento, equilibrio, coherencia y amplitud a la hora de entrar en un campo como el del análisis de los signos no verbales, a fin de poner en manos de los educadores una herramienta útil para profundizar en el estudio de las situaciones comunicativas.

En éste, presenta el papel importante que desempeña la comunicación no verbal en la función docente.

Una de las publicaciones más recientes sobre la comunicación no verbal del docente en el aula es Belío- Apaolaza (2021: 11-12), presenta en su artículo algunas estrategias no verbales que pueden emplear los profesores al impartir sus clases: escribir el significado y/o los exponentes lingüísticos de gestos emblemáticos que aparezcan aisladamente en un video, que sean realizados por el profesor o que se muestren en fotografías o ilustraciones [...], ordenar partes de un texto que describan el argumento de imágenes, crear textos para fotogramas o ilustraciones donde aparecen emblemas semicerrada, visualizar un video sin sonido donde aparecen gestos e imaginar el contenido del mismo, etc. Siguiendo la lógica de los últimos autores, hemos querido realizar un estudio en el que intervengan elementos verbales y no verbales en intercambios comunicativos en los contextos de enseñanza/aprendizaje de ELE cameruneses y destacar su impacto en el desarrollo de la competencia comunicativa. La finalidad que queremos conseguir es que los profesores vean más allá del texto y trabajen tanto sobre el aspecto verbal como no verbal que a veces revelan la cultura de los interlocutores.

## 2. Metodología

Para llevar a cabo este estudio, nos serviremos del método cualitativo a partir del análisis del corpus y/o usaremos las circunstancias contextuales de la clase y/o de clase. La investigación cualitativa es el método de observación para recopilar datos no numéricos. Las técnicas empleadas son experimentales y de observación participante. Por ser docente, podemos decir que solemos enfrentar a situaciones semejantes desarrolladas en esta investigación. Quecedo y Castaño (2002) para definir el método cualitativo escriben que: "se utilizan técnicas como la observación, la entrevista en profundidad... que generan datos descriptivos. En general, es denominada como Investigación Cualitativa (etnográfica, investigación de campo, investigación interpretativa, observación participativa."(p.7) Al hablar del método cualitativo, Munarriz Irañeta comenta que:

La necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con el objeto de estudio, para captar el significado de las acciones sociales, es lo que ha llevado al estudio de los problemas desde una perspectiva cualitativa.

Munarriz Irañeta (1992: 102)

Así pues, señalamos que al participar en los seminarios de enseñanza/ aprendizaje organizados por los Inspectores en Camerún, ellos suelen decir que un corpus puede ser un texto o una imagen seleccionado (a) del manual en el programa como puede ser una creación propia del docente. Partiendo de estas experiencias de formaciones continuas, nuestro corpus puede ser sacado de uno de los manuales en el programa igual que puede ser una creación personal durante cualquier clase de Enseñanza/Aprendizaje. En caso en que elegimos el texto como punto de partida, también afirmamos haber sido influenciado y estamos de acuerdo con la afirmación de Horacio Ubilla Miranda (2000:116): “hoy en día no se puede prescindir de un buen texto de apoyo. Es la columna vertebral que permite ordenar una clase y un curso [...]”

### 3. Análisis e interpretaciones

#### 3.1. El paralenguaje o la paralingüística

Se habla del paralenguaje cuando comunicamos verbalmente y empleamos un determinado tono y timbre de voz, un volumen alto o más bajo, hablamos rápido o despacio, hacemos pausas, etc., todo depende de las emociones del emisor al enunciar el mensaje. Poyatos (1994), define el paralenguaje como:

Las cualidades no verbales (ej. tono, intensidad) y modificaciones no verbales (nasalización, glotalización: ¡Aing, que no puedo levantarlo!, emisiones cuasiléxicas independientes [...] y breves silencios (Bueno...a saber), con que apoyamos o contradecemos las estructuras verbales y kinésicas del discurso.

Poyatos (1994: 129)

#### **Ejemplo1: Actividad1. Escucha y lee**

*Profesor: ¡Hola! ¡Buenos días alumnos!*

*Alumnos: ¡Hola! ¡Buenos días!*

*Profesor: Soy el profesor de español.*

*Alumnos: ¡Buenos días profesor!*

*Profesor: Gracias. Me llamo Salvador ETAME. ¿Y tú, cómo te llamas? (ND E1ES<sup>2</sup> p. 47)*

#### *-Fase de lectura del texto*

Durante la lectura del texto arriba seleccionado en el entorno clase, habrá dos fases: la lectura modelo del profesor y la lectura de los discentes. La lectura modelo del docente es la primera que se efectúa ante un texto en el aula. Durante la misma, él emplea estrategias que le permiten ser el modelo ideal de lector frente a los aprendices. Así, cuando él está leyendo, tiene que elegir el tono, el ritmo, los silencios, el timbre de la voz respetando la puntuación. A propósito Shablico escribe: "En el ámbito de la educación, la comunicación no verbal dispone de un elemento preponderante que es la voz, con sus esencialidades: volumen, tono, velocidad, fluidez, pausas, etc.". (2012: 112) entonces, estas estrategias de la comunicación no verbal empleadas por el profesor durante la fase de lectura modelo

<sup>2</sup> Nueva Didáctica del Español I Enseñanza/Aprendizaje (Manual de Enseñanza/Aprendizaje del ELE en Camerún, nivel 4eme.)

facilitan la comprensión del texto, permiten a los alumnos o estudiantes seguir cómo él lee y corregir su dicción, de ahí la lectura del discente. Durante esta fase de lectura de los aprendices, el docente seguirá atentamente este ejercicio usando correcciones en su dicción, esto es, la pronunciación, el tono, la puntuación o las distintas pausas, etc. En la misma fase, el docente se asegurará, pues, que sus alumnos respetan los elementos paralingüísticos arriba evocados y empleados por el mismo en su lectura modelo. A no ser así, la comprensión del mismo se verá dificultada. Otro objetivo de esta parte, se centra en el análisis de las características de los turnos en las intervenciones del profesor y el sistema de la alternancia de turnos mientras se realizan las actividades de aprendizaje. De manera conclusiva, el turno de palabra en esta parte se presenta como se ve a continuación: un turno de iniciación que es realizado por el docente. Tal puede ser el caso con la lectura de un texto; primero, el docente lee el texto, los alumnos escuchan atentamente y, después, leen imitando la lectura modelo del profesor: de ahí, el turno de respuesta; el turno de respuesta es realizado por el alumno o los alumnos. Otro caso de turno de respuesta se realiza mediante los repasos. El profesor al preguntar, ¿qué vimos la última vez? o ¿qué estudiamos la última vez?, necesita elementos de respuestas. Los discentes/ aprendices respondiendo, a veces, cometen errores y el docente da más aclaraciones; hablamos entonces del turno de *feedback*; el turno de *feedback* vuelve a ser realizado por el profesor. En la fase de respuestas por parte de los discentes,

En su rol de **receptor**, el docente ha de tomar consciencia de la importancia de la CNV<sup>3</sup> de los alumnos y tener una atención y sensibilización constante hacia los mensajes que emiten por esta vía para conocer su estado de ánimo, nivel de atención, sentimientos, grado de implicación en las tareas, pensamientos, necesidades e intereses.

Álvarez Núñez (2012: 28)

A propósito, Belío- Apaolaza (2021) propone que se crea actividades que pueden desarrollar la comprensión de la clase como: actividades de producción en las cuales se crea diálogos enfatizando sobre la CNV. Pues, en las actividades dialogales, habrá que respetar lo que hemos llamado, anteriormente, el turno de iniciación y el turno de *feedback*: "En una conversación, todos los interlocutores deben tener la posibilidad de hablar sin que nadie monopolice el uso de palabra". (Nikleva Dimintriya, 2011: 70)

#### *-Fase de la diversificación de las actividades de aprendizaje*

Además, puede elegir unos alumnos para improvisar un intercambio cuya finalidad es trabajar sobre los saludos en un encuentro. A sabiendo que el aula constituye un contexto de interacción donde se alcanzan logros y conocimientos, la interacción entre los alumnos será aquella acción esencialmente comunicativa e interpersonal. Tratando de estos intercambios Shablico afirma: "En el aula, escenario de interacciones, el docente debe propiciar un intercambio permanente de pensamientos y expresiones verbales y no verbales." (2012: 106)

---

<sup>3</sup> Comunicación no verbal

**Ejemplo2:**

Un profesor está explicando la lección, los alumnos están haciendo ruidos. Ante esta actitud, él opta por callarse o guardar un momento de silencio, de hecho los alumnos o estudiantes se callan. Este ejemplo corresponde a lo que Gemas Sánchez dice en estas palabras: "Los signos no verbales se utilizan de manera consciente o inconsciente aun cuando el emisor no se dé cuenta de su empleo, el receptor captará estos actos comunicativos". (2009: 4) Pues, este ejemplo es una estrategia que entra en la gestión de la clase por parte del docente de manera consciente o inconsciente. Incluso, habrá que recordar a los estudiantes el papel del turno de palabra.<sup>4</sup> El turno de palabra se define como un período que se inicia cuando alguien empieza a hablar y termina cuando esta persona deja de hablar. Entonces, en una clase de ELE, ningún estudiante debe interrumpir al otro ni a su profesor cuando expone su idea o su punto de vista o explica algo. Si él lo hace el profesor debe restablecer el orden. Dependiendo del contexto, puede castigar porque interrumpir a alguien que está hablando es considerado como una agresión y una falta de respeto. A propósito, Fuentes Rodríguez comenta: "La interrupción constituye un delito conversacional. La regla de cooperación obliga a admitir el discurso del otro, a ser colaborativo, y a respetar los turnos de palabra. Es pues, descortés no dejarlo terminar e intervenir". (2010:85) Incluso, el profesor no puede hacer clase en el desorden ni en los ruidos. Por eso, mantiene la armonía y el respeto a través de la distribución de turnos para una buena convivencia en su clase. No obstante, según Rincón Aponte (2010), el docente no debe de ser excesivamente agresivo o demasiado autoritario.

**3.2. La kinesia**

Dentro de la kinesia, se destacan los gestos, la postura, la mirada, la expresión facial y la proximidad. **Los gestos** permiten analizar los movimientos de la cara, las manos, los brazos, las piernas, la cabeza y el cuerpo en su conjunto. **Las posturas** suelen ser estables que los gestos. Se relacionan con la forma de estar de pie, cómo nos sentamos, cómo caminamos y expresa nuestro estado afectivo en un momento determinado. **La mirada** permite transmitir nuestro estado emocional/ nuestra intención comunicativa: la mirada fija puede ser la señal de hostilidad hacia el otro. Por su parte, la mirada baja, la señal de inseguridad o de sumisión, de temor o de respeto. **La expresión facial** transmite siete emociones: la alegría, la tristeza, el miedo, el enojo, el asco, el desprecio y la sorpresa. El contacto corporal que tiene que ver con **la proximidad** depende del mensaje.

**Sean los ejemplos 3 y 4:**

- *Sal de mi clase, por favor.*
- *Dame tu bolígrafo negro.*

En una clase de ELE, ambas frases pueden emitirse con unos gestos, unas posturas, la mirada, la expresión facial y la proximidad diferente. En un estado de enojo, la primera oración es mucho más apropiada. El profesor la puede declarar con el gesto de la mano, señalando la salida para que el alumno entienda que no está contento con su actitud. Igual

<sup>4</sup> Éste es uno de los casos que solemos experimentar en clases de ELE cuando impartimos clases.

puede usar una mirada fija y la expresión facial del descontento para disuadir al estudiante si tarda en ejecutar la instrucción. Esta manera de actuar del docente confirmaría lo dicho por Davis cuando tratando de la mirada fija escribe: “Esta forma de mirar fijo, sin variante, es un medio de amenaza para muchos animales como así también para el hombre.” (2010:77) Una idea sustentada por Shablico al decir: “La mirada del profesor que expresa inconformidad con algunas actitudes de los alumnos, es la que surge como resultado de la vigilancia de éstos en la clase, motivada por lo que Foucault (1993) entiende como *control disciplinario*”. (2012: 116) Rincón Aponte a propósito escribe: "la mirada frontal y en silencio puede enviar el mensaje de acusación y dominio". (2010: 119)

### **Ejemplo 5:**

*¡Caramba! muy bien amigo (a). Aplausos para él.*

Estas oraciones traducen el elogio verbal, pero se puede combinar con actos no verbales. A nivel no verbal, los elogios pasan por los aplausos de los compañeros de la clase, la sonrisa del profesor, el movimiento de la cabeza del mismo de arriba hacia abajo, etc. Todos estos elogios tienen función de motivación del alumno o el estudiante. Elogiar como una forma de cortesía es una herramienta educativa que debe usarse repetidamente para mostrar la aprobación de los comportamientos de los alumnos/ estudiantes. En una clase de ELE, se debería apreciar a los alumnos con respecto a lo que hacen. Primero, esto les anima para ir adelante; segundo, el elogio suele infundir en otros compañeros celos y desafíos. Los celos en este caso no son nada malo porque motiva al trabajo. Es de suma importancia para todo docente mostrar el genuino interés por las opiniones de los alumnos. Cuando se dan cuenta de que se presta atención y se interesa en sus pareceres y aspiraciones tienen ganas de hacer más. Por eso, cualquier docente debería motivar a sus discentes. Pues, aquí se notan los gestos, la postura, la mirada, la expresión facial del docente y la proximidad (a través del léxico *amigo*). Todo eso impacta al alumno a quien se dirige el profesor igual que a sus compañeros de clase y todo eso entra en la gestión de la clase por parte del docente.

### **3.3. La proxémica**

Esta tiene que ver con el espacio personal y cada uno tiene su espacio vital mínimo, una distancia invisible a su alrededor, que considera propia y no le agrada que sea traspasado. Depende de varios factores: el grado de intimidad: es próxima cuando más intimidad hay en la relación; el motivo del encuentro (formal e informal); la personalidad; la edad; la cultura. Algunos factores de la proxémica se usan en clases de ELE cuando se trata de la gestión de la clase. Un docente debe tener la personalidad para poder influir en los aprendices. Igual como debe tener relaciones formales con los alumnos/estudiantes ya que la relación que existe entre los docentes y los aprendices es de suma importancia en la Enseñanza/Aprendizaje. Sin embargo, como señala Rincón Aponte, el profesor no debe tener un estilo agresivo porque de ser así, se definirá por sus discentes como: "el docente autoritario que más que respeto causa miedo a sus estudiantes. Es aquel que no acepta razones, excusas, no realiza ningún acuerdo, impone sus decisiones, habla en tono despectivo, grita y es displicente en clase". (2010:117) Al contrario, preconiza que el

docente debe ser asertivo porque según comenta: "El profesor con estilo asertivo en su comunicación es un orientador del aprendizaje, es un guía que conduce al estudiante sin imposiciones y que establece relaciones afectivas basadas en el respeto mutuo y la comprensión". (Rincón Aponte, 2010: 117) En lo que atañe a las clases de ELE, los profesores han de tener muy buenas relaciones con sus alumnos o estudiantes, igualmente deben cuidar su indumentaria y su comportamiento.

### 3.4. La imagen personal

La imagen personal es el estilo de una persona: su forma de vestirse, su forma de caminar, sus movimientos, sus rasgos físicos, su comportamiento, etc. A propósito, Álvarez Núñez acertar:

En su rol de **emisor** el docente ha de ser consciente de que, simplemente con su sola presencia y antes de que diga nada, ya ha transmitido muchas cosas con: su forma de caminar, mirada y aspecto externo (aquellos elementos de la apariencia física, como la constitución, ropa, corte de pelo, adornos, que configuran la primera imagen que emitimos nosotros mismos) [...] Los alumnos observan a los docentes y elaboran una impresión de "cómo es" cada uno a través de ese cúmulo de indicadores. Lo hacen desde el encuentro inicial...

Álvarez Núñez (2012: 26)

Hablando primero de la indumentaria del docente, señalamos que se define en el por Marsá (1982: 694) como: "el conjunto de todo lo que sirve para vestirse, especialmente lo que se lleva puesto". La indumentaria de un docente debe ser correcta para que los alumnos le respeten, ya que a menudo la manera como se viste una persona permite calificarla. Esa es la razón por la que Tsafak afirma:

La tenue vestimentaire de l'enseignant doit être discrète, toujours et partout correcte, pas négligée ni excentrique. L'éducateur doit éviter de se présenter aux autres, même à la maison, en tenue débraillée et négligée, les cheveux mal peignés, les chaussures mal cirés.

Tsafak (1998: 148)

Un docente ha de cuidar su indumentaria para evitar situaciones embarazosas al encontrarse con sus alumnos. Vestirse correctamente, por parte de un docente, es un acto de respeto para el mismo y para sus aprendices. Por eso, Tsafak hablando del docente añade: "en prenant ces précautions, il fait preuve de dignité pour lui-même et de considération pour ses élèves." (1998: 148) Un docente siempre sucio y mal vestido, por ejemplo, no puede hablar fácilmente de higiene con sus alumnos. Cabe recordar al respeto que la higiene es uno de los subtemas impartido en clases de ELE (4e y 3e). El módulo titulado medioambiente, salud y bienestar es el que sirve de pretexto para mostrar al alumno que es importante cuidar y guardar el medioambiente limpio, igual que nuestro cuerpo humano con el fin de evitar enfermarse. Dicho esto, se evidencia, pues, que un profesor de ELE si suele estar sucio, a la hora de impartir estas clases quedará un poco al margen de lo que dice a

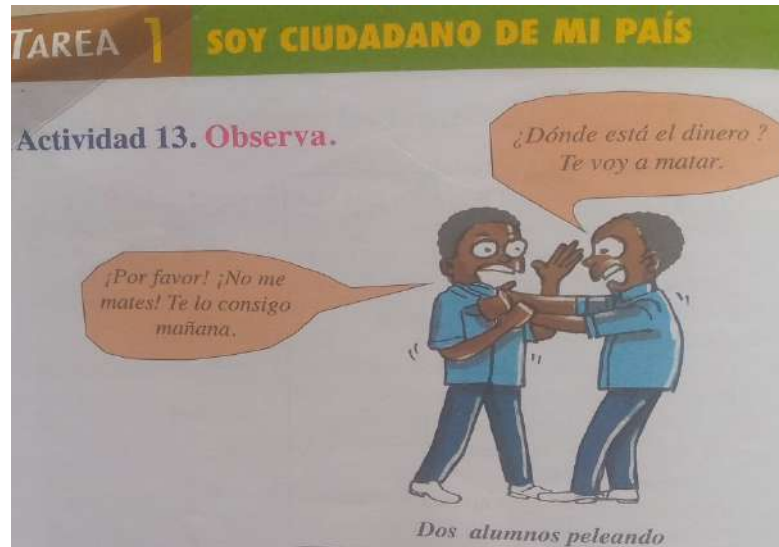


sus alumnos y puede que sea ridículo, de ahí la importancia de la indumentaria y del respeto del docente. Sin embargo, un docente no debe creer que lo que importa es el vestido. También, para que se respete a un docente, hace falta que él se comporte correctamente. Segundo, nos interesamos por el comportamiento del docente. El docente debe tener un comportamiento cortés ante los alumnos en toda ocasión. Esto significa que cada profesor debería ser un modelo para tener buena influencia sobre sus discentes. Los profesores no sólo ofrecen modelos de comportamiento que sus alumnos pueden imitar, sino que tienen la posibilidad de conformar, transformar e influir en la conducta de estos, siendo el objetivo que se pretende alcanzar, guiar a los alumnos a la adquisición de cualidades humanas positivas. Entonces, un buen docente debe evitar insultos en sus clases de ELE. Sobre todo, porque el comportamiento del docente ejerce una influencia directa en la conducta de los alumnos. Además, hablando una vez más del comportamiento de los profesores, por lo general los niños no vacilan en juzgar sus competencias profesionales, no tardan en evaluar sus aciertos y defectos. Por desgracia, una vez que se han formado sus opiniones estas no son fáciles de cambiar. Por consiguiente, es necesario que los profesores produzcan buena impresión desde el principio de la clase. A este respecto, Tsafak declara:

Il doit faire preuve d'autorité, de fermeté en même temps que de compréhension, d'empathie et de douceur, mais sans faiblesse. Cependant, l'enseignant ne doit pas être sévère envers ses élèves. L'élève l'observe. Il est son principal juge. Il doit faire preuve de loyauté, de prudence, de discrétion, de réserve, de politesse, de bonté.

Tsafak (1998: 81)

El comportamiento de los profesores influye mucho sobre los aprendices. Ellos aprenden mejor cuando los mayores les presentan modelos que les dan lecciones específicas. Tratando del comportamiento, hay un módulo en el instituto cuyo título es "la ciudadanía". Unos de sus objetivos es hablar del reglamento interior de su colegio, identificar los comportamientos violentos y erradicarlos, etc. Sea el ejemplo de la imagen que viene a continuación, sacada de *Nueva Didáctica del Español1, Enseñanza Secundaria*:

**Ejemplo 6:**

(ND EIES p. 104)

A partir de esta imagen, el profesor pregunta a los alumnos lo que observan en la imagen, pregunta sobre la actitud de los dos niños y aprovecha para condenar la actitud de estos. El aspecto no verbal de la imagen es explotada en clase para resaltar el reglamento interior del colegio y la buena actitud de un buen ciudadano. A propósito Belío- Apaolaza (2021: 3), propone actividades que pueden desarrollar la comprensión de la clase como: relacionar expresiones verbales con gestos e imágenes, fotos o videos.

**Conclusión**

En resumidas cuentas, nuestra investigación cuyo título es *La comunicación no verbal en las clases de ELE e impacto sobre la gestión del aula* tenía como objeto llamar la atención de los docentes de tal modo que sean conscientes del poder de la comunicación no verbal en su tarea. Además, unos docentes de ELE encuentran muchos problemas en la gestión de la clase y ni siquiera saben que emplear las técnicas de la comunicación no verbal pueda ser de suma importancia para resolver el problema. El problema que planteamos al emprender este estudio es cuáles son las estrategias no verbales que podrían facilitar el papel del docente en una clase de ELE. La hipótesis de este artículo es que la comunicación no verbal es de suma importancia en las clases en general y en las clases de ELE en particular. Incluso, es una estrategia que a veces usan los profesores sin darse cuenta de cómo influye en la adquisición de los saberes y la actitud de los discentes. Estas hipótesis fueron corroboradas porque alcanzamos mediante este trabajo nuestros objetivos. Pues, aprovechamos de unos corpus y ciertas circunstancias contextuales para llamar la atención de los docentes, de tal modo que sean conscientes del poder de la comunicación no verbal en su tarea. Incluso, mostramos cómo los docentes pueden partir de unas estrategias no verbales para gestionar fácilmente sus clases. Alcanzamos así otro objetivo, el de mostrar qué importancia cumple la comunicación no verbal a la hora de gestionar una clase de ELE. Así, hemos podido, a partir de este estudio mostrar cómo el paralenguaje, la kinesia, la proxémica y la imagen

personal, como las estrategias de la comunicación no verbal entran en la competencia comunicativa y ayudan al docente en la gestión de su clase y por consiguiente de los alumnos. Un caso llamativo ha sido el tono de **la voz y la mirada**. Ambos permiten amenazar al discente, disuadirlo e impartir clases dependiendo del contexto de uso y de la intención del docente. Igualmente nos enfocamos sobre **la imagen personal** insistiendo en la indumentaria del docente como elemento importante en la gestión de sus aprendices, ya que hay una clase sobre el entorno y el medioambiente. Una clase importantísima según pensamos por permitir llamar la atención sobre cómo se debe tratar nuestro entorno para evitar enfermarnos. Sin embargo, por ser un estudio no ensanchado debido al tipo de texto, pensamos que será de suma importancia para un estudiante meterse en ello para dar muchas más aportaciones a la posteridad en general y a los docentes de ELE cameruneses en particular.

### Referencias bibliográficas

- Álvarez Núñez, Q. (2012). *La comunicación no verbal en los procesos de enseñanza-aprendizaje: El papel del profesor*. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela. *Innovación Educativa*, 22: 23-37.
- Belío- Apaolaza, H S. (2021). La comunicación no verbal en ELE: progresión didáctica para los gestos emblemáticos, *MarcoELE Revista de Didáctica ELE*, Enero- Junio 32: 1-21.
- Bidoung, H, & al. (2017). *Nueva Didáctica del español 1. Enseñanza Secundaria*, Camerún, Departamento de Didáctica, O. E. y DD. EE., Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Extremadura: Ed Fernández Ciudad.
- Castañer Balcells, M. (2012). *El poder del lenguaje no verbal del docente: Comprender e investigar la comunicación pedagógica*. Lleida: Milenio
- Cestero Mancera, A M. (1998). *Estudios de comunicación no verbal*. Madrid: Edinumen.
- Cestero Mancera, A M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco Libros.
- Cestero Mancera, A M. (SF). *Comunicación no verbal y desarrollo de la expresión oral en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras*, Henares: Universidad de Alcalá. *Carabela*. 47: 67-82.
- Cestero Mancera, A M. (2006). *Lingüística aplicada a la enseñanza de español como lengua extranjera: Desarrollos recientes: Jornadas conmemorativas del 10º aniversario del máster en enseñanza de español como lengua extranjera*. Henares: Universidad de Alcalá.
- Davis, F. (2010). *La comunicación no verbal*, Madrid, Ed. FGS.
- Fuentes Rodríguez, C. (2010). *La gramática de la cortesía en español/LE*. Madrid: Arco Libros.
- Gema Sánchez, B. (2009). *La comunicación no verbal*. En *MarcoELE*. 8:1-16.
- Horacio Ubilla, M. (2000). *La cortesía verbal en textos para la enseñanza del español e inglés como lenguas extranjeras*. Universidad de Alicante. Disponible en línea en <http://descargas.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01159529097810409650035/008136.pdf>.

- Marsá, F. (1982). *Diccionario Planeta de la lengua española usual*. Madrid: Planeta.
- Munarriz Irañeta, B. (1992). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. *Universidad del País Vasco*, 101-116.
- Níkleva Dimitrinka, G. (2009). La cortesía en la enseñanza del español como lengua extranjera. Recursos no verbales: aplicación de los códigos semióticos. "Didáctica español como lengua extranjera, España: Universidad de Granada, 9
- Níkleva Dimitrinka, G. (2011). Consideraciones pragmáticas sobre la cortesía y su tratamiento en la enseñanza del español como L1. *Tejuelo, España: Universidad de Granada*, 11: 64-84.
- Pereiro, C. J. (2019). Sin palabras: génesis y desarrollos de los estudios sobre la comunicación no verbal". En *Questión*, Argentina: Universidad Nacional de Plata/ Buenos Aires. *I* (64): 1-13. [Consulta], 17/07/22 DOI: <https://doi.org/10.24215/16696581e205>.
- Poyatos, F. (1994a). *La comunicación no verbal I: Cultura, lenguaje y conversación*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (1994b). *La comunicación no verbal II: Paralenguaje, kinésica e Interacción*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (1994c). *La comunicación no verbal III: Nuevas perspectivas en novela y teatro y en su traducción*. Madrid: Istmo.
- Poyatos, F. (2013). La Comunicación No Verbal como asignatura en Filologías Clásicas y Modernas. En *Didáctica. Lengua y Literatura XXV*: 231-257. [Consulta] 27/09/14 en URL: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_DIDA.2013.v25.42244](http://dx.doi.org/10.5209/rev_DIDA.2013.v25.42244).
- Pont, T. (2008). *La comunicación no verbal*. Barcelona: UOC.
- Quecedo, R y Castaño, C. (2002). "Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicología*, 14:5-39.
- Rincón Aponte, J G. (2010). La importancia de la comunicación no verbal en la enseñanza. *Revista Ingeniería Solidaria*, (6)10:113-120.
- Shablico, S. (2012). La comunicación no verbal en el aula, un análisis en la enseñanza disciplinar, *Cuaderno de investigación Educativa*. Montevideo (Uruguay), (3)8: 99-121
- Tsafak, G. (1998). *Éthique et déontologie de l'éducation*. Ed Presse Universitaires d'Afrique.

## LA PRATIQUE THÉÂTRALE DANS LA CLASSE DE LANGUES : VERS UNE APPROPRIATION DE LA CULTURE DE L'AUTRE

Zineb MOUSTIRI

Université Mohamed Khider – Biskra

[z.moustiri@univ-biskra.dz](mailto:z.moustiri@univ-biskra.dz)

**Résumé** : L'enseignement du FLE en Algérie vise à instaurer, chez l'apprenant, une compétence linguistico-culturelle, voire linguistico-interculturelle, afin qu'il puisse découvrir l'Autre dans sa complexité et sa diversité et approprier sa culture. L'intérêt de cet article est d'offrir une piste de réflexion sur les atouts de la pièce de théâtre et sur la possibilité de son exploitation comme l'un des meilleurs supports pédagogiques dans l'enseignement/apprentissage du français en classe de langues.

**Mots-clés** : Pièce de théâtre, l'Autre, classe de langues, apprenant

### THEATRICAL PRACTICE IN THE LANGUAGE CLASS: TOWARDS AN APPROPRIATION OF THE CULTURE OF THE OTHER

**Abstract**: The teaching of French as a foreign language in Algeria aims to establish in the learner, a linguistic-cultural, even linguistic-intercultural competence, so that he can discover the Other in his complexity and his diversity and appropriate his culture. The interest of this article is to offer a line of thought on the advantages of the play and on the possibility of its use as one of the best teaching aids in the teaching/learning of French in the language class.

**Keywords**: Play, the Other, language class, learner

### Introduction

L'enseignement d'une langue étrangère nécessite une prise en charge de toutes ses dimensions mais surtout celle culturelle pour tenter de l'intégrer au système de valeurs de la culture des apprenants étant donné que la langue et sa culture sont indissociables. La classe de langues est un lieu d'échange et de partage de différentes cultures et différentes visions : celle de la langue de l'apprenant et celles des langues enseignées pense Bourdet, « apprendre une langue étrangère, c'est découvrir, avec douleur, avec enthousiasme, que le monde est une représentation dont sa langue maternelle ne trace que l'une des figures » (1991 :42). La culture de l'Autre se présente dans différents supports pédagogiques jugés propices pour la bonne formation et l'épanouissement intellectuel des apprenants ; ils constituent le médiateur privilégié pour la rencontre et la découverte de l'Autre dans sa diversité et sa complexité. En effet, l'enseignement de la culture, véhiculée par la langue cible, vise comme objectif premier de familiariser l'apprenant, de l'imprégner de la culture de l'Autre, de créer un pont entre les deux cultures en encourageant le dialogue, la création d'un lieu de tolérance, de compréhension et de respect de l'Autre. Dans cet objectif annoncé, on tente de détruire le fossé qui sépare les peuples et d'entrouvrir les portes qui mènent

l'apprenant à la découverte de cet étranger, à sa connaissance, à découvrir son univers que la peur de la langue étrangère masque et rend ambigu.

Donner une grande importance, dans l'enseignement d'une langue étrangère, à l'enseignement de la dimension culturelle est un pas primordial qui contribue à l'émergence d'un avis suscitant l'ouverture sur l'Autre et sur son monde. Un avis qui demande de partir du texte pour puiser dans le hors texte : le contexte géographique, historique et culturel dans une aventure qui réduit l'étrangeté de cet Autre. De tout ce qui précède, nous notons que l'enseignement d'une langue nécessite une prise en charge de tous les aspects : linguistique, culturel et social, qui s'enchevêtrent et s'entrelacent en formant un soubassement solide dotant les apprenants d'une bonne compétence communicative. Mais, comment et surtout quels supports peuvent permettre aux apprenants d'interagir en langue étrangère ? La pièce de théâtre serait-elle un support pédagogique efficace de doter les apprenants de cette compétence en impulsant le désir et le plaisir de communiquer dans une langue qui ne leur appartient pas ? Si dans un atelier d'activités théâtrales, des propositions de pratiques et d'écriture diverses et variées sont nées, cela stimulerait et faciliterait-il la naissance des mots et l'instauration d'une compétence communicative chez ces apprenants ? Pour répondre à ces questions, nous supposons les hypothèses suivantes : le théâtre en classe de langue permettrait aux apprenants de s'inscrire dans la peau de l'Autre, d'imiter sa parole et son langage corporel, ce qui les aiderait à comprendre leur différence et approprier la culture étrangère. En pratiquant le théâtre, un climat de détente s'installerait en classe et les étudiants apprendraient à surmonter leurs difficultés (la timidité, le trac, la peur de prendre la parole dans une langue étrangère devant un public...), à rire sur leurs erreurs et les corriger pour s'exceller, après, dans leurs pratiques langagières de la langue cible. En créant leurs pièces de théâtre, les étudiants apprendraient à concrétiser, dans une langue étrangère, leurs idées et à extérioriser leurs émotions en inventant des situations de communication similaires à celles de la vie quotidienne. Dans ce cas, la pièce de théâtre nous semble pouvoir être d'une grande utilité car,

Le théâtre dans la classe FLE offre les avantages classiques du théâtre en langue maternelle : apprentissage et mémorisation d'un texte, travail de l'élocution, de la diction, de la prononciation, expression de sentiments ou d'états par le corps et par le jeu de la relation, expérience de la scène et du public, expérience du groupe et écoute des partenaires, approche de la problématique acteur/personnage, être/ paraître, masque/rôle.

Jean-Pierre Cuq (2003 : 237)

L'intérêt de cet article, alors, est d'offrir une piste de réflexion sur la possibilité d'aboutir à un enseignement efficace en introduisant la pièce de théâtre comme support pédagogique dans la classe de langues. Par ailleurs, notre objectif sera de mettre en exergue les avantages des activités théâtrales en partant d'une expérience que nous avons vécue avec un groupe d'étudiants de 1<sup>re</sup> année Licence français à l'université de Biskra.

## **1. L'enseignement d'une langue étrangère : pour quels objectifs ?**

Enseigner une langue étrangère demande, certes, une maîtrise des règles grammaticales qui la régissent pour une utilisation aussi correcte que possible, mais surtout une connaissance de la culture qu'elle transmet pour pouvoir l'utiliser dans diverses situations de communication en s'ouvrant sur d'autres univers différents où se dessine la diversité et la distinction qui enrichissent et ne menacent jamais. Alors, l'enseignement d'une langue étrangère (Le français dans notre cas) doit prendre en considération non seulement l'aspect linguistique mais aussi l'aspect socio-culturel dans le but de trouver un lieu d'inter tolérance, de briser l'imaginaire de plurilinguisme comme déchirure, de détruire le mur de la peur de la perte de l'identité et le franchir. Aujourd'hui, un autre regard sur l'organisation du monde s'impose et s'installe ; avec la mouvance sociale et technologique, on prend conscience de l'existence de l'Autre, de l'existence d'un autre monde qui s'ouvre et se découvre, on ôte l'idée négatrice de cet Autre différent qui ruine l'unité, on opte pour l'ouverture sur les autres cultures et on avoue leurs spécificités. Dans le contexte algérien, l'acquisition d'une compétence communicative est une priorité assignée à l'enseignement/apprentissage du FLE. De ce fait, les supports pédagogiques proposés aux apprenants doivent renfermer des informations sur l'histoire, la géographie, les codes sociaux, les codes comportementaux, les systèmes de valeurs, de croyances, les traditions et les coutumes des sociétés qui ont le français comme langue première. Ces informations sont des facteurs essentiels pour comprendre la culture cible et approprier la langue qui en est le vecteur. En outre, il ne s'agit pas seulement d'effectuer une analyse approfondie du support proposé pour transmettre ces connaissances aux apprenants mais, dans une perspective interculturelle et une démarche qui vise l'amélioration de leur compétence communicative. Il s'agit également de les doter d'une aptitude leur permettant de repérer le culturel dans les supports et dans les échanges langagiers en attirant leur attention que chaque culture possède un noyau stable engendrant les principes fondamentaux qui assurent sa survie autour duquel gravitent d'autres principes secondaires susceptibles à vivre un changement ou un enrichissement. Autrement-dit, cette rencontre avec l'autre, invitera les apprenants à réfléchir sur eux-mêmes en se confrontant à d'autres visions du monde ce qui leur permettra d'enrichir leurs visions sans toucher aux principes fondamentaux de leur culture ainsi que le respect de la différence de l'autre. Arguant dans la même idée, nous disons que depuis l'essor de l'approche communicative, apprendre à communiquer était pointu de doigts dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

## **2. La classe de langue : vers l'appropriation de la culture de l'Autre**

Avec la mondialisation qui a permis une explosion des espaces en rendant le monde comme un petit village, les liens se sont tissés entre les différentes communautés et les divers pays. Grâce aux nouvelles technologies, nous pouvons être en contact avec les différents lieux de façon simultanée comme nous pouvons accéder à toutes les régions du monde en un temps limité. Alors le désir de connaître l'autre est devenu une fin et le moyen pour y parvenir reste la connaissance des différentes langues. Ainsi, la diversité linguistique et culturelle s'impose du moment qu'il n'est pas possible que l'individu puisse vivre de manière autonome, indépendante, sans être connectée à une altérité quelconque comme l'explique



Glissant (1969 : 95), « l'Autre est en moi, parce que je suis moi. De même, le Je périss, dont l'Autre est absent ». Cependant, l'apprentissage d'une langue étrangère comme un moyen linguistique dépourvu de toute autre dimension est vidé de sens, la dimension linguistique est un centre autour duquel se défilent les autres dimensions suscitées par le terme « langue ». Derrière toute langue, il y a une culture, un peuple, des traditions et des mœurs à découvrir. On ne peut plus dissocier la langue de la société où elle est pratiquée, de l'histoire de ses usagers, de la culture qui les différencie d'un autre peuple comme le souligne Yaguello (1988 :19) « la langue est généralement considérée comme faisant partie du patrimoine culturel d'un peuple. Le fait même que les langues diffèrent leur assigne un rôle différenciateur entre cultures ». Dès lors, la maîtrise des règles grammaticales d'une langue étrangère demeure un objectif insuffisant en lui-même ; tout apprenant voulant appropriée cette langue, doit dépasser la compétence linguistique pour se familiariser avec les autres aspects associés à l'apprentissage de l'aspect linguistique, en l'occurrence l'aspect civilisationnel, culturel, historique et même philosophique et littéraire. Porcher (1995 : 53) stipule « toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit », cette relation de réciprocité est prise sous un angle sociologique, anthropologique et linguistique dans le sens où elle recouvre un champ sémantique très vaste, elle englobe les rites, les coutumes, et le mode de vie. En d'autres termes, la culture fonde le groupe, l'unifie, le délimite, elle permet à ses membres de définir leur appartenance et déterminer ce qui les distingue des autres groupes. Aussi, la marginalisation de la dimension culturelle va creuser un fossé dans l'imaginaire linguistique ce qui ne facilite pas l'installation d'un esprit de tolérance, de respect et de compréhension de l'Autre.

La langue, étant un fait humain, son enseignement ne peut et ne doit être borné et limité aux règles grammaticales comme on borne un terrain : elle concerne la personne humaine dans sa totalité, dans toutes ses dimensions. Selon De Carlot (1998 : 7) « Apprendre une langue étrangère signifie entrer dans un monde inconnu, s'ouvrir à d'autres mentalités, mettre en question la « naturalité » et l'universalité de nos propres systèmes d'interprétation de la réalité » (1998 : 7) ce qui signifie qu'avoir accès à « une autre langue, et donc à une autre « vision du monde » c'est perdre momentanément ses repères pour en construire d'autres. D'où parfois des réactions de refus, de blocage ou d'incompréhension dans cette progression qui mène vers l'autre langue, l'autre culture » Z. Moustiri (2017 : 9), et d'où la nécessité de sensibiliser les apprenants au relativisme culturel et leur donner les moyens de développer en eux la capacité à s'ouvrir positivement sur l'Autre et sur ce qui fait sa différence sans nier leurs origines. De cette perception de la relation d'ouverture, de partage et d'échange avec cet Autre, et dans la perspective de l'établir et « de la développer chez l'apprenant, l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (FLE dans notre cas) propose l'approche interculturelle comme une solution » (Ibid. : 10) qui a pour finalité de faire connaître cet Autre, de comprendre ses différences afin d'aller vers lui d'un pas confiant et respectueux confirme Denis M (2000) :

Le cours de langue constitue un moment privilégié qui permet à l'apprenant de découvrir d'autres perceptions et classifications de la réalité, d'autres valeurs, d'autres modes de vies [...] Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture

Denis (2000 :62)

Certes, sont nombreux, les supports pédagogiques introduits et adoptés par l'enseignant de langue, dans sa classe, pour apprendre à ses apprenants une langue étrangère. Mais, la pièce de théâtre nous semble un des meilleurs moyens, vu sa dimension esthétique, sa richesse culturelle et sa force émotive. Ainsi, elle tisse des liens entre les apprenants et la langue de l'autre avec toutes ses dimensions.

### 3. Les atouts de la pièce de théâtre

Le théâtre, selon Arnou, P. & al (2002 : 588) est « d'abord le lieu où des acteurs s'estiment pour jouer (on dit aussi scène), le mot désigne ensuite le bâtiment ou le site où se trouve ce lieu, il désigne enfin les spectacles qui y sont donnés [...] il constitue donc un art, aussi qu'un domaine plutôt qu'un genre de la littérature » Ainsi, il miroite la société où il est né et enraciné en dévoilant son patrimoine culturel. Autrement-dit, il renferme plusieurs atouts dans le sens où il invite son lecteur à se rendre compte de l'existence d'un autre différent de lui et d'une autre réalité. Dans la même optique, Wei Chen stipule que :

En plus de son apport à l'apprentissage linguistique du français (vocabulaire, syntaxe et stylistique), le théâtre offre d'inépuisables ressources susceptibles d'enrichir l'enseignement et l'acquisition de cette langue. Pour certains, il permet de se débloquent dans l'apprentissage, de trouver une place au sein de la classe malgré certaines difficultés d'expression ; pour d'autres, il permet de découvrir les habitudes françaises, de mieux comprendre leur environnement et de mieux vivre les différences culturelles

Wei Chen (2008 : 43)

#### 3.1 La dimension linguistique

La pièce de théâtre représente un genre artistique inépuisable, elle est connue par le plaisir qu'elle procure au même titre qu'une œuvre musicale. Dans la pièce théâtrale, la langue est déplacée de son contexte quotidien et de son utilisation courante pour être placée virtuellement dans un autre espace régi par d'autres lois et son code devient esthétique et riche en connotations plus que d'autres genres littéraires en revêtant différentes figures de style. Elle constitue ainsi, par sa richesse langagière et discursive, un bon support pédagogique pour travailler avec l'apprenant les structures morphosyntaxiques et le lexique dans la classe de langues.

#### 3.2 La dimension culturelle

Toute écriture est une confirmation de soi ou revendication d'une existence identitaire et linguistico-culturelle spécifique et différente. Cette relation est prise sous un angle sociologique, anthropologique, linguistique et culturel dans le sens où elle recouvre un champ sémantique très vaste en englobant les rites, les coutumes, et la façon de concevoir

le monde. Plusieurs supports incarnent cette idée et la pièce de théâtre est considérée comme un des lieux de l'expression de l'univers culturel et social d'une communauté. Elle est pétrie de références culturelles et historiques qui sont des empreintes formant l'imaginaire humain d'une société à laquelle appartient l'écrivain et entretient des relations avec ses individus. Etant donné que le théâtre permet la description des différents milieux et l'interprétation des groupes sociaux en reflétant la diversité des pensées, des comportements transmis par les auteurs dans leurs œuvres, il serait un des excellents outils qui aident les apprenants à confronter leurs visions du monde (croyances, pensées, coutumes,...) à celles apprises en classe de langue et d'élargir leur horizon en favorisant l'échange entre les cultures, ce qui signifie le respect de l'Autre dans sa différence.

### ***3.3 La pièce de théâtre et la double communication***

En revivant une pièce de théâtre en classe de langues, c'est répondre à la question fondamentale de P. Bourdieu (1982 :101) « la force qui agit à travers les mots, est-elle dans les paroles ou dans des portes paroles ? » pour attirer l'attention sur les lois socio-culturelles qui ont suscité sa naissance. Alors, La pièce de théâtre apparaît comme un champ fécond en exposant les apprenants à des sujets variés de portée universelle. En s'inscrivant dans un cadre historique et socioculturel, elle accomplit plusieurs fonctions en corrélation avec les spécificités de la société d'où elle émane. En l'introduisant au cœur de l'apprentissage d'une langue étrangère, on dote l'apprenant d'une compétence ethno-socio-culturelle, d'une connaissance des usages linguistiques dans leurs fonctions sociales et culturelles car il s'agit d'un espace pour se rencontrer et rencontrer l'autre, pour s'interroger sur les relations humaines, sur les points communs et les différences pour arriver enfin à valoriser le dialogue, l'échange interculturel et la diversité des cultures en instaurant, ainsi, un espace d'entente.

Vu que le théâtre requiert la présence physique des acteurs (corps, gestes, voix) jouant devant un public, il ne suffit donc pas de lire le texte théâtral comme on lit un autre genre du discours littéraire. Le théâtre a son langage propre fondé sur des voix multiples. Au théâtre, les personnages parlent entre eux mais, en même temps, ils s'adressent au public ; deux communications se superposent.

### **4. Le théâtre en classe de langues :de l'acceptation de sa voix à l'évasion et au-delà**

Dans une situation de communication à l'oral, la tâche n'est pas assez facile pour l'apprenant d'une langue étrangère, il peut se dérouter et la pratique théâtrale sert à le désinhiber, à lui ôter ses craintes face à la réalisation de la parole,

Ce plaisir de l'activité dans la langue étrangère naît quand il y a acceptation de soi, de sa voix dans cette langue, dégagée des résistances produites par le regard et l'écoute des autres, impliqués aussi dans un travail de même nature. Car l'inhibition de la parole n'est pas toujours liée à des carences de compétence linguistique. Elle dépend de la possibilité, donnée ou non, que s'ouvre un espace sonore. Or, il nous est apparu que le travail créatif dans une langue étrangère pose des conditions de libération de la parole et débloque cette réaction pour autant qu'il ouvre un tel espace.

Pierra (2008 : 29)

La mise en place d'un atelier de théâtre permet de faire découvrir un mode artistique considéré comme une ouverture d'esprit sur un cadre universel de création autrement dit, l'apprenant découvre des textes et des auteurs, se place dans une situation d'agitateur de sens, il redonne du sens à des mots, s'approprie ces mots en même temps qu'il les retransmet, il devient créatif, il leur ajoute « son grain de sel » au sens de Françoise Gadet. Ainsi, il s'ouvre sur une autre culture ; le théâtre lui permet de réactiver ses acquis en les plaçant dans des conditions de communication différente. Pendant cette pratique, l'apprenant est totalement impliqué, il investit toute son énergie pour incarner les dialogues et les mettre en place. Il fait recours à ses émotions et apprend cette langue étrangère avec plaisir, dans un cadre de détente et de motivation. En outre, la pièce de théâtre qui s'inscrit dans le travail de groupe assure l'intégration des apprenants dans un contexte naturel qui ressemble à leur vie en société. Il s'agit d'un meilleur contexte pour acquérir des compétences ou même pour développer des performances chez eux. Ainsi, les normes sont transgressées, les frontières sont supprimées, les langues (la langue maternelle et le français) se mélangent et se métissent, Mohamed Dib, à ce propos, disait :

La langue française est à eux, elle leur appartient. Qu'importe, nous en avons chipé notre part et ils ne pourront plus nous l'enlever [...] Et si, parce que nous en mangeons aussi, de ce gâteau, nous lui apportions quelque chose de plus, lui donnions un autre goût ? Un goût qu'ils ne lui connaissent pas.

Mohamed Dib (1993 : 30)

Ici, la frontière entre les deux langues est transformée à une appropriation de la langue de l'autre ; l'écrivain algérien d'expression française, après avoir identifié l'Autre par sa langue qui lui appartient comme chose évidente, il approprie cette langue en lui rajoutant « son grain de sel » en tant qu'Algérien, les normes et les règles caractérisant le français sont et seront influencées par les spécificités du contexte algérien.

##### **5. Les activités théâtrales en classe de langues : un espace ludique d'interaction imprévisible ; « un scénario »**

S'exprimer oralement dans une langue étrangère, devant un public, est un combat permanent contre ses craintes et ses peurs de l'Autre et de sa réaction. En classe du FLE, l'enseignant se trouve devant une tâche ardue, celle de la motivation des apprenants à l'apprentissage ; cette mission représente, pour lui, un des travaux difficiles, mais nous trouvons que les activités théâtrales sont un apport ludique et artistique qui peut l'aider. Elles dynamisent la classe, allègent les difficultés que l'apprenant peut rencontrer en l'aidant à prendre la parole et s'exprimer devant son enseignant et ses camarades de classe, à coopérer avec eux et se corriger par la suite. Ainsi, elles génèrent de nombreuses interactions en permettant aux apprenants de s'approprier cet outil de communication. Du surcroît, notre grand intérêt était porté sur la créativité et non seulement sur les connaissances et le savoir-faire pour développer chez nos étudiants le désir de chercher et d'innover. Partant du principe que parler est en soi un acte créatif du moment que nous varions notre discours selon les diverses situations de communication que nous vivons

chaque jour. Alors, pour bien maîtriser une langue et surtout une langue étrangère, il faut être créatif. Ceci dit, nous pouvons conclure que la créativité et la communication sont indissociables et constituent une synergie nécessaire. L'enseignement des langues étrangères, actuellement, met l'accent sur la capacité des apprenants à communiquer comme premier but visé, d'où émane le terme de l'interaction qui veut dire ajuster son discours en s'adaptant à quelqu'un d'autre dans une situation toujours nouvelle, c'est ce que Bruner appelle « un scénario » (2002) ; autrement dit, l'interaction se construit sur de l'imprévisible auquel il faut savoir et pouvoir réagir avec toute sa personne. Cela amène à prendre en considération plusieurs facteurs mais les plus essentiels : la confiance en soi et le sentiment de sécurité linguistique. En fait, pour Cyrulnik (2000 :44) « avant de parler, il faut aimer. Pour apprendre une langue, il ne faut pas seulement assimiler les sons, les mots, les règles, il faut acquérir la manière d'y traduire des sentiments », cependant, la dimension de l'émotion, qui est cruciale dans l'interaction, est négligée dans la classe de langue ; apprendre les bases d'une langue pour les utiliser plus tard n'a aucune valeur tant que les intentions et les émotions traduites par des mots naissent en interaction. C'est pour toutes ces raisons que nous avons pensé au théâtre.

## 6. Public visé

Les étudiants inscrits en 1<sup>re</sup> année universitaire ont fort besoin d'être sensibilisés aux questions de l'appropriation de la culture étrangère étant donné qu'ils vivent un moment de transition et de passage à l'étape de la responsabilité. Après avoir étudié le français comme matière générale pendant 10 ans du primaire au lycée et où l'apprentissage des autres matières était effectué en arabe standard, ils commencent à se spécialiser en langue française et découvrir son univers socio-culturel ainsi, la curiosité de la découverte de l'Autre naît chez eux et fera l'objet d'une réelle acception durable non seulement de la langue étrangère mais aussi de l'Autre avec toutes ses spécificités.

Quand l'apprenant découvre l'utilité de ces savoirs et l'univers de l'Autre, il s'estime, se sent en sécurité et pénètre le monde inconnu de l'étranger où il rend compte de l'altérité au sens propre de terme. Notons aussi que notre groupe est formé de 24 étudiants, 06 garçons et 18 filles âgés entre 18 et 24 ans, issus de différents établissements de la ville de Biskra et possédant un niveau hétérogène.

## 7. L'expérimentation

Pour aboutir à notre objectif et répondre à notre problématique, nous avons, tout d'abord, essayé de diagnostiquer les lacunes chez nos apprenants pour répondre à leurs besoins après. Nous avons renoncé à notre position autoritaire pour libérer la créativité de nos apprenants, nous avons essayé de les sécuriser et de détendre l'atmosphère de classe pour créer un climat de confiance. Ainsi, un nouveau type de relation est né, c'est celui d'accompagnateur et non celui d'un concepteur omniscient. En partant d'une longue expérience de l'enseignement du module de Compréhension et Expression de l'oral, module de l'unité fondamentale bénéficiant de 03 heures d'enseignement par semaine, destiné aux étudiants de la première années afin de renforcer leur compétence communicative, nous avons proposé aux apprenants des expressions idiomatiques et proverbes comme « Celui

qui va à la chasse perd sa place », « Tombé des nuées », « Celui qui sème le vent, récolte la tempête », « Il a la fièvre d'un cheval », « Faire les pieds de grue », « Chercher la petite bête » en leur demandant de dégager le sens implicite (culturel) et le contexte dans lequel on les utilise. Sauf quelques apprenants ont su répondre aux questions posées et la majorité s'est trouvée dans une situation de blocage. Alors, pour les motiver et susciter chez eux le plaisir d'apprentissage, nous avons pensé au théâtre. La pièce proposée (support visuel : vidéo) aux étudiants s'intitule « Le chapeau » dont les paroles sont :

J'en ai vu un,  
 Qui était assis sur le chapeau d'un autre,  
 Il était pale,  
 Il attendait quelque chose,  
 N'importe quoi,  
 La guerre, la fin du monde,  
 Il lui était absolument impossible,  
 De faire un geste ou de parler,  
 Et l'autre plus pale encore,  
 Et lui aussi tremblait,  
 Il répétait sans cesse,  
 Mon chapeau, mon chapeau,  
 Il avait envie de pleurer.

Cette pièce a été présentée par un enseignant natif et des apprenants étrangers. Le choix du thème n'était pas aléatoire, la charge pragmatique des mots interpelle les apprenants et les pousse à aller loin avec leur signification. Elle les invite à réfléchir sur la dimension culturelle et émotionnelle des paroles de la pièce de théâtre. Dans un premier temps, des questions sur le sens implicite des mots étaient soulevées et les réponses des étudiants étaient impressionnantes. Nous résumerons cette étape dans ce qui suit. Notre objectif était, de prime abord, de doter les apprenants des compétences qui leur permettent de discerner les enjeux des textes, de percevoir la subtilité de leurs moyens d'expression, d'interpréter « le texte » tout en sachant déjouer les pièges du langage, de combiner entre le cotexte et le contexte en effectuant, une lecture approfondie les menant de ce qui est dit explicitement à ce qui est dit implicitement. Le point de départ était l'intitulé : sa signification et sa relation avec le texte de la pièce de théâtre. Alors, en s'inspirant de leur culture et celle de l'autre, les réponses étaient riches et diversifiées. Le chapeau (si on suppose que le chapeau renvoie à tout ce qu'on met sur la tête), selon le contexte, il signifie la dignité et l'honneur, la liberté, l'indépendance, la responsabilité, le respect, la protection, l'orgueil, le pouvoir, le trône, le royaume, ... Après notre attention était focalisée sur l'histoire racontée et la charge pragmatique de ses expressions véhiculant son idée maitresse en interrogeant le choix des mots et les relations qu'ils tissent avec leur sens figuré. En lisant le texte et en échangeant leurs points de vue, nos étudiants ont su que la pièce proposée relate une histoire de dominant/dominé, de fort et faible « J'en ai vu un, Qui était assis sur le chapeau d'un autre ». Elle raconte des événements douloureux des relations qu'entretiennent les humains entre eux, des liens reflétant la colonisation et la guerre,

l'injustice et l'instabilité de notre monde : « Il était pale, Il attendait quelque chose, N'importe quoi, La guerre, la fin du monde ». En continuant leur analyse, « Il lui était absolument impossible, De faire un geste ou de parler, Et l'autre plus pale encore, Et lui aussi tremblait, Il répétait sans cesse, Mon chapeau, mon chapeau, Il avait envie de pleurer. », ils ont compris que, selon la loi suprême de la vie, la fin est toujours tragique de ces relations de conflit et c'est ainsi que la paix quittera l'univers des deux (le fort et le faible) et tous subiront les conséquences néfastes, certes, pas de même degré mais ils seront tous touchés.

Dans un second temps, nous avons formé des groupes de HUIT apprenants qui possèdent des compétences hétérogènes, nous avons essayé d'impliquer tous les étudiants, avons attiré leur attention sur le côté sémantique, gestuel et émotionnel en leur présentant la pièce comme première étape. En second lieu, nous leur avons demandé de mémoriser les paroles et présenter la pièce de théâtre en écho en se mettant dans la peau de ses acteurs. Notons que chaque groupe est, à son tour, divisé en deux sous-groupe « quatre étudiants » ; le premier étudiant prononce le premier énoncé de l'histoire, le deuxième répète l'expression en imitant les mêmes gestes ; le deuxième groupe procède de la même façon en prononçant le deuxième énoncé et en respectant les règles du théâtre en écho jusqu'à la fin de l'histoire. Le travail en groupe a libéré les apprenants du blocage de la prise de parole ; ils se sont concentrés sur le jeu de rôle davantage au lieu de se concentrer sur leurs difficultés, leurs lacunes et leur timidité. En poursuivant l'idée de donner la possibilité à nos étudiants de sentir comme « créateurs », nous n'avons pas arrêté le choix sur cette pièce en écho déjà écrite, mais, en dernier lieu, nous leur avons demandé d'écrire et de présenter leurs propres pièces qui reflèteraient leurs espoirs, leurs intérêts, leurs inquiétudes, leurs intentions, leurs rêves...etc. Ci-dessous, quelques exemples de leurs productions :

### **Groupe 1 : Le cri d'une veuve**

Regardez autour de vous

Tout est détruit

Les maisons, les écoles, les jardins, les établissements...

Mêmes les êtres chers nous ont quittés

Ils ont laissé un vide terrible et les cœurs brisés

Quelle sale guerre, celle qui n'est ni fondée ni justifiée

Que cherche l'être humain en créant des combats et des batailles ?

Tuer, assassiner, terrifier les vieillards, les enfants et les femmes...

Oh ! Pauvre humain, tu ne récolteras que ce que tu as semé...

Celui qui sème le vent, récoltera la tempête

### **Groupe 2 : « Le silence de la mer »**

Regarde la mer et sa beauté

Contemple son calme, son silence malgré ses profondeurs instables

Le fond a toujours dissimulé des secrets

Au fond de la mer, des plantes et des animaux combattent pour survivre

C'est comme notre univers, nous subissons les maux de notre temps

La pauvreté, le chômage, la marginalisation et les guerres...



Nos cœurs sont brisés, nos rêves déchirés et nos âmes attristées  
Et malgré toutes les souffrances, nous luttons pour que demain soit meilleur

### Groupe 3 : Espoir et désespoir

Garde ton espoir en main malgré tout, tiens à tes rêves et souhaits  
La tristesse et le désespoir m'accablent  
Vis ta vie librement comme un oiseau, libère tes rêves pour qu'ils voient le jour  
J'ai une amère souffrance et un cœur bisé qui m'attirent vers le sol  
Vole dans le ciel et tends tes ailes et le monde ne sera que plus beau  
Tiens cette fleur d'espérance, prends soin d'elle, arrose la chaque jour  
Garde ton sourire et sois heureux, la vie mérite le défi

### Conclusion

Par l'introduction de la pièce de théâtre en classe de langues, nous pouvons confirmer nos hypothèses car chaque rencontre avec les apprenants était comme une évasion et au-delà où nous avons découvert progressivement de nouveaux thèmes à étudier et nous avons réussi à dynamiser le groupe, à travailler l'écoute, l'articulation, faire des improvisations corporelles et verbales. Les pratiques théâtrales étaient une façon amusante qui a contribué à la progression des compétences des apprenants en leur permettant de prendre contact avec leurs potentialités jusqu'alors ignorées, ont libéré leur créativité et réveillé leurs émotions en les laissant penser qu'il y a toujours, en eux, un champ inexploité et qu'ils doivent connaître et maîtriser. Ils ont appris à rire de leurs erreurs, ont su surmonter leur stress et leur angoisse et vaincre le trac et la timidité de prendre la parole en public. Grâce aux pratiques théâtrales basées sur la voix, le regard, les intonations, le silence, le débit, le rythme, la posture et le degré de confiance en soi, ces apprenants ont compris que la communication passe, avant tout, par le non verbal, ainsi, ils étaient dotés de différents outils optimisant l'impact de leur communication.

Par ailleurs, cette rencontre avec l'autre, à travers les supports proposés, a apporté des changements aux comportements langagiers des apprenants, a créé chez eux un espace d'interculturalité où *le duel culturel* s'est cristallisé en instaurant l'idée de l'acceptation de la différence. François Laplantine & Nouss, dans ce cas, nous parlent du « métissage » qui s'oppose à l'essentialisme ; il est le seul « apte à reconnaître la mouvance, l'instabilité des cultures et des identités » (2001 : 16). Le métissage est un état d'échange, de partage qui transforme les interlocuteurs et les cultures sans jamais arriver à une conciliation, à l'élimination des contraires et des contradictions, il porte en lui la problématique de notre transformation par « l'Autre ».

### Références bibliographiques

- Arnou, P. & al. (2002). Dictionnaire littéraire, Presse universitaire de France, Paris, 588.  
Benrabah, M. (1999). Langue et pouvoir en Algérie. Histoire d'un traumatisme Linguistique, Pau, Séguier, 182.  
Bruner, J. (2002). Comment les enfants apprennent à parler, Retz.  
Bourdet, F. (1991). Littérature et apprentissage : Les cahiers de l'ASDIFLE, Les enseignements de la littérature, 03 : 42.

- Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire, Coll. L'économie des échanges linguistiques, Ed. Fayard, Paris, 101.
- Cuq, J. P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : Clé International, 237.
- Cyrulnik, B. (2000). Les nourritures affectives. Paris, Odile Jacob,
- De Carlot, M. (1998). L'interculturel, CLE International, Paris, p.7
- Denis, M. (2000). Dialogues et cultures n°44, 62, cité par Haydée Maga, en collaboration avec Manuela Ferreira Pinto : Former les apprenants de FLE à l'interculturel. [En ligne], consulté le 12/10/2018 sur URL: [www.francparler.org/dossiers/interculturel/former.htm](http://www.francparler.org/dossiers/interculturel/former.htm)
- Dib, Mohamed. (1993). Ecrivains : écrits vains, Ruptures n°6, (16 au 22),30.
- Laplantine F. & Nouss, A. (2001). Métissages, de Arcimboldo de Zombi, Montréal, Pauvert, 16.
- Moustiri, Z. (2017). Le texte littéraire au service de l'enseignement / apprentissage du FLE dans le contexte algérien : objectifs et défaillances : Revue des Sciences Humaines, Université Mohamed Khider de Biskra, n°46(1), p-p. 9-10. EISSN: 2588-2120. <https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/41/17/1/88583>
- Pierra, G. (2008). Une esthétique en langue étrangère, L'harmattan, Paris, 29.
- Porcher, L. (1995). Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline, C.N.D.P, Hachette éducation, 53.
- Wei Chen, (2009). Un regard nouveau sur le théâtre en tant que support pédagogique du FLE : Synergie Chine, 4 :43.
- Yaguello, M. (1988). Catalogue des idées reçues sur la langue, Seuil, 19.

## L'ACTIVITÉ DE PRODUCTION ÉCRITE EN CLASSE DU FLE : UNE QUESTION D'ACCOMPAGNEMENT ET DE SUIVI

**Lazhar CHEMMAR**

Université 20 août 1955 Skikda, Algérie

[lazhar.chemmar@gmail.com](mailto:lazhar.chemmar@gmail.com)

**Résumé :** Ecrire correctement constitue, souvent, une difficulté pour les apprenants du FLE (*Français Langue Etrangère*). Cette difficulté résulte, essentiellement, de la complexité de l'acte d'écrire. En contexte universitaire, nous pensons qu'il est grand temps de donner à l'activité de production écrite la place qu'elle mérite en classe du FLE si l'on veut que les apprenants puissent vaincre leurs difficultés dans ce sens et développer une compétence scripturale solide. C'est dans cet ordre d'idées que s'inscrit la présente étude qui cherche à apporter des réflexions pouvant enrichir le débat. Laquelle étude met l'accent sur l'enseignement-apprentissage de la production écrite comme processus et s'appuie sur une expérience menée auprès des étudiants de l'université Skikda dans le cadre d'une démarche visant à réaliser des améliorations grâce à une approche qui repose sur des rétroactions.

**Mots-clés :** production écrite, compétence scripturale, écriture

### THE WRITTEN PRODUCTION ACTIVITY IN THE FLE CLASS: A QUESTION OF SUPPORT AND FOLLOW-UP

**Abstract:** Writing correctly is often a difficulty for learners FFL (*French as a Foreign Language*). This difficulty results, essentially, from the complexity of the act of writing. In a university setting, we believe that it is high time to give the activity of written production the place it deserves in the FFL class, if we want learners to be able to overcome their difficulties in this sense and develop solid scriptural competence. In accordance with these ideas, this study seeks to provide reflections that can enrich the debate. This study focuses on the teaching-learning of written production as a process and relies on experience with students from the University of Skikda as part of a process aimed at achieving improvements through an approach based on feedback.

**Keywords:** Written production- Scriptural competence- Writing.

### Introduction

« Écrire n'est pas appliquer des règles. L'écriture est avant tout un processus de communication et d'expression et la connaissance de ces règles nécessaires à l'écriture n'est qu'un outil et non l'objectif de l'apprentissage ». Godenier cité par Hindrickx et al, 2002 : 122). La capacité d'écrire, comme le décrit cette épitaphe ne peut se réduire à l'acquisition d'outils linguistiques pour qu'elle soit efficiente, mais puisqu'un ensemble complexe de facteurs s'entremêlent lors de la production écrite, l'on s'aperçoit qu'il est

nécessaire de maîtriser d'autres habilités dont l'apprentissage passe nécessairement par tout un processus. La complexité de l'acte d'écrire s'accroît d'avantage lorsqu'il s'agit d'écrire en langue étrangère ; une langue dont on connaît à peine, les mécanismes de fonctionnement. Cette réalité a entraîné une prolifération des recherches et des études dans cette direction durant les trois dernières décennies. Notre parcours d'enseignant de FLE en contexte universitaire algérien nous a permis d'être plus proche des apprenants et de constater, souvent, que les étudiants ont du mal à produire correctement un texte de quelle nature qu'il soit. Les difficultés que rencontrent ces étudiants ne sont pas sans soulever plusieurs interrogations quant aux stratégies et des suggestions pouvant être à même d'aider les apprenants dans ce sens.

Parmi ces interrogations, nous pouvons soulever les questions suivantes : quelle est la nature des difficultés rencontrées par les étudiants lors de la production écrites ? Comment l'enseignant parvient-il à aider ses apprenants à surmonter ces difficultés ? Comment peut-on se servir des moyens à disposition pour mener à bien ce genre d'activités ? Étant donné que les erreurs sont de différentes natures et que les démarches adoptées dans cette direction sont nombreuses, nous pensons qu'une approche reposant sur un accompagnement bien réfléchi, basée essentiellement sur des rétroactions, pourrait être à même d'aider les apprenants à surmonter leurs difficultés au cours de l'activité de production écrite. Afin de vérifier cette hypothèse, nous avons adopté une approche empirique reposant sur expérience menée avec des étudiants.

## 1. Préalables théoriques

Le développement de la compétence scripturale des apprenants est l'une des problématiques majeures qui nourrit, de nos jours, les réflexions en didactique du FLE. Ces réflexions visent, surtout, à s'émanciper de la méthode traditionnelle de l'enseignement-apprentissage de l'écriture pour compléter et apporter des contributions aux nouvelles avancées dans ce domaine. Étant considérés comme deux outils nécessaires dans la communication de tous les jours, il convient de préciser qu'il s'agit de deux codes totalement différents et l'on peut maîtriser l'un sans maîtriser forcément l'autre ; cela est valable surtout avec les natifs d'une langue non scolarisés qui, à force d'être exposés à leur langue maternelle peuvent avoir une certaine maîtrise de l'oral et encore moins de l'écrit. Non loin de ce qui a été énoncé, Ferdinand de Saussure faisait remarquer que « langue et écriture sont deux systèmes de signes distincts : l'unique raison d'être du second » est de représenter le premier. (De Saussure cité par Vigner 1982 : 10) Jouissant culturellement d'un certain prestige et nécessitant une attention particulière, l'écrit obéit à des normes de différentes natures qui déterminent fortement son usage. De là, on fait la différence entre un scripteur qui écrit correctement et celui qui ne l'est pas.

### 1.1. L'écriture : de quoi parle-t-on ?

Pour Yves Reuter (2002)

L'écriture est une pratique sociale historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs d'investissement et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re)

produire du sens, linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement de l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné.

Yves Reuter (2002: 58)

L'écriture n'est pas une activité sans rapport avec la création dans la mesure où même si ses trois conditions de réalisation citées par l'auteur, à savoir, l'outil, le support et l'espace, sont réunies, l'intervention du scripteur et sa façon de monter les pièces les unes avec les autres pour donner le produit écrit, sont révélatrices. Dans ce sens, l'on peut dire que même si l'on parvient tous à écrire correctement, il n'en demeure pas moins qu'on n'écrit pas de la même façon. Au moment de se lancer dans l'écriture, tout scripteur fait appel à ses connaissances et mobilise ses habiletés en vue de réussir son écrit. Ainsi, du choix et de l'organisation des idées à la mise en forme du texte, en passant par le choix des termes appropriés, l'articulation des mots et des phrases et bien d'autres opérations, le scripteur traverse l'expérience de l'écriture dans le but de concrétiser et matérialiser ce qu'il pense et ce qu'il ressent. Il s'agit simplement de transformer une (des) idée (s) sur un support avec tout ce que cette opération demande. Autrement dit, l'on parle d' « un acte difficile et un processus complexe qui nécessite la mobilisation de plusieurs compétences en même temps et d'une activité qui « oblige celui qui écrit à réfléchir, choisir les mots adéquats, savoir les utiliser pour concrétiser une idée, une pensée ou une opinion » (Plane 2003: 26). En classe de langue, puisque l'écrit est, presque, inévitablement présent dans les pratiques enseignantes, il jouera, ainsi, un double jeu dans la mesure où il est, à la fois, l'outil et l'objet. Dans ce sens, Sophie Moirand (1979 : 09) souligne qu'*enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit*.

### ***1.2. L'apprentissage de l'écriture comme processus***

Nombreux sont les modèles de production écrite proposés au fur et à mesure de l'évolution de ce domaine. Certains se focalisent sur le produit ou le processus et d'autres sur les deux ensembles. Le modèle de production écrite préconisé par Hayes et Flower est considéré parmi les modèles de référence. Il présente le processus d'écriture en plusieurs composantes : « planification, mise en mots, révision et contrôle » (Roberge, 2001 : 137). Selon ses auteurs, l'acte d'écriture prend en considération deux éléments essentiels : l'environnement de la tâche qui est en rapport avec la consigne et le destinataire du produit écrit ; le processus de production qui s'organise autour de trois opérations successives à savoir : la planification, la mise en texte et la révision. Les travaux menés récemment ont cherché à mettre l'action sur la production écrite comme *processus* en se basant sur plusieurs considérations, entre autres : lors de la rédaction d'un texte, on ne part pas de néant, et donc, on s'appuie sur des connaissances préalablement acquises, qu'elles soient, grammaticales, textuelles ou autres ; ces connaissances préalablement acquises doivent faire l'objet d'améliorations par un travail de développement continu et guidé. Dans ce sens, l'on admet « qu'écrire nécessite un travail, et un travail peu s'apprendre ». (Neumayer et Neumayer 2003 : 24) ; l'implication de l'apprenant dans son

apprentissage doit s'accompagner par une conciencisation de ses lacunes. Ainsi, d'un point de départ à un point d'arrivée en passant par des étapes de correction et de remédiation, il est invité à se rendre compte de ses erreurs de différentes natures et de rectifier, à chaque fois, ce qui lui a échappé. Il est évident de dire que l'apprenant du FLE ne maîtrise pas, à bon escient, la composante morphosyntaxique ; une composante qui pèse de son poids dans la réussite de toute production écrite. Un travail qui se traduit sous forme d'un processus et son évolution doit nécessairement tenir compte de l'amélioration en termes de connaissances grammaticales et lexicales.

## 2. Étudiants face aux difficultés de l'écriture

Durant leur parcours d'apprenants du FLE, les étudiants algériens sont souvent invités à produire des écrits à travers des consignes de rédaction de textes ou des questions nécessitant des réponses écrites. Les formes de cet exercice sont, certes, diverses, mais l'objectif est souvent le même ; apprendre à l'apprenant à être autonome et capable de s'exprimer aussi correctement que possible en langue écrite. Dans l'enseignement-apprentissage du FLE en contexte universitaire algérien, la place de l'écrit dans les programmes de tous les niveaux ne manque pas. D'ailleurs, l'on trouve, même, des unités d'enseignement et à différents niveaux qui s'en occupent entièrement à l'exemple de l'unité d'enseignement intitulée *Compréhension et expression écrite*. Cependant, la réalité montre que les étudiants du FLE rencontrent souvent des difficultés majeures en rédigeant. D'où la nécessité de la prise en charge de cet aspect par une réflexion profonde sur des stratégies à même de vaincre ces difficultés de natures diverses. La prise en charge des étudiants en difficulté dans le domaine de l'écrit s'impose, davantage, d'autant que ces étudiants sont obligés, à la fin de leur formation, de rédiger, eux même, des dizaines de pages sous forme de rapport, de mémoire...etc. Là, l'on peut imaginer la situation d'embarras que peut vivre l'étudiant dans ce genre de situations. Pour surmonter ces difficultés, il va falloir que toutes les stratégies mises en œuvre mobilisent aussi bien les enseignants que les apprenants dans le cadre de pratiques qui renvoient positivement le rôle de l'erreur.

## 3. L'erreur : un outil pédagogique

Nous ne pouvons, sans doute, imaginer un apprentissage sans erreurs. C'est dire autrement que l'erreur est un passage obligé dans tout processus d'appropriation d'une langue étrangère. En didactique du FLE, on fait la différence entre plusieurs types d'erreurs que peut commettre un apprenant lors d'une production écrite. Leur classement diffère d'un chercheur à l'autre. En général, l'on peut parler de cinq types à savoir : « erreurs de type linguistique, phonétique, socioculturel, discursif et stratégique » (Tagliante, 2001: 152-153). A l'accoutumé, les erreurs d'ordre morphosyntaxique sont les erreurs les plus signalées et sanctionnées lors de l'évaluation des productions écrites. Nonobstant, les autres types d'erreurs doivent, eux aussi, bénéficier du même intérêt au même titre que les erreurs de type morphosyntaxique. En effet, dans une optique visant le développement de la compétence scripturale des apprenants, il n'est pas question de

prendre l'erreur commise par l'apprenant pour un obstacle, un frein ou un échec. Loin de là, il faut l'envisager autrement, c'est-à-dire comme un repère qui balise la difficulté à vaincre, le problème à résoudre et le manque à combler. En classe du FLE, un enseignement-apprentissage visant le développement de la compétence scripturale et basé sur des pratiques réfléchies donne inéluctablement ses résultats. Cependant cela doit s'accompagner par des efforts à consentir du côté de l'apprenant en dehors de la classe en lisant des écrits en langue étrangère parce que la lecture lui permet, entre autres, d'enrichir son vocabulaire et se familiariser avec le lexique et les règles grammaticales. Dans ce sens, Jean-Pierre Gate (1998 : 150) affirme que « la production écrite n'est pas une aptitude isolée ; son acquisition est liée à la lecture car ces deux aspects du langage écrit se développent de façon parallèle et interdépendante. » Pour résoudre les problèmes liés à la production écrite en classe du FLE, un ensemble de propositions a vu le jour pour donner du sens aux actions menées et les ateliers d'écriture en sont un exemple.

#### **4. L'atelier d'écriture : un terrain d'échange et d'apprentissage**

Évidemment, pour apprendre à écrire, il faut s'exercer à l'écriture. Dans le même ordre d'idées, s'il est valable de dire que ce n'est qu'en forgeant qu'on devient forgerons, il serait, de même, valable de dire que ce n'est qu'en écrivant qu'on devient scripteur d'où l'idée des ateliers d'écriture qui ont pour vocation d'encourager les apprenants à l'écriture. Un atelier peut se définir comme

Un espace-temps institutionnel, dans lequel un groupe d'individu, sous la conduite d'un 'expert', produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales et méta-scripturales de chacun de ses membres.

Reuter (2002 : 35)

Le principe d'atelier d'écriture en classe du FLE, est le même que pour les autres ateliers puisqu'on est en présence d'un groupe représenté par les apprenants et un enseignant qui joue le rôle d'expert. L'utilité pédagogique de l'atelier d'écriture en classe du FLE réside dans sa perception évolutive de l'exercice de l'écriture. Outre le fait qu'il offre aux apprenants un espace de partage, d'interaction et de latitude, il inscrit l'activité de production écrite dans un processus qui fait progresser l'apprenant d'un stade de développement à un autre dans un cadre où l'apprenant peut ressentir le plaisir d'apprendre. Face aux difficultés qu'éprouvent les apprenants du FLE en contexte universitaire, les ateliers d'écriture s'avèrent d'un apport incontestable dans la mesure où ils auront un grand rôle à jouer dans l'amélioration de la compétence scripturale des apprenants par des pratiques guidées et orientées vers des objectifs bien précis. Dans ce sens, il est important de donner à ces ateliers l'importance qu'ils méritent si l'on veut créer un équilibre entre les compétences recherchées à l'oral et à l'écrit en classe du FLE. De ce fait, la primauté de l'oral sur l'écrit sera remplacée par l'équilibre entre les deux dans une harmonie qui ne favorise ni l'un ni l'autre parce qu'il est inconcevable



qu'un apprenant du FLE, à la fin de sa formation, ne maîtrise pas suffisamment le code écrit en production ou en réception.

## 5. Méthodologie adoptée et protocole expérimental

La méthodologie adoptée au cours de notre expérience repose sur une approche qualitative descriptive. Laquelle approche s'impose dans ce genre d'expériences d'autant que le contenu à analyser requiert une description des erreurs de différentes natures à la recherche d'une amélioration. Pour délimiter le cadre général de notre recherche, il convient de souligner que l'expérience<sup>1</sup> que nous avons effectuée s'est déroulée au début de la rentrée universitaire 2020/2021 (mois de septembre) et a duré trois séances d'une heure et demie par séance (les trois séances étaient réparties sur trois semaines d'affilée.) C'est une expérience dont le public est l'ensemble des étudiants de trois groupes-classes de 2<sup>ème</sup> année universitaire du département des langues étrangères de l'université de 20 août 1955 Skikda. Dans un souci de mener à bien notre expérience en veillant à une certaine rigueur scientifique, nous avons pris en considération les paramètres suivants : l'enseignant participe à la production écrite d'un texte-modèle qui servira d'exemple au début de l'expérience pour aider l'apprenant en jouant le rôle de collaborateur et non pas de juge ; l'étudiant est invité à recourir à toutes les ressources pouvant l'aider dans sa production écrite ; l'apprenant doit sauvegarder les brouillons pour suivre l'évolution de sa rédaction et se rendre compte des difficultés qu'il surmonte à chaque fois ; la consigne doit porter sur un thème motivant aux yeux des apprenants pour garantir une participation optimale. La méthodologie suivie consiste à prendre en considération une évaluation diagnostique d'un texte à rédiger par les étudiants dans une première étape, comme point de départ qui servira de référence en vue d'améliorations et de corrections futures dans des étapes ultérieures qui fonctionnent par rétroaction (feedback).

Première phase : dans cette phase il est, d'abord, question de dévoiler le thème sur lequel les apprenants sont invités à travailler à savoir ; *l'attachement remarquable des étudiants aux réseaux sociaux au sein de l'université*. Après une brève discussion du thème, nous avons soulevé des idées en rapport avec ce sujet et testé leur motivation. Une fois que les étudiants ont affiché leur intérêt vis-à-vis de ce thème, nous leur avons demandé de rédiger un premier essai de rédaction qui servira de point départ pour de futures améliorations. Les productions écrites obtenus dans cette phase ont fait l'objet d'une évaluation reposant sur une grille d'analyse qui n'omet ni le contenu ni la forme. C'est une évaluation dont le but est d'ouvrir les yeux des apprenants sur leurs lacunes en vue d'une remédiation dans la phase suivante. L'évaluation des copies des apprenants a pris deux formes ; une évaluation par voie écrite et une autre par voie orale. En ce qui concerne l'évaluation par voie écrite, nous avons veillé à signaler les erreurs commises par des stylos colorés en fonction de la nature de l'erreur ; rouge pour les erreurs

---

<sup>1</sup>Une telle expérience s'inspire d'une expérience réalisée en contexte similaire, en Argentine, en 2017 par Ana Inés Alba Moreyra et Ana Ferreira Centeno dans le cadre d'un projet de recherche intitulé : « *La compétence écrite en FLE : textes argumentatifs, repérage des difficultés, stratégies d'apprentissage et propositions pédagogiques* »

morphosyntaxiques, violet pour les erreurs se rapportant au lexique (niveau de langue, répétition et pauvreté lexicale, etc.), et vert pour les erreurs se rapportant à la cohésion et la cohérence des phrases. En ce qui concerne les remarques par voie orale, nous nous sommes focalisé sur certaines incompréhensions rencontrées dans les productions écrites des apprenants en vue d'une clarification et d'une explication.

Deuxième phase : dans cette phase on a redistribué les productions précédemment écrites aux étudiants en vue d'une révision et d'une modification du texte initial à partir de remarques apportées de notre part. De plus, nous avons demandé aux apprenants dans cette phase de diversifier les outils pouvant les aider (dictionnaires, internet...etc.) et de ne pas se contenter uniquement de l'aide des collègues. Pour l'évaluation des résultats de cette phase, nous avons adopté une approche qui diffère relativement de celle adoptée dans la première phase en ce sens qu'elle porte sur les aspects aussi bien positifs que négatifs de la production écrite de l'apprenant. Ainsi, pour les aspects positifs de la production écrite, nous les avons signalés à l'aide de commentaires tandis que les aspects négatifs ont été signalés en soulignant à chaque fois les erreurs constatées.

Troisième phase : après réception et évaluation des productions écrites des apprenants dans la phase précédente, nous avons redistribué les copies aux étudiants dans l'espoir de faire une version finale du texte demandé avec, du moins, un minimum d'erreurs.

## 6. Résultats et discussion

En examinant de plus près la manière dont les apprenants ont réagi aux différentes rétroactions, nous pouvons dire que du début à la fin, en passant par l'étape intermédiaire, les résultats étaient saisissants en ce sens qu'une nette amélioration des productions écrites des étudiants a été observée. Dans cet ordre d'idées, les apprenants se sont rendu compte que leurs productions écrites finales n'auraient été réalisées sans un passage par les productions écrites réalisées antérieurement qui servaient d'instruments de progression et de développement de leur compétence scripturale. Prenons les productions écrites réalisées par un même étudiant durant les trois étapes suivies de commentaires qui mettent l'accent sur les aspects notables dans chaque étape :

### Production écrite réalisée au cours de la première phase

*Ces dernières années, nous constatons un terrible attachement par les réseaux sociaux au sains des universités. A propos de ce constat, nous interrogeons sur les conséquences observables de cette dépendance.*

*Comme cette dépendance est presque complètement totale que se soit pour les étudiants ou bien les étudiantes universitaires pendant toute la journée, même dans les sales des études et même devant les professeurs. Cet accrochage influe bien sûr négativement*

Cette première production n'a permis à l'étudiant que de débiter son essai dans la mesure où des améliorations vont s'effectuer. Elle a permis plus particulièrement d'ouvrir les yeux de l'étudiant sur différentes erreurs d'ordre morphosyntaxique ou autres afin d'y remédier. Ainsi, pouvons-nous voir se concrétiser certaines améliorations dans la production de la deuxième phase. Lesquelles améliorations peuvent être observées à partir des différentes corrections apportées à commencer par l'ajout d'un titre au texte produit.

### **Production écrite réalisée au cours de la deuxième phase**

#### ***L'attachement des étudiants universitaires aux réseaux sociaux***

*Les réseaux sociaux désignent l'ensemble des sites internet et les applications mobiles qui favorisent les interactions sociales entre les individus. Mais malheureusement, nous constatons une terrible dépendance de ces derniers au sein des universités, ce qui nous pousse à interroger sur les conséquences de cet attachement.*

*Comme cette dépendance est presque complètement totale que se soit pour les étudiants ou bien les étudiantes universitaires pendant toute la journée, même dans les salles des études et même devant le professeur. Ce qui influe bien sûr négativement sur l'étudiant lui-même et sur son niveau scolaire.*

Puisque des erreurs et des insuffisances sont toujours là, comme le témoigne la deuxième production écrite, nous avons vu juste d'accompagner les remarques signalées au cours de cette correction par certains commentaires qui encouragent l'étudiant et lui donne confiance en soi. Aussi, était-il question de permettre aux étudiants de comparer leurs productions et interagir afin d'enrichir leurs productions et minimiser autant que possible les erreurs commises. Ce travail d'accompagnement dès le début a permis, comme le montre la dernière production écrite, d'aider les étudiants à obtenir, à l'arrivée, une production écrite améliorée sur plusieurs plans à commencer par le plan morphosyntaxique.

### Production écrite réalisée au cours de la troisième phase

#### *L'attachement excessif des étudiants aux réseaux sociaux*

*L'expression "réseaux sociaux" désigne l'ensemble des sites internet et des applications mobiles qui favorisent les interactions sociales entre individus.*

*Malheureusement, nous constatons une terrible dépendance des étudiants aux réseaux sociaux au sein des universités, ce qui nous pousse à nous interroger sur les conséquences de cet attachement.*

*Comme cette dépendance est excessive à longueur de la journée, à l'intérieur des salles de cours et devant même le professeur parfois, cela influe bien sûr négativement sur les étudiants au cours de l'acquisition des connaissances.*

Une fois cette étape terminée, nous avons remis les copies aux étudiants en vue d'apporter d'éventuelles corrections, de comparer leurs différentes productions écrites et prendre conscience de l'évolution réalisée d'un essai à un autre.

### Conclusion

Apprendre à rédiger correctement reste un objectif incontournable dans l'enseignement-apprentissage du FLE. Aussi, maîtriser l'écrit c'est maîtriser un code dont l'apprentissage ne peut être possible que dans un cadre pédagogique évoluant progressivement. L'expérience menée se voulait stimulante et enrichissante en ce sens qu'elle cherchait à motiver les étudiants et à ouvrir leurs yeux sur leurs lacunes en vue de les pailler. Ainsi, étant guidés, nos étudiants ont été amenés à prendre en main leur apprentissage, tout au long de l'expérience menée en corrigeant ses erreurs, en reformulant, en complétant, bref en progressant. Les résultats de notre expérience nous ont conduit à tirer deux observations principales. D'un côté, les étudiants, à travers les multiples corrections des erreurs constatées, dans chaque étape, ont pris conscience de l'importance de l'erreur comme passage obligé en la reconsidérant comme outil d'apprentissage et non comme un obstacle en soi. D'un autre côté, sans inscrire la production écrite dans un travail réfléchi qui prend en considération l'interconnexion, l'enchaînement et la progression des connaissances, on risque de ne pas avoir des résultats optimaux tant qu'on la prend pour une activité isolée. Si nous nous sommes limité à travailler avec des étudiants relativement peu nombreux dans cette expérience, nous espérons, dans les futures recherches, élargir les horizons de cette étude pour toucher un public d'étudiants plus large en vue d'une meilleure exploitation de l'activité de production écrite en milieu universitaire en cherchant les meilleures stratégies pouvant aider nos apprenant du FLE à surmonter leurs difficultés dans ce sens.

### Références bibliographiques

Gate J.-P, (1998).Éduquer au sens de l'écrit, Paris, Éditions Nathan.

- Hindrickx G, & al. (2002). La production écrite en question ? De Boek, Bruxelles.
- Moirand S (1979), Situations d'écrit : Compréhension, production en langue étrangère, Paris, CLÉ International.
- Neumayer O & Neumayer M. (2003). Animer un atelier d'écriture : faire de l'écriture un bien partagé, Issy-Les-Moulineaux, 3<sup>ème</sup> édition, ESF édition.
- Plane S. (2003). L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire. Repères. (Recherches en didactique du français langue maternelle) n°26/27 (2002/2003), INR.
- Reuter Y. (2002). Enseigner et apprendre à écrire, Issy-les-Moulineaux, ESF édition.
- Roberge J. (2001). Étude de l'activité d'annotation de copies par des enseignants de français du second cycle du secondaire selon deux modalités (écrit/oral). Université Charles-de-Gaulle Lille 3.
- Tagliante C. (2001). *La classe de langue*, Paris, Clé international.
- Vigner G. (1982). Écrire : éléments pour la pédagogie de la production écrite, Paris, CLE International.

## L'ÉCRITURE DU TRAUMA : DE L'ABANDON VERS LA RÉCONCILIATION DANS *MARX ET LA POUPÉE* DE MARYAM MADJIDI

**Radhia ABDELAZIZ**

Maîtresse de conférences -B

Mohammed Seddik Ben Yahia -Jijel

[radhia\\_abdelaziz@live.fr](mailto:radhia_abdelaziz@live.fr)

**Résumé :** Dans cet article nous avons tenté de mettre l'accent sur la rencontre entre deux disciplines : la littérature et la psychanalyse. Le texte littéraire devient le réceptacle et le témoin qui porte en lui les traces de l'analyse psychanalytique, des révélations douloureuses que véhiculent des scènes traumatisantes, jusque-là refoulées, et que les mots tentent de saisir. Nous avons constaté que c'est un schéma plutôt classique qui se dessine au fil des pages, avec un sentiment d'abandon qui se manifeste sous diverses formes. En revanche, ce qui est particulier chez elle, c'est que cet abandon ne commence pas quand elle vient au monde, mais bien avant, quand elle était encore dans le ventre de sa mère. Mais au-delà du travail psychanalytique que la narratrice a accompli, c'est le pouvoir des mots et de l'écriture qui attire fortement notre attention. Cette dernière apparaît comme l'instrument le plus efficace pour jeter la lumière sur une situation de traumatisme, en démonter tous les rouages, et en sortir par le haut, c'est-à-dire la réconciliation avec son passé et avec soi-même.

**Mots-clés :** Abandon, traumatisme, psychanalyse, écriture, réconciliation.

### **WRITING TRAUMA: FROM ABANDONMENT TO RECONCILIATION IN *MARX ET LA POUPÉE* BY MARYAM MADJIDI**

**Abstract:** In this article we have tried to emphasize the encounter between two disciplines: literature and psychoanalysis. The literary text becomes the receptacle and the witness that carries within it the traces of the psychoanalytical analysis, of the painful revelations that convey traumatic scenes, until then repressed, and that the words try to seize. We have noticed that it is a rather classical pattern that emerges throughout the pages, with a feeling of abandonment that manifests itself in various forms. However, what is peculiar about her is that this abandonment does not begin when she is born, but long before, when she was still in her mother's womb. But beyond the psychoanalytical work that the narrator has accomplished, it is the power of words and writing that strongly attracts our attention. The latter appears to be the most efficient instrument to shed light on a traumatic situation, to dismantle all the wheels, and to come out of it by the top, that is to say the reconciliation with her past and with herself.

**Keywords :** Abandonment, trauma, psychoanalysis, writing, reconciliation.

### **Introduction**

L'acte d'écrire est pour bon nombre d'écrivains un moyen de transmettre une idéologie, de lutter contre l'oubli, ou parfois se plonger dans les profondeurs de leur vie intérieure. Ils n'écrivent plus alors seulement pour le plaisir de raconter mais pour mener un véritable exercice psychanalytique. Remonter à l'origine de certains événements pour tenter de les comprendre à travers les mots, peut s'avérer un exercice particulièrement troublant et

même angoissant par moments. Cependant, l'urgence de saisir la vérité sur soi-même, malgré ses risques, est parfois nécessaire. Faire revivre son passé pour l'exorciser, en dépit de la douleur qui est ravivée, peut être une nécessité primordiale pour certains écrivains, dont dépend leur équilibre intérieur et l'harmonie qu'ils aspirent à introduire dans leur existence. Le réveil des traumatismes anciens, enfouis en eux, les amènera ainsi à décortiquer leur nature intime, à les expliquer, pour réussir enfin à les dépasser. La douleur n'est insupportable que lorsqu'elle est confuse, ressentie à l'état brut. Mais dès qu'elle est objectivée, détaillée, démontée en quelque sorte, comme si l'écrivain l'arrache de ses entrailles, elle se transforme en un phénomène extérieur qui n'a plus sur lui le même impact. Le texte littéraire reflète ainsi ce dépassement par l'écriture. Il est le réceptacle et le témoin qui porte en lui les traces de l'analyse psychanalytique, des révélations douloureuses que véhiculent des scènes traumatisantes, jusque-là refoulées, que les mots tentent de saisir.

On se penchera dans cet article sur l'évocation de certains épisodes tragiques en rapport avec l'enfance, étant donné que, c'est cette période de sa vie que Maryam MADJIDI (2017) a principalement abordée dans son roman *Marx et la Poupée*. Même si, toutefois, elle a également évoqué une partie de sa vie d'adulte. Cette dernière est directement liée à la situation de l'enfant qu'elle était autrefois. L'écriture devient, en ce sens, l'unique moyen pour faire remonter à la surface un épisode douloureux que l'enfant d'autrefois n'a pas pu gérer. Ces événements traumatisants, dont l'effet pernicieux continue de s'exercer sourdement pendant toute une existence, peuvent être inconsciemment occultés par la personne adulte incapable de se réconcilier avec son passé. Avant d'aller plus loin dans notre analyse, il convient de nous arrêter un moment sur cette thématique du trauma, de chercher à en définir le concept pour mieux comprendre de quoi il s'agit. Selon Sigmund FREUD :

Il y a traumatisme lorsqu'un sujet est confronté à un excès d'excitation qui déborde ses capacités à endurer et à lier la situation qui se présente à lui, cette excitation produit une effraction psychique étendue qui est à l'origine d'une douleur psychique. C'est l'effraction psychique par l'excitation qui, comme on le voit, est caractéristique du trauma.

Roussillon (2014) citant Freud (1920)

Pour lui, le traumatisme se produit lorsque la personne subit violemment un choc émotionnel qui la dépasse et la laisse désemparée. Une douleur psychique s'installe dès lors et consume la personne de l'intérieur, rendant ses réactions et son comportement souvent difficilement maîtrisables : « *Douloureuse*, sans représentation, sans recours, sans fin, l'expérience traumatique est *immaîtrisable*, *insaisissable*, non liable par la psyché, elle ne peut être *domptée* selon la métaphore proposée par Freud, c'est pourquoi elle est débordante et désorganisatrice. » (R. Roussillon, 2014). Nous mesurons à cet effet, combien les événements traumatiques peuvent être déstabilisants pour la personne, encore plus lorsqu'ils remontent à l'enfance. L'enfant, ayant encore une personnalité immature, est incapable de relativiser les événements choquants, de se dire qu'ils font partie de la vie et de réduire ainsi la violence de l'impact qu'ils peuvent avoir sur lui. Il les ressent comme une injustice qui surgit brutalement et inexplicablement dans son monde d'innocence et le laissent "débordé" comme l'affirme Freud. Ce traumatisme, comme un séisme ayant son épicerie dans l'enfance, continuera alors d'avoir des répliques tout au long de la vie. Maryam MADJIDI



semble avoir accumulé les événements douloureux et traumatisants à l'aube de son existence. Elle y revient avec une écriture remarquablement efficace, adaptée à son sujet. Pour trouver la paix et la réconciliation avec son passé, elle a recours aux mots pour tenter de panser ses blessures qui ne se sont jamais fermées. Dans cet article nous verrons comment la psychanalyse rejoint la littérature ? Et de quelle façon le trauma émerge dans le récit à travers le roman de Maryam MADJIDI ? Il s'agira pour nous de déconnecter la narration de son aspect divertissant, pour mettre le doigt sur la notion de trauma qui lui est complètement opposée. On tentera au fur et à mesure de notre analyse de démontrer aussi comment l'écriture des traumatismes de l'enfance a mené notre écrivaine vers la réconciliation avec la souffrance et son acceptation.

Pour répondre à cette problématique, on avancera deux hypothèses : l'écriture est un moyen pour remonter aux traumatismes relatifs à l'enfance et les comprendre ; les mots peuvent-être la voie de la réconciliation et l'adoucissement des douleurs. Avec une écriture poignante, l'auteure raconte l'histoire de la petite Maryam, frappée de plein fouet par la révolution iranienne et obligée, comme beaucoup d'autres, à abandonner le pays. Elle se retrouve exilée en France avec ses parents. Ayant tout laissé derrière elle : sa maison, sa famille, ses amis, ses jouets, elle est plongée dans un monde où la langue et la culture sont aux antipodes des siennes, et contrainte de s'y adapter. On pourrait croire que l'arrachement avec son traumatisme commence à cette période de sa vie, durant son enfance. En réalité, l'abandon pour Maryam, bien avant la fuite du pays, date du jour où elle est née.

### 1. L'écriture du traumatisme de l'abandon.

L'écriture de la douleur et du traumatisme est omniprésente dans ce roman. La souffrance pour la narratrice débute avant son arrivée au monde, quand elle est dans le ventre de sa mère où elle est censée être le plus en sécurité. Nous constatons qu'elle est, au contraire, saisie par la peur : « Elle saute et je tombe. [...] Je tombe et tu m'abandonnes dans ce ventre suspendu dans le vide. Tu me jettes hors de toi. Mon premier abandon. Ma première blessure d'amour ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 16). Ejectée et abandonnée hors du ventre maternel, cet événement sera donc le point de départ d'une série de traumatismes, comme elle l'indique dans ce passage : « à cet instant-là, tu as creusé un trou en moi dans lequel toutes les angoisses de ma vie future prendront racine. Tu tombes et je meurs le temps d'une seconde dans ton ventre devenu tombeau ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 16). Ce ventre maternel qui est censé porter en lui la vie devient subitement, et cruellement un tombeau où la vie prend fin. Une vie achevée avant même son commencement. Durant toute son existence, elle fera seulement semblant de vivre. Mais si ce premier abandon inaugure tous les autres qui suivront durant sa vie, il ne réussira pourtant pas à rompre le lien très fort qui existe avec la mère. Comme cette dernière, Maryam deviendra écrivaine un jour, pour tenter comprendre celle qui l'a mise au monde. Comprendre ses silences, ses absences de la maternité, ses désirs « Je t'écris. Je n'écris pas à « tu », à « toi », non, je devrais plutôt dire « j'écris toi » ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 22). Car si aujourd'hui l'écrivaine qu'elle est devenue est, certes, autonome et peut continuer son chemin dans la vie sans dépendre du ventre maternel, le secret de son existence n'en demeure pas moins renfermé dans ce réceptacle de sa vie avant sa venue au monde : « Je t'étends sur ma table de travail. Je te dissèque [...] je farfouille dans ton ventre pour y trouver le secret de ma naissance ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 23). En définitive, le cordon ombilical, qui a été coupé le jour où elle est née, a été remplacé par un autre qui, invisible, l'a toujours reliée à ce ventre tant que le secret de sa naissance ne lui a pas été encore dévoilé. Un secret qu'elle cherche

aujourd'hui à percer à travers l'écriture. Ce premier abandon sera suivi d'un autre, ou du moins par un comportement que l'écrivaine vivra comme tel.

D'abord il faut savoir que les parents de Maryam étaient communistes et avaient participé activement à la révolution iranienne. Pour triompher de la barbarie islamiste ils avaient recouru à tous les moyens possibles, y compris utiliser leur bébé pour aider leur parti. Dans ses couches, ils glissaient des documents d'une grande importance pour les transmettre aux autres membres de l'organisation, certains que personne n'aurait l'idée de fouiller cet endroit. Choquée et déroutée, l'auteure se demande encore, en écrivant, comment ses parents ont pu prêter leur bébé, qui allait de main en main comme un objet, sans le moindre remord « ni le moindre sentiment de possession à mon égard de la part de mes parents ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 39) Elle ne représentait plus l'être précieux qu'elle devait être pour tous parents normaux mais était devenue un simple outil au service d'une cause politique. Mais là où la doctrine communiste choque vraiment l'enfant qu'elle était, c'est le jour où elle est contrainte par ses parents à renoncer à ses jouets auxquels elle était extrêmement attachée, car ils voulaient lui enseigner que la notion de la propriété devait être abolie. Ils avaient appris ça dans un livre de Makarenko. Ces dons forcés s'opèrent à chaque fois dans la douleur et les pleurs. Et ce qui bouleverse encore plus l'enfant qu'elle est, c'est sa chambre qu'elle voit se vider de plus en plus, ce qui la saisit d'« une angoisse profonde ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 28). L'écrivaine décrit son désespoir avec une écriture poignante : « Je me remettais alors à pleurer, parfois à hurler, finissant inéluctablement par sombrer dans un état d'abattement, inerte, les yeux dans le vide. Je me sentais si seule au monde. J'étais convaincue que je vivais avec deux monstres qui me dépossédaient de tout ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 28) Seule et désemparée face à ces barbares communistes, comme elle le dit, elle se précipite pour se blottir dans les bras de sa grand-mère afin d'y trouver un peu de consolation. Celle-ci, présente à ses côtés pour la reconforter dans les moments dramatiques de son enfance, sera toujours là quand elle sera adulte. Ce sera elle qui, à sa façon, lui indiquera par ses précieux conseils, la voie de la réconciliation.

Ensuite, vient la deuxième étape de sa vie, celle que la narratrice a appelée : « Deuxième naissance », qui, en fait, ressemble plus à une mort qu'à une naissance. En effet, le déchirement vécu au départ de l'Iran s'accroît en exil. Elle laisse derrière elle le pays, la grand-mère et tout le monde familial qui était le sien pour se retrouver dans un univers complètement étranger qui est un choc pour elle : « J'ai dessiné mes peurs et mes traumatismes durant un an. L'année de notre arrivée en France ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 113). Il faut noter que l'expression du trauma occasionné peut se manifester de différentes manières, d'une personne à l'autre selon l'âge et les drames vécus. Chez un enfant, elle peut prendre l'aspect d'une attitude d'isolement, par exemple, des angoisses, de lourds silences, ou bien à travers le dessin (un cas très courant), des cauchemars durant le sommeil, l'échec scolaire etc. Toutes ces réactions doivent mettre en alerte les parents. En ce qui concerne les dessins de notre personnage, ils sont particulièrement expressifs, et expriment l'angoisse profonde que l'enfant ressent. Incontestablement révélateurs d'une grande détresse qu'elle ne peut nommer en raison de son jeune âge : « Elle y exprime comme elle peut du haut de ses six ans. Elle raconte toujours la même chose : un papa et une maman qui pleurent devant le corps blessé de leur enfant qui gît sur le sol ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 113). Le message est très clair, ce sont bien les parents qui sont pointés du doigt. Comme il arrive souvent à son âge, la petite Myriam s'exprime par des dessins. Mais ces derniers, au lieu de montrer un enfant insouciant et heureux, en compagnie des deux êtres qui comptent le plus

dans sa vie, véhiculent un message de souffrance. Ils sont un appel de détresse, dans lesquels la petite fille tente d'attirer l'attention de ses parents sur elle. Son corps souffrant, abîmé par la douleur qu'il porte en lui, s'évertue désespérément à secouer l'indifférence de ses parents dont l'attention est ailleurs. Faute de pouvoir raconter son mal avec des mots, la petite Myriam n'a à sa disposition donc que le dessin. Une fois adulte, l'écriture prendra le relais, mais cette fois-ci non pas pour attirer le regard de ses parents sur sa souffrance muette, dans l'espoir d'un soulagement, mais pour elle-même. La douleur étant toujours là malgré les années qui se sont écoulées, l'auteure saisira la plume pour, à la fois, disséquer la nature de ce traumatisme qui, toujours, continue de la ronger, et comprendre en même temps l'attitude passive de ses parents, restés sourds face à son désarroi. Ce que l'on constate également ici, c'est que, depuis son jeune âge, l'écrivaine a déjà en elle ce pouvoir de représenter son monde intérieur, prendre sa douleur à bras-le-corps, ne pas se contenter de souffrir dans le silence. L'envie d'extérioriser ses sentiments et de les comprendre étant demeurée vivace en elle, lorsque l'heure arrivera et qu'elle en aura les moyens, elle poursuivra donc son introspection par l'écriture.

Par ailleurs, les dessins qui sont un mode d'expression symboliques et silencieux de l'angoisse de l'enfant, alternent avec les cauchemars bruyants qui peuplent ses nuits. Ces visions épouvantables que la petite a dans son sommeil, comme l'image récurrente du serpent qui glisse dans son lit, ne suscitent rien d'autre que l'agacement de ses parents. Au lieu de les alarmer, ils se sentent seulement perturbés dans leur sommeil. Et l'enfant ressent cruellement l'abandon de cette mère et ce père qui, par nature, devraient être les premières personnes à se porter à son secours pour la réconforter. Elle pleure et crie mais c'est peine perdue : « Je me souviens très bien de ces cauchemars répétitifs. J'étais paralysée dans mon lit, sans aucun secours. Encore une fois, j'avais l'impression que les deux êtres censés m'aimer et me protéger étaient totalement indifférents à ma douleur, ils ne voyaient qu'une seule chose : je les dérangeais dans leur sommeil. ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 115). Nous avons là deux comportements aux antipodes l'un de l'autre : d'un côté, une fillette en proie à la panique dont les cris déchirent la nuit, et de l'autre côté, des parents n'accordant d'importance qu'à leur sommeil et ne voyant dans la terreur de leur fille qu'un stratagème pour les rejoindre dans leur lit. Face à cette indifférence égoïste, la fillette n'a pas d'autre choix que de s'obstiner à solliciter leur attention : « je retournais dans leur chambre et me blottissais dans un coin, parfois au pied du lit, par terre comme un chien, me faisant toute petite, pour leur faire pitié ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 115). Ignorée, la malheureuse accepte d'en être réduite, comme un animal, à s'étendre par terre à côté de leur lit. C'est, pour elle, préférable à la solitude de sa chambre, en proie sans défense à ses affreux cauchemars. On ne peut s'empêcher à la lecture de ces lignes de ressentir une grande pitié devant un tel abandon. Sans aucun doute, des nuits aussi traumatisantes n'ont pas manqué de laisser des traces chez la narratrice. La détresse profonde ressentie à un âge où on est tellement fragile et impressionnable, associée à un sentiment d'abandon des parents qui sont le premier et dernier recours de tout enfant, ne peut être vécue que comme un anéantissement total de soi, la fin de son univers où tout vole en éclat : « C'étaient des scènes épouvantables [...]. Je me sentais abandonnée, à moitié morte d'avoir tant crié et pleuré ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 116). L'enfance de l'écrivaine semble frappée et dominée par la douleur de l'abandon. Les moments de bonheur son extrêmement rares. En effet, dès les premières pages le lecteur est mis face à une série de traumatismes, jamais soignés, mais systématiquement ignorés ou interdits de s'exprimer. À chaque occasion, Maryam se heurte à la passivité de ses parents qui lui tournent le dos. Ceci ne manquera pas d'aggraver sa

situation et ancrera, encore plus profondément, la douleur qui finira par lui faire prendre le chemin de la radicalisation. En effet, après les dessins exprimant symboliquement la douleur et les peurs paniques de la nuit, qui, aux yeux des parents ne sont que des crises de nerfs, leur fille décide de ne plus parler et manger à l'école. Dans le chapitre « Moi, je ne parle pas » qui sera suivi d'un autre « Moi, je ne mange pas », on constate que la fillette qui, jusque-là, subit l'abandon de ses parents, décide d'attirer de force leur attention sur sa souffrance, et entre dans une nouvelle phase. Celle de la révolte et la résistance. Souvent l'école est utilisée par les enfants en difficulté psychologique comme un moyen pour exprimer indirectement leur mal-être. Conscients de l'importance des études et de la place que leurs parents accordent au travail scolaire, ces enfants l'utilisent comme un chantage pour attirer l'attention de ces derniers sur eux et les amener à les écouter. Maryam, qui l'a bien compris, va y recourir fermement. Elle commencera par refuser de parler le français, laissant penser à sa maîtresse, ses parents et tout son entourage qu'elle souffre d'un traumatisme ou d'un blocage qui l'empêche d'apprendre cette langue et de s'intégrer comme les autres enfants de sa classe. Les inquiétudes de ses parents et la volonté de sa maîtresse ne la feront pas changer d'avis. Elle parlera seulement quand elle le décidera elle-même. En attendant, elle apprend secrètement le français et développe un lien particulier avec lui : « La langue prend forme dans le secret de ma bulle, de monde intérieur, mon placenta à moi ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 132). Nous avons l'impression que l'abandon que Maryam a vécu quand elle était dans le ventre de sa mère, dont elle continue à souffrir inconsciemment, elle va le compenser avec une envie de revanche. Désormais, la langue, petit à petit, comme une sorte de fœtus s'épanouit en elle. C'est son placenta à elle.

Mais cette résistance par le refus de la parole ne suffira pas, elle sera suivie par une autre qui consiste à ne plus vouloir se nourrir : « J'ai décidé de ne pas manger. Voilà, une sorte de grève de la faim. Une grève pour protester ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 136). La fillette est résolue à continuer sa lutte. En dépit de la pression qu'elle subit continuellement de la part de son entourage pour se plier au règlement, Maryam, toujours souffrant intérieurement, refuse de s'avouer vaincue et veut avoir le dernier mot. Le moment du déjeuner à la cantine devient pour elle une vraie séance de torture : « je suis complètement paralysée quand je suis à la cantine. Des angoisses profondes remontent en moi, que je n'ai jamais pu expliquer par la suite. Des angoisses qui m'empêchent de bouger et d'ouvrir la bouche pour y fourrer ces aliments inconnus et dégueulasses ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 137) Elle refuse de " fourrer " dans sa bouche " ces aliments inconnus et dégueulasses ". La nourriture de la cantine, qui n'a rien à voir avec celle de son pays, constitue pour elle une obligation qui ne diffère pas de la vie qu'on lui a imposée en France et suscite sa nausée. Elle affirme qu'elle ne s'explique pas ce rejet, mais le lecteur devine que la réponse est dans cette association instinctive qui s'effectue automatiquement en elle, mêlant dégoût des aliments et dégoût de sa nouvelle existence. Elle continue à leur résister par la grève des mots et de la nourriture en y prenant un malin plaisir : « elle se tait et se fiche de l'inquiétude des adultes tortionnaires ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 131). Elle livre une guerre contre ses ennemis dans laquelle elle est déterminée à se faire justice. Elle ne doit rien céder sous la torture, surtout pas son secret de la langue, qu'elle pratique et écrit en cachette dans sa chambre. Dans ce monde de bourreaux qui l'assiègent et suscitent son horreur, seuls les enfants exilés lui inspirent de la pitié. Ses frères de misère, d'exil, de nostalgie comme elle aime à les appeler. En effet, l'écrivaine revient, dans son roman, sur les douleurs et les traumatismes dont elle a souffert, et la solitude dont elle a été accablée durant son enfance,

avant, mais aussi pendant son exil. Ironie du sort, ce dernier, choisi par ses parents comme la seule solution pour sauver leur vie de la guerre civile iranienne, signe, d'une certaine façon, leur mort et celle de leur fille. Dans plusieurs pages du livre, la narratrice revient, par l'écriture, sur le racisme et le refus tacite du soi-disant pays d'accueil de laisser ces nouveaux arrivants s'intégrer. Implicitement, il oblige ces derniers à faire table rase de leur passé et leur culture pour être acceptés. Une sorte de contrat non verbal auquel ils sont forcés de souscrire, fait fi délibérément de la douleur de leur déracinement et de leur aspiration à être acceptés pour ce qu'ils sont : « Je voyais une balafre sur leur visage. La balafre de ceux que l'exil a coupés en deux. Je voulais la gommer et réécrire mon histoire à grands coups de normalité, d'unité, de fascination. ». (p.147). L'exil est ressenti comme une blessure infligée à ces individus qui ont l'impression de devenir des êtres hybrides, à cheval entre deux mondes, et ne pouvant appartenir ni à l'un ni à l'autre. Ayant perdu leur identité qui est niée, abaissée, dévalorisée par le pays d'accueil, elle ne peut être affirmée que par la reconstitution haute et fière de leur histoire humaine, de ce destin tragique que la révolution leur a infligé. L'écriture sera pour Myriam le moyen donc de récupérer sa dignité en donnant à son parcours individuel une cohésion, " une unité " qui arrachera le respect de ceux qui veulent le réduire à néant.

## 2. Les mots : la voie vers la libération

Plusieurs années après avoir apparemment dépassé tous les traumatismes de l'enfance, Myriam, brusquement, les voit ressurgir avec une violence brutale. Un soir, elle sera surprise de ne pas voir une femme de trente ans dans le miroir de sa salle de bain, mais une petite fille âgée de cinq ou six ans qui ne comprend toujours pourquoi elle est passée par une telle souffrance. Troublée elle se précipite vers le salon : « Je reviens dans le salon et je vois sur le canapé disposés, alignés, sagement assis mes jouets, et Azad au milieu d'eux qui me sourit d'un air un peu niais. Je me dis au même instant que je dois absolument en parler à un psy. Je vais démarrer une analyse. J'étouffe, je manque d'air ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 88). C'est le soir où tout a basculé, où les hallucinations ne se limitent plus au spectacle de ses jouets d'enfant abandonnés, mais font apparaître des personnages de son enfance dont certains sont morts. Ces hallucinations qui sont de plus en plus fréquentes et oppressantes lui font craindre de sombrer dans la folie. Pour se délivrer du poids du passé, un seul remède s'impose à elle : se raconter. En effet, suivant le conseil de sa grand-mère, qui, elle-même, s'adresse à elle à travers une hallucination, elle décide de raconter ses histoires d'autrefois, de les faire renaître de façon différente : « -Rends-leur hommage. Raconte-les non pas avec modestie feinte et une fierté cachée mais de l'intérieur Maryam, de l'intérieur. Laisse ta douleur s'exprimer ». (p.89). Par l'écriture, l'écrivaine va plonger au plus profond d'elle-même pour tenter de saisir de l'intérieur toute la vérité de cette douleur traumatique qu'elle a enfouie, l'exhumer et s'en libérer. Elle doit maintenant avoir le courage de regarder en face ces hallucinations, de les écouter et tenter de saisir le message qu'elles cherchent à lui transmettre. Le salut ne peut venir en tournant le dos au passé, mais en s'y confrontant résolument, en laissant tomber le masque derrière lequel elle s'est longtemps cachée : « Je regarde la table basse posée devant moi [...]. Sur sa surface maintenant vide, je dépose un premier masque. Le masque de la douleur refoulée ». (Maryam MADJIDI, 2017 : 90). Au cours de cette entreprise dans laquelle elle va se lancer pour faire la paix avec elle-même, concilier son passé et son présent, mettre en harmonie les deux faces de sa culture, elle trouvera, à chaque étape, sa grand-mère, sa maman Massoumeh, comme elle l'appelle. Elle sera pour elle l'étoile polaire qui la guidera, l'aidera à surmonter la

tempête et lui permettra d'atteindre le port. Un jour, suite à une conversation qui a mal tourné avec des étudiants à l'université de la Sorbonne au sujet de sa double culture, Maryam finit par quitter les lieux, pleine de colère. Elle ne supporte plus tous ces esprits paternalistes qui font semblant de compatir sur le sort des exilés et les plaignent de les voir ballotés entre deux mondes. En réalité, ces personnes trouvent une secrète satisfaction à remuer le couteau dans la plaie.

### 3. La réconciliation.

Après avoir longtemps erré dehors, furieuse et blessée, elle s'arrête quand elle voit subitement sa Maman Massoumeh assise sur un banc dans la rue en train de l'attendre. Cette fois-ci le message qu'elle lui adresse a trait à la réconciliation : « -Maryam, réconcilie-toi avec ta double culture. Fais la paix en toi » (Maryam MADJIDI, 2017 : 170) lui dira-t-elle. Une réconciliation à laquelle aspire Maryam mais qu'elle ne parvient pas à atteindre parce qu'elle est entravée par la colère et la douleur qui l'habitent. Toutes les images de son enfance remontent et défilent devant elle avec une netteté saisissante : sa mère, enceinte, qui saute pour échapper aux extrémistes ; des personnes qu'elle a connues autrefois et qui sont mortes ; d'autres, en prison, à cause de la guerre en Iran. Le départ précipité pour la France, ses jouets et les livres de ses parents enterrés, ses premières années difficiles à l'étranger : « et un mot qui se répète, son mot à elle, inexplicable, un masque collé à la peau, celui qui englobe et règne sur tous les autres : exilée » (Maryam MADJIDI, 2017 : 172). Ce n'est que vers la fin de son roman que l'écrivaine prend conscience que toutes les douleurs et les traumatismes qu'elle a subis découlent de son exil. C'est autour de lui et à cause de lui que son enfance a été une suite de drames qu'elle n'est pas parvenu à gérer. C'est l'exil qui l'a forcée à abandonner ses jouets, c'est aussi à cause de l'exil qu'il lui a fallu quitter sa grand-mère et la douceur dont elle l'enveloppait. C'est à cause de l'exil qu'elle n'a jamais réussi à trouver une place dans ce monde si différent d'elle. Une exilée sans racines. Par l'exil, elle s'est sentie dépossédée des rares moments de bonheur qu'elle a vécus dans son pays natal, et qui représentent ce qu'elle a eu de plus cher dans sa vie : « Un jour, ils ont été coupés, déracinés, et jetés dans le trou du passé, dans une région inatteignable. C'est à se demander parfois si tout cela a existé » (Maryam MADJIDI, 2017 :180).

Le refoulement de ces moments précieux qu'elle n'arrive plus à retrouver, est si profond que l'écrivaine en vient à douter de sa mémoire. Refoulés, parce qu'ils lui rappellent un bonheur qu'elle ne parvient plus à ressusciter, au milieu d'une réalité douloureuse qu'elle ne réussit pas à accepter, ils sont rejetés dans le trou noir de l'oubli. Mais aujourd'hui l'écrivaine, plus sereine, emprunte résolument la voie de la réconciliation. Dans l'un des derniers chapitres de son roman qu'elle intitule : « La réconciliation », elle revient à un endroit qui a marqué son enfance en exil : le banc en face de son école primaire, comme pour affronter les souvenirs traumatisants vécus dans cet établissement. Des souvenirs dont elle n'a plus peur aujourd'hui et avec lesquels elle veut faire la paix. Assise sur ce banc : « Elle ressent à nouveau la tristesse de cette première année en France. Mais elle sent aussi une joie timide qui pointe doucement le bout de son nez : la joie de la réconciliation. Enfin, elle déterre ses racines dans ce terreau qui ne sent plus le passé mais l'avenir » (Maryam MADJIDI, 2017: 192). Vers la fin, l'écrivaine nous apprend qu'elle reviendra plusieurs fois en Iran, pour se replonger dans ses racines. Mais c'est un Iran saccagé, ravagé par la guerre civile, hostile à toutes formes de liberté, de joie ou de plaisir qu'elle retrouvera. Seul l'amour de ce pays pour la poésie semble survivre à la violence qui l'a frappé : « la seule chose que



nous avons su préserver, c'est notre poésie et c'est la seule chose à sauver de l'Iran » (Maryam MADJIDI, 2017 : 214). La beauté des mots demeure plus vivace que jamais et défie toutes les horreurs commises. On se rappelle alors la poésie avec laquelle se décrit le personnage de Maryam, et la phrase qui clôture le roman : « Je suis une guirlande de mots accrochés à un arbre qu'un enfant montre du doigt » (Maryam MADJIDI, 2017 : 216). En dépit des drames subis, une enfance tragique, marquée par la douleur et le traumatisme, Maryam se voit, au bout de son épreuve, comme une guirlande qui brille grâce à la magie et la beauté de l'écriture, ces mots qui lui ont tracé la voie vers la paix et la sérénité. La réconciliation enfin !

### Conclusion

Arrivés au terme de cette analyse, on constate que l'écrivaine s'est servie de l'écriture comme outil pour mettre au jour les traumatismes et les douleurs qu'elle a longtemps refoulés. C'est un schéma plutôt classique qui se dessine au fil des pages, avec un sentiment d'abandon qui se manifeste sous diverses formes. En revanche, ce qui est particulier chez elle, c'est que cet abandon ne commence pas quand elle vient au monde, mais bien avant, quand elle était encore dans le ventre de sa mère. L'écrivaine commence par ressentir une grande douleur qu'elle ne sait pas comment verbaliser et elle la manifeste seulement par des pleurs. On lui a injustement infligé ce traumatisme, elle n'en comprend pas la raison, et se contente d'afficher passivement son désespoir. Puis, arrive cette phase où elle tente, inconsciemment, de lancer un appel de détresse à ses parents en réalisant des dessins terrifiants qui sont le témoignage de sa souffrance. Les cauchemars qui la terrorisent la nuit sont, sous une autre forme, la manifestation de l'angoisse qu'elle ressent. Se heurtant à l'indifférence de ses parents, malgré ses cris de désespoir, elle décide de passer à une autre étape : celle de la révolte et la résistance. Elle refuse alors de manger et de parler. Tout cela ne règlera pas son problème qui restera tel quel jusqu'à l'âge adulte. Bien sûr, il n'aura plus la forme de ces protestations enfantines, mais n'en existera pas moins, et sera à l'origine de ce malaise et de ce mal-être tenace qu'elle continuera de traîner en elle. Puis, en fin de compte, c'est grâce à l'écriture qu'elle a réussi à venir à bout du traumatisme qui l'a marqué des années. En faisant ressortir toutes les douleurs vécues, elle réussit à mettre des mots sur sa souffrance et à en identifier la cause unique : l'exil. Au-delà du travail psychanalytique que la narratrice a accompli, c'est le pouvoir des mots et de l'écriture qui attire fortement notre attention. Cette dernière apparaît comme l'instrument le plus efficace pour jeter la lumière sur une situation de traumatisme, en démonter tous les rouages, et en sortir par le haut, c'est-à-dire la réconciliation avec son passé et avec soi-même. A partir d'une douleur qui l'a longtemps rongée, confusément handicapée, la narratrice s'est hissée vers une prise de conscience, la conscience de la place qu'elle occupe dans sa société, de son individualité, qui grâce aux mots lui permet de briller avec tout son éclat. Comme " une guirlande ". L'obtention du *Prix Goncourt* pour son roman *Marx et la Poupée* est la preuve irréfutable de cette nouvelle dignité, inaugurée dans les larmes, puis, terminée avec le sourire.

### Références bibliographiques

- Bartes, R. (1973). *Le plaisir du texte*, Seuil.
- Barthes, R. (1953). *Le degré zéro de l'écriture*, Seuil.
- Freud, S. (2005). *Introduction à la psychanalyse*, Payot.
- Hebert, L. (2014). *L'analyse des textes littéraires, Une méthodologie complète*, Classiques Garnier.



- Kristeva, J. (2003). Le génie féminin : la vie, la joie, les mots, *Hannah Arendt*. Gallimard, (1)
- Lacan, J. (1973). Les quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse. Seuil.
- Madjidi, M. (2018). *Marx et la Pouée*. (J. Lu, Éd.)
- Murakami, H. (2010). Dans l'écriture en psychanalyse : une abréaction du traumatisme de la cure ? Consulté le : février 15, 2022, sur <https://www.caim.info/revue-francaise-de-psychanalyse-2010-2-page-453.htm>
- Roussillon, R. (2014). Jalons et repères de la théorie psychanalytique du traumatisme psychique. [En ligne], consultable sur URL : <https://reneroussillon.files.wordpress.com/2014/08/th-psy-trauma-01.pdf>
- Tadie, J.-Y. (1997). *La critique littéraire au XXe siècle*. Pocket

## L'ÉCRIRE-FEMME À L'IMAGE DE L'ESPACE SOCIOCULTUREL À L'AUNE DES TEXTES DE DJAÏLI AMADOU AMAL

**Suzanne TCHENDOU**

Université de Dschang/Cameroun

[tchendousuzanne@gmail.com](mailto:tchendousuzanne@gmail.com)

**Résumé :** Djaïli Amadou Amal est la première femme du Septentrion camerounais qui s'est livrée à l'exercice littéraire afin de dénoncer les travers de la société patriarcale et le joug que celui-ci inflige à la gent féminine. En effet, il convient de préciser que le recensement des productions littéraires camerounaises démontre une quasi-absence de l'écriture des femmes du Nord-Cameroun jusqu'en 2010, où Amal décide de prendre la plume. La condition de ces dernières passait sous silence bien avant que la romancière n'écrive. Etant une victime consciente du mal fait à ses consœurs, elle prend la parole pour non seulement se libérer de l'influence culturelle mais aussi pour défendre ces laissées pour compte que sont les femmes de sa région. Son cheval de bataille lui a valu l'étiquette de la « voix des sans voix ». Toutes ses publications, *Walaande ; l'art de partager un mari*<sup>1</sup> (2010), *Mistirijjo ; la mangeuse d'âme*<sup>2</sup> (2013), *Munyal* (2017) ; *les larmes de la patience*<sup>3</sup>, s'inscrivent essentiellement dans l'imaginaire de sa culture (peule). L'écrivaine puise toute son intrigue dans l'espace culturel auquel elle appartient ; une écriture de l'intérieur où les réalités des Peuls passent au peigne fin. Elle est définie par la qualité de son écriture laquelle reflète mieux le contexte de production de ses textes. En nous servant de la géocritique de Bertrand Westphal, nous montrerons l'influence de l'espace dans la production du texte amalien afin d'aboutir à la conclusion selon laquelle le discours de l'écrivaine nous donne à bien comprendre son environnement culturel par ailleurs le contexte de production de ses textes, une interaction visible entre espace et littérature.

**Mots-clés :** écriture féminine, espace socioculturelle, perception traditionnelle, condition féminine, contexte d'écriture

### WOMAN'S WRITING IN THE IMAGE OF SOCIOCULTURAL SPACE IN THE LIGHT OF DJAÏLI AMADOU AMAL'S TEXTS

**Abstract:** Djaïli Amadou Amal is the first Cameroonian Sahelian woman who has engaged in literary practice in order to denounce the shortcomings of patriarchal society and the yoke it inflicts on the fairer sex. Indeed, it should be noted that the census of Cameroonian literary productions showed a virtual absence of writing by women of the northern Cameroon until 2010 when Amal decided to take up the pen. The condition of these latter was overlooked long before she wrote. Being a conscious victim of the harm

<sup>1</sup> Ce titre sera abrégé (*WLPM*) dans la suite de l'analyse pour les références.

<sup>2</sup> Ce titre sera abrégé (*MMA*) dans la suite de l'analyse pour les références.

<sup>3</sup> Ce titre sera abrégé (*MLP*) dans la suite de l'analyse pour les références.

done to her sisters, she speaks out not only to free herself from cultural influence but also to defend those left behind the women of her region. Her workhorse has earned her the label of the "Voice of the Voiceless." All her publications, *Walaande; l'art de partager un mari*, *Mistirijio* ; *la mangeuse d'âme*, *Munyal* ; *les larmes de la patience*, are essentially part of the imagination of her culture (Fulani). The writer draws all her intrigue from the cultural space to which she belongs; a writing from the inside where the realities of the Fulani are combed through. She is defined by the quality of her writing which better reflects the production context of her texts. Using geocriticism of Bertrand Westphal, we will show the influence of space in the production of the text in order to reach the conclusion that the discourse of the writer gives us a good understanding of her cultural environment elsewhere the context of the production of her texts, a visible interaction between space and literature.

**Keywords:** female writing, sociocultural space, traditional perception, female condition, writing context

## Introduction

L'espace permet de forger les mentalités ; c'est pourquoi l'on ne peut s'attendre à voir un même récit chez des personnes qui n'ont pas été forgées par le même milieu. Anne Simon affirme à cet effet : « l'écriture dite féminine est un phénomène culturel et social diversifié selon les époques et les espaces [...] » (Grossi, 2009 :298); on parlera donc d'une écriture qui est plurielle en fonction de l'expérience personnelle de celle qui écrit. Dès lors, comprendre une œuvre féminine nécessitera la prise en compte de cette particularité car l'identité d'un auteur contribue aux côtés des éléments socioculturels, à la compréhension de son œuvre et au déchiffrement de son message. Comment Amal décrit-elle l'anthropologie culturelle peule dans ses textes ? Quels sont les aspects qu'elle aborde particulièrement et à quelle fin ? Nos hypothèses postulent que l'environnement a influencé la façon de penser d'Amal tout comme la géographie influence l'état de santé ou le mode de vie de l'Homme. C'est cette influence qui la pousse à rendre concrète la condition féminine dans le texte. Elle décrit la femme dans un contexte socioculturel (peul) qui possède des mentalités avilissantes contre la gent féminine. A travers la mise en texte de la tradition orale et des mentalités peules, le sujet féminin décrit possède une identité. L'auteure reflète mécaniquement « la vérité » de son territoire, son histoire, sa culture et sa réalité. Son écrit devient le miroir passif et magique du milieu auquel elle appartient et à travers lequel elle dépeint le quotidien des femmes, les difficultés qu'elles rencontrent. Il sera question pour nous de ressortir les éléments culturels, les mentalités et les croyances du monde peul décrits dans ces œuvres. Nous nous attèlerons à y apporter des éléments de réponses, en nous aidant de la géocritique de Bertrand Westphal (2007), ainsi que de quelques théories sur le féminisme. Nous montrerons donc l'importance de l'espace autant que de l'environnement dans la construction des mentalités voire des comportements. Il s'agit dans un premier temps de déterminer l'influence de l'environnement sur l'écriture

féminine en générale et particulièrement sur Amal. Nous évoquerons dans un premier temps l'un des problèmes majeurs du milieu décrit, avant de faire un arrêt sur l'impact du contexte de production sur l'esthétique plus précisément le style auctorial. L'inégalité sociale quant à la gestion de l'espace tel que présenté par Djaili Amadou Amal clôt notre contribution.

## 1. Perception traditionnelle de l'éducation de la jeune fille peule

Par perception traditionnelle de l'éducation de la jeune fille peule, on entend l'ensemble des valeurs, des connaissances qu'on inculque à celle-ci selon les coutumes et les prescriptions peules. Avant d'aller plus loin, il serait judicieux, et même important de souligner la double valeur sémantique du mot « traditionnelle » ; il est compris tout d'abord comme une « doctrine ou pratique, religieuse ou morale, transmise de siècle en siècle, originellement par la parole ; une manière ou ensemble de manières de penser, de faire ou d'agir, qui est un héritage du passé. » (*Le Grand Robert* de la langue française). Il renvoie également à une pratique qui relève d'un groupe social donné. La trilogie amalienne a ceci de particulier qu'elle reflète sans aucune retenue les traditions et coutumes sahélo-peules. Ce qui est frappant c'est l'importance que prend la culture dans la fiction de l'auteure qui aborde quasi tous les aspects du contexte de production y compris celui éducatif. Bernard Mulo Farenkia fait d'ailleurs remarquer que de nos jours « les productions littéraires d'expression française n'échappent pas aux pressions d'un environnement socioculturel en perpétuelle mutation » (Farenkia, 2010 : 203). Bernard Westphal se joindra à Brian McHale pour parler de l'interpénétration entre le réel et sa représentation « Hétérocosme » ou encore d' « effet oscillatoire » (*flickering effect*) (Westphal, 2011 : 304) pour montrer l'influence de l'un sur l'autre.

### 1.1 Influence socioculturelle

En Afrique en général et particulièrement en contexte peul, l'éducation de la jeune fille relève non seulement de la responsabilité de la famille mais aussi du clan ou du village où elle a grandi. Pour Quenum :

L'absolu du milieu traditionnel c'est la sagesse des ancêtres ou la prééminence du passé ; son savoir est symbolique, magico-religieux. De ce fait, son projet éducatif consiste avant tout à faire du jeune un « ancien » [...] (cette) instruction consiste à transmettre des aptitudes la socialisation, à transmettre le sens des valeurs, des perspectives et l'identité par rapport à l'ensemble de la société.

Quenum (1998 : 135)

Cette observation générale sur les traditions africaines s'applique au peuple Peul qui se retrouve dans plusieurs régions d'Afrique où la socialisation et l'éducation passe essentiellement par la transmission de certaines valeurs culturelles et religieuses. Du coup quand Ramla dit « J'ai grandi dans une maison peule. » (*MLP* : 24) c'est dans le but de montrer l'impact de l'espace dans la transmission de l'identité culturelle, lequel espace

« gagne en force de persuasion » dans le discours fictionnel (Westphal, 2011 : 13). C'est dans ce groupe que chaque fille fait son apprentissage. Son éducation repose sur un ensemble de principes : le respect des aînés ; elle peut être conseillée par n'importe quel adulte de cette société où elle grandit et en subit l'influence d'où cette affirmation de Ramla : « Je n'étais pas que la fille de mon père. J'étais la fille de toute ma famille et chacun de mes oncles pouvait disposer de moi comme de son propre enfant. J'étais leur fille et j'avais été élevée selon la tradition, initiée au respect strict que je devais à mes aînés. » (Westphal, 2011 : 35). La famille passe avant l'individu. Ainsi, peu importe les décisions qu'elle prend, il incombe aux jeunes gens de les respecter à la lettre. En plus, la place de la femme se trouve dans le foyer et la mère étant le maillon indispensable dans l'éducation de ses filles, a la charge de leur inculquer cette idée de mère ou de femme au foyer telle que reçue de sa mère ; une éducation transmise de génération en génération : « N'avaient-elles pas reçu les conseils d'usage ? Les mêmes, à chaque fois répétés de génération en génération [...] » (p.16). La mère d'Hindou reçoit une éducation qui précise que « la place d'une femme est avant tout dans son foyer » (p.105) et c'est la même éducation qu'elle donne à sa fille qui se plaint d'être forcée tôt au mariage alors qu'elle n'est qu'une adolescente. Amraoun, la mère d'Hindou, l'exprime dans une formule forte : « une femme naît avant tout épouse et mère. » (p.107). Voilà ce qui explique pourquoi les filles peules n'ont pas de chambre dans la concession familiale. Néanmoins, ces dernières habitent avec leurs mères qui sont chargées de les préparer pour le mariage : « Quant aux filles elles habitent avec leurs mères jusqu'à leurs mariages » (WLPM : 15). Oumarou Ibrahim explicite cette école traditionnelle de la jeune fille peule dans ce qu'il appelle « éducation de femme » :

La fille peule, dès le plus jeune âge (3-4 ans), se réveille tôt, tout comme sa mère avant les autres membres de la famille, partageant ainsi les tâches ménagères. Il s'agit d'abord de balayer la cour et de préparer le déjeuner. Ensuite elle suit sa mère (...) au pâturage pour traire les animaux et ramener le lait à la maison. De retour du pâturage, elle entreprend la transformation du lait dans ses divers stades. Puis c'est la corvée de l'eau, qu'elle doit aller chercher dans une jarre et porter sur sa tête. Ces jarres pèsent parfois plus lourd que la petite fille elle-même. Toujours à côté de sa mère, elle participe ensuite partiellement à la préparation du repas de la mi-journée. Quelques travaux subsidiaires lui sont confiés dans ce cadre (tamiser la farine, faire la vaisselle...). Mentionnons encore la lessive, qui revient aux femmes, et donc à la jeune fille peule. L'apprentissage de la lessive se fait très tôt. La jeune fille peule fait cet apprentissage en lavant les habits de son père et de son frère en plus des siens. Lorsqu'il y a un bébé dans la famille, c'est encore la jeune fille qui le garde, le porte et veille sur lui pendant que les mères s'occupent des travaux culinaires. Elle est soumise à ce régime quotidien jusqu'à l'âge de son mariage à 12-13 ans au gré du chef de la famille. Ce régime constitue « son éducation de femme ». En plus de cette éducation aux tâches physiques, sa mère assure son éducation morale, sociale et spirituelle en lui enseignant le « Pulaaku » que doit assumer tout peul.

Nassourou (2015 :20)

En outre, cette éducation de la fille peule l'exclut catégoriquement de l'école des Blancs. En effet, elle est considérée comme un fardeau pour la famille. Aller à l'école n'a donc aucune importance car elle est destinée au foyer, aux tâches ménagères et au soin du mari ainsi que des enfants. C'est pourquoi quand Djaïli demande à son père pourquoi il refuse que ses filles aillent à l'école, il lui répond : « les filles ne vont pas à l'école Djaïli ! Quand une fille va à l'école, elle devient païenne et elle ira en enfer ainsi que ses parents. Tu ne veux pas que j'aie en enfer ? » (*WLPM* : 40). On voit bien que ce retard éducatif, dû en grande partie aux us et coutumes de ce groupe ethnique, est renforcé par une interprétation abusive et tendancieuse de la religion musulmane. Ainsi, la Peule reçoit l'éducation qui fait d'elle une femme de maison, utile pour les travaux ménagers, soumise à son mari et à toute la famille. C'est du moins ce que nous révèle l'écrivaine dans le pan de texte suivant : « Pauvre petite fille du Sahel, privée d'éducation scolaire. D'ailleurs à quoi lui servirait d'apprendre à lire ou à écrire ? On n'a pas besoin de ça pour se marier ou pour tenir son foyer. » (*WLPM* : 7). Même quand celle-ci va à l'école comme Ramla, elle finit toujours au foyer. Les diplômes de Ramla (C.E.P, BEPC, Probatoire et Baccalauréat) n'ont aucune importance car son éducation familiale l'exclut non seulement de l'école des Blancs mais aussi de toutes ambitions qui s'y attachent. Elle le dit : « Je suis une fille pour mon grand malheur » (*MLP* : 63) ; ceci montre à quel point cette éducation l'enchaîne, l'emprisonne et la prive de toute liberté : « Les larmes d'une jeune épouse ne reflètent que sa nostalgie d'une jeunesse envolée, d'une innocence achevée et des responsabilités à venir » (*MLP* : 54).

### ***1.2 Influence psychologique***

Le psychisme de la fille sahélienne est préparé depuis son enfance pour répondre aux exigences de la tradition. Cette éducation s'inscrit dans le sillage de l'abstraction de la jeune fille à la conservation de sa pureté, sa virginité jusqu'au foyer. Alhadji Boubakari, père d'Hindou et Ramla en représente le symbole, lui qui « s'est acquitté d'un devoir divin. Élever des filles et les conduire vierges jusqu'à leurs protecteurs choisis par Dieu. » (*MLP* : 68). Ainsi, les personnages féminins apprennent que les relations sexuelles avant le mariage sont proscrites par la religion. Voilà un mental forgé pour les éloigner au maximum des hommes, voie sine qua non (d'après la tradition) pour une vie matrimoniale heureuse. A cet égard, Quenum explique : « La famille a pour devoir sacré d'assurer la conduite correcte de l'enfant. Son éducation est l'affaire de tous pour son développement psychique » (Quenum, 1998 : 136) Une tête ainsi bâtie est automate et préprogrammée à mettre en pratique aveuglement et par réflexe les notions qui y ont été introduites. L'espace joue dès lors un très grand rôle dans la construction des mentalités. Il est responsable des différences sociales. L'environnement peule est à la base de la vie psychique des personnages amaliens et responsable de leur savoir-vivre aussi bien que de leur savoir-être. Montandon dit fort justement que

Les représentations sociales forgent les évidences de notre réalité consensuelle. Elles sont à la fois des modalités de pensées pratiques, orientées vers la communication, la communication et la maîtrise de l'environnement, social, matériel et idéal. (Elles) sont présentes dans la vie mentale des individus aussi bien que des groupes et sont constitutives de la pensée

Montandon (2020)

Ce n'est pas étonnant que Hindou récite sans faute les devoirs de la femme au foyer. Depuis son bas âge on les lui répète :

Oui Baaba, je sais. J'ai compris tous tes conseils. Avec mon époux, je ne dois jamais bouder, être colérique ou bavarder, dispersée ou suppliante. Je dois me montrer pudique, reconnaissante, patiente, discrète. Le valoriser, respecter sa famille, me soumettre à elle. Lui apporter mon aide, préserver sa fortune, préserver sa dignité préserver son appétit. Épargner sa vue, épargner son ouïe, épargner son odorat.

MLP : 11)

Comme évoqué en amont, l'éducation de la fille commence depuis la tendre enfance. On lui apprend très tôt la soumission, la patience et ce qu'est son destin : « On apprend très tôt aux filles : accepte avec humilité ce qu'Allah t'impose comme épreuve » (WLPM : 60). Son subconscient est façonné selon le modèle traditionnel, ce qui justifie à posteriori cette auto-programmation. L'espace socioculturel est de ce fait agencé dans et par le texte amalien à travers les questions abordées ainsi que l'inscription de la tradition orale de l'environnement susmentionné.

## **2. Inscription de l'oralité peule : anthroponymie et expressions locales**

Amal écrit ses textes en langue française en les teintant d'expressions issues de sa langue maternelle pour qu'il y ait un peu de réalisme. C'est donc à juste titre que Bernard Mulo Farenkia fait remarquer que

Les œuvres littéraires africaines puisent largement dans la tradition orale africaine, ce qui expose en permanence le romancier négro-africain au problème de langue dans la mesure où la langue française standard n'est pas en mesure d'exprimer toutes les réalités locales qu'il met en scène. Dès lors, l'indigénisation du français, c'est-à-dire l'adaptation de cette langue étrangère aux réalités endogènes, remarquable à travers des innovations langagières et des traductions littérales en français de l'oralité africaine, s'impose comme une stratégie, parfois la stratégie d'écriture. Le romancier doit pour ainsi dire naviguer « entre trois langues : la langue française, [sa] langue maternelle et [sa] langue particulière, c'est-à-dire [son] style.

Farenkia (2010 : 202)



Ainsi, cette femme de Lettres trouve dans le recours à sa langue d'origine un moyen lui permettant de pallier la difficulté de traduire sa culture avec une langue étrangère. Son Français est enrichi de tournures et d'expressions locales. En le faisant, elle représente l'univers féminin dans son intériorité et sa sensibilité active. C'est dire qu'elle ne parle pas seulement de la femme de sa région mais, la décrit dans son espace. Ainsi, elle choisit d'écrire sa langue locale en Français afin de relater des situations féminines précises imprégnées par les croyances du monde peul. Ce langage hybride véhicule et construit l'identité et la culture d'origine. Son récit est nourri des sons et d'échos des voix peules ; il est un exemple indéniable d'un métissage culturel : la « peularisation » du Français. Point n'est plus ici besoin de montrer outre mesure sa bonne maîtrise de la langue française puisque « le souci d'«authenticité» du texte par rapport à son référent camerounais constitue une préoccupation et un sujet majeur de l'écrivain (e) » (Nzessé, 2008 : 62) Dans ces œuvres sont inscrites les expressions en langue maternelle et celles anthroponymiques. Tout d'abord il convient de souligner qu'il y a certains mots en langue maternelle que l'écrivaine traduit littéralement ou littérairement et d'autres qu'elle ne traduit pas certes parce que c'est impossible de les franciser. Cependant, ils portent tous aussi une charge émotionnelle intense qui n'a pas d'équivalent en Français puisqu'elle donne une vision spécifique du groupe. L'on assiste à un véritable plaidoyer en faveur non seulement de l'usage du Fulfulde, plus ou moins de l'arabe, mais aussi et surtout de l'écriture en cette langue. Pour Edmond Biloa,

Lorsque l'on n'assiste pas à de véritables plaidoyers en faveur de la langue maternelle, le texte littéraire africain s'illustre souvent par des allusions évaluatives en faveur de la langue identitaire locale. Celle-ci est alors présentée comme la langue de l'expression de la fraternité, de l'affectivité, de la complicité ou encore de la sensualité.

Biloa (2011 : 71-95)

Les titres des œuvres de la romancière sont une compile du Fulfulde et du Français ; une transcription de la femme dans un univers culturel particulier. *Mistiriijo ; la mangeuse d'âme* (« Mistiriijo » en Fulfulde signifie mangeur d'âme) ; la romancière a en même temps le souci de la traduction (littérale) et la précision du genre parce que « Mistiriijo » est un nom épiciène. Ce titre laisse voir l'accusation dont la femme fait l'objet. Dans *Walaande ; l'art de partager un mari* on a plutôt à faire à une traduction littéraire ; il n'y a pas de mot exact en Français pour exprimer un « walaande ». Cependant, il y a encore une précision de genre en ce que ce sont les femmes qui partagent un mari. Dans *Munyal ; les larmes de la patience*, l'auteure ne traduit pas seulement le mot « munyal » qui veut dire « patience » mais elle dévoile aussi l'effet que cette patience a chez celle qui l'applique. L'évocation de la langue maternelle dans les différents titres nous renseigne sur le background culturel de la femme mise en texte. En plus des titres, nous relevons un nombre pléthorique d'expressions en langues peule et en arabe suivies de leurs traductions données par la romancière en note infra-paginale dont en voici quelques-unes :

- « *alkibbare* » : grand manteau à capuche qui recouvre complètement (MLP : 15).
- « *kamo* » : demoiselle d'honneur, femme chargée d'accompagner d'assister une nouvelle mariée (MLP : 15).
- « *baraka* » : bénédictions (MLP : 18).
- « *amaria* » : nouvelle mariée. Ce terme est en Haoussa (MLP : 22).
- « *daada-saare* » : mère de la maison, première épouse (MLP : 22).
- « *jiddere saare* » : poubelle de la maison (MLP : 23).
- « *dilké* » : pâte à base de pommes de terre, riz, huile et parfums, utilisée comme gommage pour des soins corporels (MLP : 48).
- « *Tégal* » : cérémonie de mariage islamique (MLP : 53).
- « *Djinn* » : satan, diables (WLPM : 10).
- « *Icha* » : le temps de la dernière prière du jour (la 5ème) (WLPM : 30)
- « *Defaande* » : littéralement en Fulfulde, tour de cuisine (WLPM : 34)
- « *Abaaya* » : longue robe noire que revêtent les femmes laquelle est généralement accompagnée d'un voile. Ce vêtement leur est imposé par l'Islam : symbole de la décence. (WLPM : 99)
- « *Saare* » : maison (MMA : 17)
- « *buriido* » : jeune fille n'arrivant pas à se marier (MMA : 22)
- « *Kordo* » : esclave (MMA : 37)

Outre les expressions en langue maternelle, on remarque chez l'écrivaine une forte inscription anthroponymique d'origine peule. En effet, l'identité des personnages s'illustre et se présente par des noms qui incarnent l'espace socioculturel de cette dernière. Nous avons par exemple des noms comme Aissatou, Sakina, Nafissa, Djaili, Oumarou, Yasmine, Aminou etc. dans *Walaande ; l'art de partager un mari*. Dans *Munyal ; les larmes de la patience* nous relevons les noms comme Ramla, Hindou, Safira, Moubarak, Amadou, Issa, Boubakari etc. Dans *Mistiriji ; la mangeuse d'âme* nous voyons des noms comme Goggo Aissa, Sambo, Habbi, Djaouro, Moussa, Boubou etc. L'auteure construit et fabrique une nouvelle voie où elle véhicule les mots qui correspondent et comblent le sens et les affects qu'elle souhaite transmettre ; sa quête étant de traduire les émotions de sa culture par l'évocation de l'existence des traditions qui étouffent la voix de la femme peule. Elle témoigne des blessures de cette femme de sa région vivant dans une société patriarcale, qui n'a pas eu la chance de naître libre et qui est écrasée par la mémoire collective de sa société. Au bout du compte, on conviendra avec Bertrand Westphal que le texte est important en ce qu'il permet de représenter un espace et de passer de la spatialité textuelle à la lisibilité des lieux poussant jusqu'au bout la question de la « référentialité » (Westphal, 2011 :18) pour montrer le rapport entre le monde fictionnel et le réel de l'expérience.

### 3. Opposition binaire dans la gestion du cadre spatial

Par opposition binaire nous entendons un contraste, une différence, une dissemblance entre deux entités. Dans le cadre de cette articulation, il s'agit de la dissonance entre l'homme et la femme peuls. En effet, l'écrivaine dans ses textes montre une hiérarchisation très exprimée dans sa société d'origine où « le maillon le plus faible (la femme) est systématiquement broyé par le plus fort (l'homme) qui tire ses énergies des savoirs locaux qu'il instrumentalise afin de rester puissant le restant de sa vie sur terre. » (Guedalla, 2019 : 89). Il est question pour nous ici de montrer comment l'écrivaine Amal dans son triptyque établit cette séparation entre les genres féminin et masculin. Selon Gaston Bachelard, l'espace « relève d'un imaginaire qui décrit tout un mode de vie, une manière de percevoir et d'organiser les choses. » (Bachelard, 1968). Il va bien au-delà de l'aspect physique pour exprimer une perception sociale. En effet, dans la société peule, l'espace est pris en compte. Selon qu'on est un homme ou une femme, on a un cadre qui nous est réservé. La romancière l'exprime dans une formule forte : « la société définissait la place de chacun. » (*MLP* : 25). Les filles sont séparées des garçons et chacun apprend très tôt la différence qui réside entre les sexes. Les personnages féminins sont placés sous l'autorité de leurs maris. Ils n'ont pas le même espace social, puisque l'homme occupe l'espace extérieur tandis que le domaine de la femme est celui de la maison. Avec la loi du « pulaaku »<sup>1</sup> qui demande le silence et la réserve, la femme est considérée comme un personnage de l'intérieur, vivant enfermée dans le « saare »<sup>2</sup> alors que l'homme jouit d'une aisance au sein de son environnement et partout ailleurs. L'espace est très respecté ; l'homme et la femme ne s'assoient ni ne partagent la même « topostructure » (Guedalla, 2019 : 88). Il s'agit de deux genres, deux mondes, deux espaces : « Les hommes partageaient ensemble le repas du soir [...] Nous les femmes, mangions ensemble et il n'était pas possible, ni convenable que l'une d'entre nous se confectionne une nourriture en privé. » (Guedalla, 2019 : 90). Le refus de l'école à la femme est un autre moyen qui permet aux Peuls de restreindre ses mouvements. En effet, garder cette dernière dans un espace clos est selon le patriarcat une méthode pour la préserver de toute influence extérieure, de tout ce qui pourrait changer sa mentalité au détriment des principes établis. Quand les filles d'Alhadji Boubakari s'opposent à la décision de leur père – celle de les marier aux inconnus- ce dernier regrette de leur avoir permis d'aller à l'école. Il pense que la scolarisation les écarte plutôt de la loi du père : « C'est un manque total de pudeur. Voilà à quoi cela rime d'envoyer des filles à l'école. » (*WLPM* : 93). Guedalla remarque fort opportunément combien :

<sup>1</sup> « Ensemble des valeurs socioculturelles des peuls. Code de comportement obligatoire parmi lesquels la bienséance, le sens de la dignité, du courage, de la patience, de la pudeur, etc. » (*MLP* : 10)

<sup>2</sup> Maison en Fulfulde

La gestion de l'espace montre que la femme ne se retrouve pas dans le saare parce que le système social cherche à la protéger, mais parce qu'elle doit être loin de tous les regards étrangers pouvant lui enseigner des savoirs susceptibles de les détourner des principes fondamentaux de la morale (pulaaku).

Guedalla (2019: 89)

L'homme est dans la sphère publique et constitue le fond alors que la femme est dans celle privée et représente la forme. Dans l'espace du foyer familial, l'homme fixe des lois comme un législateur en fonction de ses intérêts et de son bon vouloir. Il fait ce qu'il veut alors que la femme est liée par des interdits. L'homme est libre pourtant la femme est appelée à « vivre avec ses sœurs comme elle, prisonnières d'une grande maison avec des murs aux alentours afin qu'aucun regard extérieur ne la souille. Normal. » (*WLPM* : 8). Aissatou, Djaiïl, Nafissa et Sakina vivent enfermées dans leur foyer conjugal et sont interdites de tout loisir externe à la vie ; leurs voix ne doivent pas retentir au-delà du cadre qui leur est réservé. Elles sont contraintes à rester à la maison même si ça ne les arrange pas. Le non-respect de l'espace par la femme ou la fille est synonyme de déshonneur. En effet, en cherchant à s'affranchir de leur claustration, ces personnages causent leur déshonneur. Chaque femme doit avant tout sauvegarder son honneur et sa réputation, qui s'étend à toute la famille. Lorsque la vertu d'une femme est mise en doute, c'est l'honorabilité de la famille entière qui est remise en question. C'est ce qui justifie le fait que Hindou soit frappée par son père parce qu'elle a quitté son foyer conjugal, harassée par la violence de son mari Moubarak : « Dis-moi la vérité maintenant. Tu n'as pas intérêt à me mentir fille de pute. Je sais que tu es allée à Gazawa ! Qui connais-tu à Gazawa ? Un homme c'est ça ? Maintenant ma fille a des amants ! Il entra comme un fou dans sa chambre, en ressortit avec un long fouet dont il me cingla les épaules. Les coups sifflaient sourdement dans l'air. » (*MLP*, 124). L'écrivaine présente les valeurs de sa société natale permettant ainsi au lecteur de s'approprier du sentiment d'identité de ce groupe. Elle présente une fonction sociale qui met en vitrine la culture peule. C'est sans doute dans cette optique que Mounin accentue sur la valeur anthropologique de la littérature :

La littérature reste considérée souvent comme la seule et toujours la meilleure ethnographie de la culture d'un pays donné, au sens propre du mot ethnographie : presque toutes les images et les idées les plus tenaces et le plus concrètes que nous avons sur les Anglais, les Russes ou les Grecs [...] sont venues [...] des œuvres littéraires [...]

Amor (1997 : 57)

D'où le choix de la géocritique de Westphal qui étudie les interactions entre espaces humains et littérature. L'opposition entre l'homme et la femme peuls est due en première instance à une question de genre avant de s'inscrire dans les structures sociologiques susmentionnées. Cependant, Amal choisit de ne mentionner que la figure féminine dans sa titraïlle, alors qu'elle est close dans un espace que lui dicte le patriarcat, dans le but de mettre fin à

l'enfermement et de permettre à cette dernière de faire entendre sa voix au-delà des quatre murs.

### Conclusion

L'écriture d'Amal s'inspire majoritairement du contexte de production des œuvres, qui est d'ailleurs l'espace culturel de la productrice elle-même. L'objectif premier de celle-ci n'est pas de décrire la femme au sens large du terme, mais celle en contexte peul. En décrivant son espace culturel, elle montre toute la véracité de la condition féminine dans le Septentrion. Etant elle aussi une victime de cette situation des femmes de sa région, elle sait mieux que quiconque répondre aux questions du quoi, du comment et du pourquoi : un engagement serein et un marquage identitaire. À travers l'évocation des valeurs culturelles peules, l'écrivaine marque une différence entre la femme éponyme et celles du reste du monde. L'œuvre dans ce cas devient le lieu où le territoire et la littérature s'entraident et s'influencent mutuellement. A travers l'écriture, l'écrivaine amène ainsi le lecteur à faire un voyage psychologique vers un environnement qui lui était jadis inconnu, mais lequel lui permet de mieux comprendre les raisons qui se cachent derrière sa production.

### Références bibliographiques

- Amadou A., D. (2010). *Walaande ; l'art de partager un mari*, Yaoundé, Ifrikiya
- Amadou A., D. (2013), *Mistiriijo ; la mangeuse d'âmes*, Yaoundé, Ifrikiya
- Amadou A., D. (2017), *Munyal ; les larmes de la patience*, Yaoundé, Proximité
- Amor, S. (1997). *Pour une didactique de la littérature*, Paris, Didier
- Bachelard, G. (1968). *La Poétique de l'espace*, Paris, Presses Universitaire de France
- Bilola, E. (2011). *L'imaginaire linguistique dans le discours littéraire*, Musanji, N-M (dir.)  
*Imaginaire linguistique dans les discours littéraires, politiques et médiatiques en Afrique*, Presses Universitaires de Bordeaux
- Didier, B. (1981). *L'Écriture-femme*, Paris, PUF, 1981
- Farenkia, B. M. (2010). De la politesse hybride à la traduction littéraire : Temps de chien de Patrice Nganang, *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest*, 22(2), 197–220. [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.7202/1009123>. Consulté le 29/06/2021
- Guédalla, O. (2019). Des oppositions au tragique : analyse des sociétés peules dans l'œuvre de Djaïli Amadou Amal, *Discours polémiques et Aspects de l'incisif dans les littératures africaines*, Cameroun, L'Harmattan
- Kervella-Mansare, Y. (2014). *Pulaaku le code d'honneur des peuls*, Paris, L'Harmattan.
- Montandon, A. (2020). Sociopoétique, *Sociopoétiques [En ligne]*, n°1, mis à jour  
Le 24/09/2020, Consulté le 20/06/2021
- Nassourou, S. (2015). *Hirde. Jeu et loisirs des Peuls du Cameroun*, Yaoundé, CLÉ.
- Nzessé, L. (2008). Temps de Chien de Patrice Nganang ou la prise en charge des réalités camerounaises, Nzessé Ladislav et Dassi M. Étienne (dir.), *Le Cameroun au prisme de*

- la littérature africaine à l'ère du pluralisme sociopolitique* (19902006), Paris, L'Harmattan
- Quenum, J-C. (1998). Interactions des systèmes éducatifs traditionnels et modernes en Afrique, Paris, L'Harmattan
- Robin, R. (1993). Le sociogramme en question. Le dehors et le dedans du texte, *Discours social*, vol.5, n° 1-2
- Rocher, G. (1969), Culture, civilisation et idéologie, Université de Montréal.
- Westphal, B. (2007). Géocritique. Réel, fiction, espace, Les Éditions de Minuit

## COMMENT EXPLIQUER ET ENSEIGNER *HAVE +EN* ET *HAVE +EN+ING* SANS RECOURIR AUX ACTIONS ?

Gérard Kouakou KOUAME

Département d'anglais, Linguistique anglaise

Université Felix Houphouët-Boigny

[gerardkouame364@yahoo.fr](mailto:gerardkouame364@yahoo.fr)

**Résumé :** Cette communication se propose de mettre en lumière le fonctionnement en système de deux aspects appelés traditionnellement *present perfect* et de *present perfect continuous* afin de proposer une stratégie d'enseignement possible plus respectueuse de leur fonctionnement réel dans la langue anglaise. Il n'est pas rare de constater, à la lecture de la littérature disponible que le fonctionnement des unités grammaticales qui composent ces aspects ne sont pas analysés avec des outils adéquats qui pourraient permettre à la grammaire pédagogique de les distinguer. Les enseignants se contentent généralement de dire que les actions ou activités sont terminées ou pas encore terminées. Cette communication entend d'abord expliquer, à la lumière de la théorie métaopérationnelle, le fonctionnement du *have +en* et *have +en +ing* sans recourir aux actions et durées. Ensuite, montrer la différence entre ces aspects, en se fondant sur leurs valeurs invariantes systémiques, que *have +en* a un statut posé alors que *have +en +ing* indique un statut repris. Enfin, elle propose une stratégie d'enseignement affranchie des actions ou événements extralinguistiques qui soit plus fidèle du choix paradigmatique systémique qu'opère l'énonciateur, maître du jeu verbal, entre *have +en* et *have +en +ing* en anglais contemporain.

**Mots-clés :** aspect, opérations, valeur invariante, enseignement

### HOW TO EXPLAIN AND TEACH *HAVE+EN* AND *HAVE+EN+ING* WITHOUT RESORTING TO ACTIONS?

**Abstract:** This paper proposes to shed light on the systemic functioning of two aspects traditionally called *present perfect* and *present perfect continuous* in a bid to offer a possible teaching strategy more mindful of their actual functioning in the English language. It is common to notice, when reading the available literature, that the working of grammatical items making up these aspects are not analysed with appropriate tools which could enable pedagogical grammar to tell them apart. Teachers usually make do with saying that actions or events have ended or are still on. This paper first seeks to explain, in light of Metaoperational Grammar, the functioning of *have +en* and *have +en +ing* without resorting to actions or durations. Then, show the distinction between both aspects based on their systemic invariant values that *have +en* has an assertive status while *have +en +ing* points to a non-assertive one. Finally, it suggests a possible teaching strategy freed from extralinguistic actions or events and more faithful of the systemic and paradigmatic choice made by the utterer, lord of the verbal play, between *have +en* and *have +en +ing* in contemporary English.

**Keywords:** Aspect, Operations, Invariant Value, Teaching



## Introduction

La langue est une entité autonome qui possède des outils lui permettant de décrire aussi bien le monde extralinguistique (référence aux objets du monde réel) que le monde métalinguistique, c'est-à-dire les opérations de mise en discours. Or, les grammaires scolaires se focalisent uniquement sur les expériences extralinguistiques pour expliquer le fonctionnement de presque tous les faits de langue. L'explication commune fournie par les grammaires et certaines théories linguistiques attirent l'attention sur le résultat de l'action, la validité présente d'une action passée (théorie de la « *current relevance* » de Frank Robert Palmer (1964)) ou signale le caractère accompli ou inaccompli d'un événement. Or l'action qui est une réalité extralinguistique semble être incapable de rendre compte de ce qui se passe dans la langue, de sa capacité à décrire son propre fonctionnement parce qu'elle ne peut pas aller au-delà de la surface. Cette communication se propose de mettre en lumière le fonctionnement en système de ces aspects appelés traditionnellement *present perfect* et de *present perfect continuous* afin de proposer une stratégie d'enseignement possible plus respectueuse de son fonctionnement réel dans la langue anglaise. Il n'est pas rare de constater, à la lecture de la littérature disponible que le fonctionnement des unités grammaticales qui composent ces aspects ne sont pas analysés avec des outils adéquats qui pourraient permettre à la grammaire pédagogique de les distinguer. Les enseignants se contentent généralement de dire que les actions ou activités continuent ou sont terminées. La question à laquelle cette étude répond est ceci : comment expliquer et enseigner ces deux aspects sans évoquer les actions et événements du monde extralinguistique ? Notre hypothèse est que la mise en avant des valeurs invariantes en système de ces aspects permet de les expliquer et enseigner sans recourir aux actions. L'étude entend d'abord expliquer, à la lumière de la théorie métaopérationnelle, le fonctionnement du *have +en* et *have +en+ing* sans recourir aux actions et durées. Ensuite, montrer la différence entre ces aspects, en se fondant sur leurs valeurs invariantes. Enfin, elle propose une stratégie d'enseignement affranchie des actions ou activités extralinguistiques qui soit plus fidèle du choix paradigmatique systémique qu'opère l'énonciateur, maître du jeu verbal, entre *have +en* et *have +en+ing* en anglais contemporain.

### 1. Brève revue de littérature portant sur *have +en* et *have +en+ing*

Les études antérieures sur *have +en* et *have +en+ing* sont analysées en fonction des effets de sens que ces aspects permettent de construire. La plupart des études en grammaire et en linguistique ont érigé ces valeurs contextuelles en propriétés différentielles fondamentales. Les valeurs qui ont toujours été avancées sont les suivantes : le *present perfect* exprime le *résultat de l'action* (aspect résultatif) et met l'accent sur la *validité présente d'une action passée*. Ces actions érigées en propriétés différentielles se trouvent résumer dans cette citation :

In summary, we may say that the main use of the present perfect progressive combines elements 'continuation up to the present', 'recent indefinite past, and 'resultative past' found in the use of the non-progressive present perfect; and that, in addition, it combines these with the concept of temporariness and possible non-completion associated with the progressive aspect

Geoffrey Leech (2004 :80)

En réalité, Geoffrey Leech (2004) soutient l'affirmation que le *present perfect* et le *present perfect continuous* partagent les mêmes effets de sens et il est généralement difficile de les différencier sur cette base. En plus des effets de sens ci-dessus, il faut ajouter les expressions comme « duration », « limitation of duration » et « possible incompleteness » (Geoffrey Leech 2004 :75) La faiblesse fondamentale de la présentation scolaire est qu'elle se réfère sans cesse à l'action du monde extralinguistique. Alors que les actions du monde extralinguistiques ne sont pas en mesure d'exprimer la valeur métalinguistique des opérateurs dans la langue. La grammaire scolaire de Serge Berland Delépine donne la différence entre le *present perfect* et le *present perfect continuous* en se basant sur les actions comme suit : « L'action est terminée, mais je ne la raconte pas, je ne m'y intéresse pas pour elle-même, mais seulement pour ce qui en a été dans le présent, pour son résultat qui affecte le présent. C'est une constatation » (2000 :123) Il en donne un exemple comme suit :

(01)

Look! The neighbours have bought a new car

Toujours selon Serge Berland Delépine (2000), dans cette phrase, l'énonciateur met l'accent sur le résultat qui est que désormais les voisins ont une voiture. Alors que lorsque l'action dure encore, c'est le *present perfect progressif* qui prend le dessus comme dans cet énoncé emprunté au même auteur.

(02)

I have been learning English for six years

Les exemples donnés jusqu'ici semblent ne pas contredire ce que les auteurs avancent. Mais lorsque nous avons un énoncé comme :

(03)

Mary has lived in London, perhaps she could help us to find a hotel

On se demande bien ce que pourrait être le résultat de l'action exprimée par le verbe *lived* ici. Il y a des verbes qui expriment des actions et lorsqu'ils sont employés avec le *present present*, il en découle naturellement des gloses ou interprétations fondées sur les actions alors que tous les verbes qui s'emploient avec le *present perfect* n'expriment pas des actions. C'est pourquoi Henri Adamczewski est d'avis que « le present perfect ne se laisse pas analyser à coup d'« actions » et de « résultats » : approche chosiste qui ne fait que masquer le vrai problème » (1982 :119). Le vrai problème relatif à la construction de cet aspect est à chercher dans sa valeur en système. En plus, Quirk et al. (1985) Changent d'étiquette sans changer fondamentalement de perspective. Ils parlent de *perfective aspect* et *progressive aspect*, mais cet article ne pourra pas traiter du problème de terminologie des différents auteurs. Il s'attardera plutôt sur les explications basées sur les actions et activités du monde qui sont considérées comme des valeurs centrales. Ces auteurs de grammaire anglaise reprennent tout bonnement les effets de sens de durée, durée limitée et d'événement pas forcément accompli pour expliquer les occurrences de *have + en + ing*. Ensuite, *have + en* est dit avoir des valeurs comme « état de continuité jusqu'à présent » ou « événement indéfini » et de « habitude » c'est-à-dire événement récurrent à une période jusqu'à présent avec les exemples suivants :

- (04) That house has been empty for ages
- (05) Have you ever been to Florence ?
- (06) The province has suffered from disastrous floods throughout its history

Le point commun à toutes ces approches est qu'elles sont basées sur des descriptions extralinguistiques qui sont prises pour des valeurs distinctives capables d'expliquer le fonctionnement de ces aspects. La faiblesse criante des approches traditionnelles se trouve dans l'incapacité à déchiffrer la valeur fondamentale de *be+ing* en anglais dont les valeurs énumérées influent principalement sur les tentatives d'explication de *have+en+ing*. Il n'est donc pas faux de dire que les grammaires et les manuels scolaires proposent des explications et stratégies d'enseignement basées sur des intuitions vagues dont les conséquences pédagogiques sont parfois dévastatrices : manque de cohérence et de fil conducteur dans les explications, la place de l'énonciateur est simplement occultée, et l'exclusion de certains verbes dits de sentiments, de volonté qui ne prendraient pas de *-ing*. Il est question dans les lignes qui suivent de présenter en quelques lignes la théorie métaopérationnelle qui sert de cadre théorique de référence dans cette étude.

## 2. Cadre théorique de référence et méthode d'analyse

Il s'agit dans cette partie de présenter quelques outils de la théorie, comment l'on entend expliquer *have +en* et *have+en+ing* sans recourir aux actions extralinguistiques en vue de proposer une stratégie d'enseignement qui s'écarte des propositions traditionnelles.

### 2.1 La grammaire métaopérationnelle

La grammaire métaopérationnelle est une théorie d'analyse du discours fondée par le linguiste français nommé Adamczewski dans les années 1970. Pendant qu'il rédigeait sa thèse de doctorat, il trouva une autre explication au fonctionnement de *be+ing* en anglais. Il développa donc des outils tels que la valeur invariante vs effets de sens, extralinguistique vs métalinguistique, le couple phase 1 vs phase 2 qui est devenu plus tard statut posé vs statut repris. Le statut posé, c'est le lieu d'entame de la construction d'une relation primaire où ce qui est en jeu n'est rien d'autre que la conformité au réel, la description des faits extralinguistiques où l'on pose des données dans le discours. Par contre le statut repris ne pose plus, il reprend un item ou une relation déjà introduit comme plateforme pour y construire d'autres opérations où ce qui est en jeu n'est rien d'autre que les opérations de mise en discours, c'est le lieu où la langue cesse de décrire les faits du monde pour décrire son propre fonctionnement. Avec ces outils, il parvient à la conclusion selon laquelle, *be+ing* n'a rien à voir avec les actions en cours et d'ailleurs tous les verbes, quand le contexte le permet, peuvent prendre la forme *be +ing* en anglais. Les oppositions telles que présent/prétérit en *Be +ing*, le Do traceur d'opération, *this/that*, *nearly/almost* etc ont connu une explication innovante ne prenant pas appui sur les faits extralinguistiques parce que la théorie cherche à expliquer les raisons qui président au choix des opérateurs grammaticaux. Il le dit si bien en ces termes :

La grammaire descriptive a cédé la place à une grammaire [...] qui cherche à **expliquer** les phénomènes grammaticaux et pas seulement à les **décrire** [...]. Les taxinomies traditionnelles ont été remplacées par des fonctionnements systématiques et la mise au jour d'invariants éclairant la grammaire totale de l'anglais.

Henri Adamczewski (2003 :4)

La description, on le sait, vise à dire comment le phénomène se présente et comment il fonctionne avec les éléments visibles qui le composent alors qu'expliquer, c'est dire le pourquoi, c'est-à-dire les raisons, en grammaire par exemple, qui poussent un énonciateur à choisir une structure grammaticale en lieu et place d'une autre produisant sensiblement les mêmes effets de sens. En plus, selon ce cadre théorique les items grammaticaux sont considérés comme des opérateurs et métaopérateurs, c'est-à-dire qu'ils permettent d'abord de construire la structure puis de commenter les opérations de mise en discours qui ont présidé au montage de l'énoncé.

## 2.2. Méthode d'analyse

La méthode d'analyse d'un travail de recherche dépend généralement des outils et méthodes de la théorie choisie. Il n'est donc pas question de prendre ici des énoncés dépourvus de contexte pour les analyser, parce que des métaénoncés peuvent éclairer certains pans de la grammaire de manière nouvelle. Les énoncés (non pas des phrases) sont tirés des contextes naturels de communication et sont soit permutés, commutés soit effacés en vue de saisir la valeur invariante et la portée des énoncés en *have+en* et *have+en+ing*. Dans cette analyse, l'on ne part pas directement des unités grammaticales au sens sans passer par les opérations de mise en discours, car c'est au niveau des opérations invisibles que se cachent les raisons du choix effectué par l'énonciateur.

## 3. Explication de *have+en* et *have+en+ing* sans les actions

### 3.1 Explication de *Have+en*

Les explications de *have+en* seront inspirées des résultats des travaux de Henri Adamczewski et de Claude Delmas (1982). La plupart des exemples sont tirés de la grammaire linguistique de l'anglais. Les explications visent à mettre en exergue la valeur invariante, c'est-à-dire ce que fait la singularité de l'aspect *have+en* en anglais. La valeur invariante est une valeur qui ne change pas en fonction des contextes d'emploi. L'analyse porte d'abord sur cet énoncé qui, même s'il peut être analysé par la théorie de la *current relevance*, ne donne que des gloses qui sont loin de dire ce que fait *have*.

(07)

I have forgotten your name. (GLA :121)

Dans cet énoncé, il faut remarquer que *have* est au présent suivi du participe passé du verbe. Comment alors analyser un tel énoncé complexe ? Il va falloir le segmenter de cette façon :

(07')

I have (I-forgotten- your -name)

D'abord, nous voyons le caractère abstrait de (7') au sujet duquel Henri Adamczewski affirme que « nous sommes de nouveau en présence d'une opération de type métalinguistique qui n'a avec le réel, les événements, l'« action » que des rapports très indirects » (1982 :121). En fait, on voit que l'énonciateur met le sujet de l'énoncé (I) en

relation avec un énoncé passé (forgotten your name). Ce qui se passe est que l'énonciateur porte à son compte l'énoncé passé entre parenthèse. Il s'agit essentiellement d'une opération linguistique ou le sujet se crédite d'une relation prédicative versée au passé. Cette explication est valable pour l'énoncé suivant :

(08)

There is a grease spot on the waistcoat », objected Poirot.

« There is no spot there now, sir » said George reproachfully. « I **have** removed it »

(GLA :124)

D'abord il faut remarquer que l'opérateur *have* est toujours au présent, ce qui renvoie au présent de l'énonciation, c'est-à-dire au présent de celui qui énonce la phrase, et non celui du sujet grammatical. On réhabilite du coup, l'énonciateur qui fait le choix. Dans (8), il y a coréférence entre le sujet grammatical (I) et le sujet-énonciateur (I). La valeur invariante de *have + en* se trouve mise en exergue encore dans l'énoncé (8). C'est l'énonciateur qui se saisit d'un énoncé au passé pour le porter au compte du sujet grammatical au moment où il prend la parole. Dans l'énoncé(8), l'énonciateur « loge » dans le sujet grammatical le prédicat passé (removed it) au moment de parole. Cet énoncé éclaire encore un peu plus la valeur de *have + en* (contexte : Poole dit à Rowe que le gâteau qu'il a gagné à la tombola lui a été attribué par erreur.)

(09)

« It's a bit late now to worry, isn't it ? » Rowe said. « We've eaten nearly half »

(GLA :125)

Dans cet énoncé, la présence du gâteau ne justifie en aucun cas le choix du *présent perfect*. Rowe veut simplement faire comprendre à Poole que le prédicat (*eaten nearly half*), est à porter à l'actif du sujet (we) au moment de parole. C'est dire qu'au moment où je prends la parole, le prédicat que je porte à mon actif est versé au passé. Je prends la parole maintenant pour signaler que le prédicat passé est à mettre à mon compte. Si nous permutons, l'énoncé perd de son caractère naturel comme ceci :

(09')

?? « It's a bit late now to worry, isn't it ? » Rowe said. « **We've been eating** nearly half »

Dans ce cas, Rowe ne donne plus une information, il fait plutôt un commentaire à des fins discursives personnelles alors que ce qui est en jeu est de poser les données pour informer tout simplement. L'énoncé ci-dessous permet aussi d'informer sans plus.

(10)

I have lived in the world long enough to know that all women are pretty much alike.

(GLA : 126)

Les adeptes ont du mal à expliquer l'emploi du *présent perfect* dans ces énoncés parce qu'il n'est pas question d'observer quelque chose dans le monde. La tradition parle, dans ce cas, de *parfait d'expérience*. Dans l'énoncé (10), il est question de ramener le prédicat à l'instant de parole et de l'installer dans le présent par l'intermédiaire de *have*. C'est ce qui produit les effets de sens d'actions ayant des résultats ou conséquences sur le présent. Même dans un énoncé comme :

(11)

Look what you have done. You've spilt my coffee. (GLA :124)

(*spilt my coffee*) peut être, certes, visible au moment présent, mais ce qui justifie son emploi est le désir de l'énonciateur de porter le prédicat (*spilt my coffee*) au compte de *you* à l'instant de parole par le truchement de *have*. En fait, l'énonciateur dit simplement que le sujet grammatical *you* est entièrement responsable de ce qui s'est passé. Le lien qui est établi entre ce que la langue construit et les actions du monde est indirect. Le *present perfect* ne vise pas à décrire le monde directement, c'est une construction qui produit des effets de sens proches de l'extralinguistique. Le poids de l'extralinguistique est dû au fait que le prédicat se réfère au passé chronologique. Alors que *you've been spilling my coffee* aurait exprimé un prédicat d'ordre métalinguistique.

### 3.2 Explication de *Have+en+ing*

Pour cet aspect, ce sont les effets de sens qui ont été érigés en explication faute d'outils d'analyse adéquate. D'ailleurs la tradition grammaticale et la grammaire scolaire enseignent que *be+ing* est utilisé pour parler d'action en cours de réalisation. Ce qui ne peut pas résister aux analyses dans ce cadre de la linguistique métaopérationnelle ou l'on cherche à expliquer le choix de l'énonciateur en se basant sur les opérations internes de construction du discours. D'ailleurs le *be+ing* ne porte pas uniquement sur le verbe, mais aussi sur tout le groupe verbal en signalant une opération d'anaphorisation ou de présupposition et fait du groupe verbal la cible sur laquelle l'énonciateur fait porter des opérations de type métalinguistique. En plus tous les verbes prennent *-ing* comme l'attestent ces énoncés considérés comme récalcitrants à l'emploi de *be+ing* :

(12)

At last I am seeing New York

(13)

You're hearing voices

(14)

She is always knowing something she is not supposed (GLA)

Dans chaque énoncé, il y a intervention flagrante de l'énonciateur qui porte des jugements sur les relations prédicatives. *At last* porte sur le lien prédicationnel. Dans (13), c'est le jugement de l'énonciateur qui justifie le recours à la forme *-ing* et en (14) l'adverbe *always* est la trace du jugement de l'énonciateur qui porte lui aussi sur le lien prédicationnel. Comme on peut le voir, l'opérateur *-ing* signale qu'il y a prise en charge et validation de la relation prédicative pour être l'objet de qualification de la part de l'énonciateur. Une telle explication ne recourt pas aux actions du monde. Nous pouvons maintenant expliquer *have+en+ing* en anglais. D'abord l'énoncé ci-dessous:

(15)

He came forward unsteadily [...] Helen moved a step away : " You **have been drinking**", she said. (GLA)

Dans l'énoncé (15), on voit que l'énonciateur possède toutes les preuves lui permettant de choisir *have+en+ing*. L'adverbe « *unsteadily*, » emmène Helen à reculer et à dire « *you have been drinking* » ou *-ing* signale que l'énonciateur a détecté dans le contexte que le sujet « *he* » a véritablement bu et que lui, l'énonciateur ne peut pas se tromper. Ici, le choix de *have+en+ing* n'a rien à voir avec les actions en cours ou les effets de sens de

« durée » que la grammaire traditionnelle a érigé en explication. Les adeptes de « *l'action a commencé et se poursuit jusqu'à présent* » ne peuvent pas non plus expliquer un tel énoncé, parce que le fait de boire ne va plus se poursuivre. D'ailleurs *you* n'est pas en train de boire. Comme ils ne pourront pas expliquer cet autre énoncé naturel.

(16)

(Contexte : On fait remarquer au sujet (I) qu'il a les mains sales)

I have been putting coal on fire. (GLA :132)

Cet énoncé apparaît comme une façon pour l'énonciateur de se justifier. D'ailleurs ceux qui enseignent que *have +en+ing* est employé pour les durées qui continuent dans le présent ne seront pas cohérents envers eux-mêmes car, d'abord le verbe *put* n'a rien de duratif dans ses sèmes. On ne peut vraisemblablement pas soutenir que cet énoncé parle d'une action extralinguistique, c'est plutôt un commentaire métalinguistique que *-ing* permet de faire. L'énonciateur choisit cet aspect pour dire qu'il a les preuves, il parle en connaissance de cause. C'est ce qui se passe avec cet autre énoncé :

(17)

(Contexte : le sujet grammatical *you* sent du poisson)

You have been eating fish (GLA :132)

Quand l'énonciateur porte le prédicat au compte du sujet grammatical, c'est qu'il possède les traits situationnels de ce qu'il avance. En fait *you* sent du poisson, donc l'énonciateur peut avancer sans aucun risque de se tromper que le sujet (*you*) a effectivement mangé du poisson. Les adeptes « d'actions qui continuent » se trouvent être en porte-à-faux avec cet énoncé qui n'a rien de « non accompli ». Il est utilisé pour dire que l'énonciateur crédite, en pleine connaissance de cause, le sujet grammatical d'un prédicat passé. Ceci constitue sa valeur invariante. Voilà pourquoi il n'est pas possible d'avoir :

(17'')

You have eaten fish ??

Parce que le contexte est présupposant. Nous pouvons encore le montrer avec énoncé :

(18)

Sorry, I have been washing my car (GLA :134)

Les actions et les duratifs ne tiennent pas non plus ici, tout simplement parce que même si j'ai fini de laver la voiture, je peux toujours dire l'énoncé ci-dessus. Cela justifie les raisons qui nous poussent à rejeter les concepts d'aspect inaccompli quand il s'agit d'expliquer l'emploi de *have +en+ing*. Il n'est pas question non plus de dire que l'action de *laver la voiture* continue, c'est juste un effet de sens dérivé du contexte d'emploi qui est souvent érigé en valeur explicative. D'abord, en disant, *sorry*, cela démontre que l'énonciateur veut se justifier parce que, probablement il ne pourra pas serrer la main à quelqu'un qui arrive vers lui. Avoir les mains sales constitue le trait situationnel qui justifie le choix de *have +en+ing* dans cet énoncé. L'énonciateur parle plutôt de son état.



#### 4. La différence entre *have+en* et *have+en+ing*

##### 4.1 Au niveau systémique

La langue est un système et cela est une évidence depuis Ferdinand de Saussure (1916). Les items grammaticaux et lexicaux qui se ressemblent en surface sont foncièrement différents en langue. C'est pourquoi il n'hésite pas à affirmer que « *dans la langue, il n'y a que des différences* » (Ferdinand de Saussure 1916 :16). Ainsi, *have+en* et *have+en+ing* doivent avoir une différence systémique, c'est-à-dire dans le système de la langue anglaise, une structure s'oppose à une autre non pas en termes de sens (meaning) mais en termes de structuration en langue. De deux items similaires en surface, un est toujours premier par rapport à l'autre dans l'ordre de structuration. Après les explications fondées sur les valeurs invariantes débusquées dans cet article, *have+en* est premier parce qu'il permet à l'énonciateur d'attribuer un prédicat au sujet grammatical au moment de parole par l'intermédiaire de *have*. Mais le passé qu'exprime le prédicat est d'ordre chronologique c'est-à-dire qu'il s'agit d'un passé versé dans l'extralinguistique. Il a un statut posé donc. Par conséquent, *have+en* est premier par rapport à *have+en+ing* qui, grâce à -ing présente un passé métalinguistique, c'est-à-dire l'énonciateur a identifié le prédicat sur lequel porte -ing avant la prise de parole. Cela peut être visible dans cet énoncé qui est devenu culte dans les vidéos sur internet quand il s'agit d'enseigner la différence entre ces deux aspects.

(19)

I have learned english for ten years

(20)

I have been learning english for ten years

Sur le plan systémique, l'énoncé (19), exprime un fait proche de l'extralinguistique en donnant une information relative à l'instant présent, ou l'énonciateur se crédite simplement d'un fait passé. Cet énoncé garde son agentivité et le dynamisme de ces constituants. Il a donc un statut posé. Par contre, l'énoncé (20) perd toute agentivité et n'a rien donc à voir avec l'explication traditionnelle selon laquelle « l'apprentissage dure 10 ans et se poursuit ». Il est plutôt choisi lorsque l'énonciateur parle de lui, de l'aisance avec laquelle il parle l'anglais et c'est ce qui conduit au choix de *have+en+ing*. Nous résumons la différence systémique de cette façon :

<i>Have+en</i>	1	statut posé
<i>Have+en+ing</i>	2	statut repris

##### 4.2 Au niveau sémantique

La différence au niveau sémantique consiste à mettre à nu les sens différents que les deux structures mettent en évidence. Pour cela nous allons avoir recours à cet énoncé.

(21)

Who has eaten my porridge ?

(22)

Who has been eating my porridge (GLA: 136)

Les adeptes des approches traditionnelles expliquent que dans (21), celui qui a mangé le porridge n'a en pas laissé aussi. Il a tout mangé. Alors que dans (22.) il reste encore du porridge. Celui qui a commis l'offense n'a pas tout mangé. Nous y voyons tout autre chose ; dans (21), l'énonciateur cherche celui qui a mangé son porridge. Une manière de demander au compte de qui, moi, énonciateur dois-je mettre le prédicat (eaten my porridge) ? L'auteur de l'acte est recherché tout simplement alors que dans (22), nous avons un énoncé

de type « agressif » selon Henri Adamczewski (1982 :136) indiquant une prise en charge par l'énonciateur. Il veut savoir quelle est cette personne qui a eu l'audace de toucher à son porridge, ou encore *qui est ce cretin qui a touché à son porridge* ? Dans ce cas, l'on peut ne pas avoir mangé le porridge. Mais si l'énonciateur détient des traits situationnels de ce que quelque chose est arrivé à son porridge (ouvert par exemple), il peut produire tout naturellement l'énoncé (22). Comment enseigner alors ces deux aspects du présent sans recourir aux actions et aux évènements ?

### 5. Stratégie d'enseignement de *have+en* et *have+en+ing*

La stratégie d'enseignement que préconise cet article est basée sur les valeurs invariantes qui rendent plus fidèlement le choix paradigmatique de l'énonciateur et permet de faire comprendre à l'élève que c'est lui l'énonciateur et par voie de conséquence, il détient le pouvoir de faire des choix basés sur des traits situationnels précis. D'abord, en termes de présentation du *have+en* et de *have+en+ing* aux élèves et étudiants la tradition grammaticale se contente d'enseigner que pour former le *present perfect*, on prend *have/has* et on ajoute le participe passé du verbe comme suit : *Have/has* (présent) + participe passé du verbe. Alors que *present perfect continuous* se forme ainsi : *Have /has* (présent) + *been* + *v-ing*. Cet article préconise cette présentation :

*Sujet-Have/has* (*sujet -V+en*) et  
*Sujet-have/has* (*sujet-been+V+ing*)

L'avantage de cette présentation est qu'elle met l'accent sur la place du prédicat, c'est-à-dire ce que l'on dit du sujet grammatical. Ainsi, il est facile de dire que le segment entre parenthèse dans *have +en* est mis au compte du sujet grammatical par l'énonciateur et que *have* fait référence au moment présent d'énonciation, c'est-à-dire à l'instant où l'énonciateur prend la parole. Par contre, en ce qui concerne *have+en+ing*, le segment entre parenthèse est devenu compacte grâce à *-ing* qui le nominalise. *Have* (présent) fait également référence au présent d'énonciation. Ce segment devenu compacte est utilisé par l'énonciateur pour faire un commentaire sur le sujet grammatical.

Ensuite, il faut que l'enseignant (qui est appelé à avoir une petite connaissance linguistique) ne rapporte pas la différence aux actions et aux évènements du monde, car cela peut s'avérer nocif pour la suite de l'apprentissage. Il est possible d'enseigner les valeurs invariantes sans les évoquer. Pour cela, il faut recourir aux énoncés avec leurs contextes parce que là il est facile de dire les raisons qui ont poussé l'énonciateur à faire le choix qu'il a pu faire. Cet exemple peut être éclairante :

(23)

(Contexte : le docteur a les manches relevées)

You have been attending a patient, doctor, I think? You right sleeve is turned up. ( GLA :133)

Le déclencheur du *have+en+ing* n'est nullement la durée de la réception du patient. Celui qui parle a détecté ce trait situationnel (*sleeve is turned up*). Il crédite donc le sujet (*you*) en connaissance de cause d'un prédicat (*attending a patient*). Un énoncé sans son contexte n'est pas "enseignable". On peut, pour cela, prendre des extraits de film, une émission télévisée pour montrer les énoncés en statut posé ou l'énonciateur est appelé à poser des données. Dans ces cas, l'aspect *have+en* s'impose tout naturellement. En plus, l'enseignant doit poser ces questions aux étudiants : Que fait l'énonciateur en choisissant

par exemple *have+en?*, Le prédicat en *have+en+ing* est-il nouveau pour l'énonciateur ? Quels sont les traits situationnels qui justifient le choix de *have+en+ing* ?

Enfin, il est préférable de présenter en tout début d'enseignement *have+en* avec des énoncés contextualisés. Dès que l'étudiant aura compris ce pourquoi l'énonciateur anglais choisit cet aspect dans sa communication de tous les jours (d'ailleurs cet aspect domine les grands titres de plusieurs journaux anglais), alors on pourra introduire *have+en+ing* en expliquant le rôle primordial de *-ing* tout en se gardant d'évoquer les actions en cours, Jean Pierre Gabilan (2007).

### Conclusion

Cette étude propose une nouvelle approche d'explication de l'aspect *have+en* et *have+en+ing* sans recourir aux actions afin d'emmener les apprenants à faire la part des choses entre ce qui relève du fonctionnement interne de la langue qu'ils apprennent et la descriptions des faits extralinguistiques. Elle parvient donc aux résultats suivants : *have+en* est choisi par l'énonciateur pour poser les données sans y ajouter son propre commentaire d'ordre métalinguistique. En clair, l'énonciateur crédite le sujet grammatical de l'énoncé d'un prédicat passé au moment de parole par le biais de *have*. Or, *have+en+ing* s'emploie par l'énonciateur qui, ayant identifié des traits situationnels, s'ingère dans la construction du discours en y laissant ses empreintes, jugements et commentaires d'ordre métalinguistique grâce à *-ing* qui signale une opération de reprise. L'énonciateur reprend donc le prédicat nominalisé par l'application de *-ing* afin d'y faire porter ses commentaires. De ces commentaires découlent parfois des effets de sens d'agressivité due à la présence très prononcée de l'énonciateur. Ce qui n'est pas le cas avec *have+en* ou l'énonciateur fait un simple constat. L'enseignement fondé sur les actions du monde empêche les élèves et étudiants de comprendre ce qui se passe dans la langue. C'est pourquoi cette étude suggère que l'on fournisse des exemples accompagnés de leurs contextes de production. Il n'est pas conseillé d'introduire les deux aspects à la fois. Lorsque l'étudiant aura compris ce que tout énonciateur fait avec le *have+en* alors on pourra présenter le *have+en+ing* et lui dire ce qu'il peut faire avec cet aspect dans la langue anglaise en tenant compte de sa valeur invariante en système. Ainsi l'élève ou l'étudiant pourra les utiliser pour passer un message et non pour exprimer des actions qui durent.

### Références bibliographiques

- Adamczewski, H. (2003). *UP Revisited: Du Nouveau sur les phrasal verbs*, Paris: Edition EMA.
- Adamczewski, H. (1982). *Grammaire linguistique de l'anglais*, Paris: Armand Colin
- Delepine B. S. (2000), *La Grammaire anglaise de l'étudiant*, Paris: Editions Ophrys.
- Delmas, C. (1987). *Structuration abstraite et chaîne Linéaire en Anglais Contemporain*, Paris, Cedel
- Delmas, C. (1983). *Enough et Assez, Trema*, 8: 84-90.
- Delmas, C. (1993). *Faits de langue en anglais, méthode et pratique de l'explication grammaticale*, Paris, Dunod.
- Gabilan, J. P. (2007) *Enseignement de l'anglais-Présent « simple » en début d'apprentissage : quel point de départ*, France : Editions EMA
- Leech, G. (2004). *Meaning and the English Verb*, third edition, Routledge
- Palmer, F.R. *the english Verb*. London : Longman, 1974,

Quirk, R. & al. (1985). *A Comprehensive Grammar of the English Language*, London:  
*Longman group limited*.

Saussure de F. (1916). *Cours de linguistique générale*, Paris: Payot.

## ÉTAT DE STRESS POST-TRAUMATIQUE CHEZ LES MILITAIRES CONGOLAIS AYANT VÉCU LA GUERRE

**Elisée KAFUTI NGOLU**

Enseignant /Assistant

Institut supérieur des techniques médicales de Kikwit

[kafuti88@gmail.com](mailto:kafuti88@gmail.com)

**Kutukenda Mario MASUTA**

Enseignant/ Assistant

Institut supérieur des techniques médicales de Kikwit

[mariomasuta5@gmail.com](mailto:mariomasuta5@gmail.com)

&

**Patwene Emilienne MOKO**

Enseignant/ Assistante

Institut supérieur des techniques médicales de Kikwi

[emiliennemoko75@gmail.com](mailto:emiliennemoko75@gmail.com)

**Résumé :** Les différents cas présentés font remarquer que la plupart des militaires qui ont vécu la guerre, sont soumis à des fortes pressions psychologiques sur les champs de batailles. En effet, la guerre génère des nombreuses pathologies pour ceux qui y survient. Elle est, une expérience à forte traumatisme psychique et qu'on ne peut pas y passer sans séquelle de trauma psychique. Les différents cas présentés confirment cette évidence. Ces militaires traumatisés par la guerre ont subi une désorganisation psychique, leur pare-excitation somatique le poussant de s'éloigner de la société et à ne plus reconnaître leur environnement.

**Mots-clés :** Militaires, guerres, bataille, stress post traumatique, pare-excitation.

### POST-TRAUMATIC STRESS DISORDER AMONG CONGOLESE SOLDIERS WHO HAVE EXPERIENCED WAR

**Abstract:** The various cases presented point out that most of the soldiers who lived through the war are subjected to strong psychological pressures on the battlefields. Indeed, the war has generated many pathologies for those who live there. It is an experience with strong psychic trauma and one cannot pass through it without sequelae of psychic trauma. The various cases presented confirm this evidence. These military traumatized by the war suffered a psychic disorganization, their somatic shield pushing them to move away from society and no longer recognize their environment.

**Keywords:** Military, wars, battle, post-traumatic stress, excitement shield

### Introduction

Le siècle dernier a été riche en découvertes. En fait, il ne se passe presque pas un jour sans qu'une nouvelle découverte soit faite à la télévision ou dans les journaux. Nous avons été surpris par les découvertes et la vitesse vertigineuse avec laquelle les connaissances acquises grâce à ces découvertes ont été appliquées à différents domaines l'existence des pathologies de l'après-guerre est le parfait exemple. Après des conflits armés,

de nouvelles entités cliniques ont été décrites comme le syndrome post-Vietnam qui est envisagé comme le syndrome précurseur de l'état post-traumatique (Yann, 2013). Conséquemment à de nombreuses guerres, des diverses pathologies ont été décrites et des syndromes spécifiques sont devenus des signatures médicales éponymes. Ils se succèdent l'hypnose des batailles, les syndromes de la guerre du golfe. Aussi, parmi ces syndromes post-guerres, le plus célèbre est sans nul doute le post-Vietnam syndrome, qui préfigura à la genèse de l'état post-traumatique (Heider, 1958). En effet, c'est aux États-Unis d'Amérique, le 26 mai 1973, que l'attention du public fut attirée par un fait divers, rapporté par le New York times, ou un vétéran héros du Vietnam et décoré de la médaille d'honneur, fut abattu alors qu'il commettait un vol à main armée à Chicago. Un an plus tard, le 6 mai 1972, le psychiatre et psychologue Shatan tirait la sonnette d'alarme dans un article du New York times intitulé « post Vietnam syndrome » où il y citait le cas de plusieurs vétérans du Vietnam qui, après leur démobilisation étaient sujets à des excès de désorganisation anxieuse en pleine ville, se demandant si les passants qui les côtoyaient étaient amis ou ennemis, ou n'abordaient les sentiers de bois de leur footing que sur le bord intérieur pour ne pas être vus de l'ennemi (Crocq, 1999). De toutes ces pathologies et syndromes observés après la guerre, nous allons dans la présente étude se focaliser sur l'état de stress post-traumatique.

### **0.1 Problématique**

La littérature sur le thème du traumatisme est vaste. Celle qui porte sur La guerre dans un contexte traumatique est relativement petite, parce qu'elle est incluse dans la précédente, sans être différenciée par les auteurs plus généralistes de la matière. Il persiste encore aujourd'hui une ambiguïté sur les deuils en contexte traumatique (Colin & al, 2016). Il arrive fréquemment que des gens subissent à la fois une menace mortelle pour eux-mêmes, la perte d'êtres chers et qui sont témoins de la mort d'autrui. Ces situations dramatiques, des morts de plusieurs personnes, sont génératrices de trouble psychique. Le rescapé se voit frappé par le double traumatisme (il a échappé à la mort d'une part, et il est témoins de la mort de proches connus ou inconnus d'autre part). Parmi les survivants, les blessés et les mutilés se comptent par centaines de milles et même par millions, y compris les victimes tardives, mais tous les rescapés, blessés ou physiquement indemnes, militaires ou civiles, hommes ou femmes, jeunes ou vieux, portent en eux une autre blessure s'agit de la blessure secrète que la violence de la guerre inflige à leur psychisme : souvenir obsédant, visions hallucinées, cauchemars, sursaut, accès d'étrangeté et d'angoisse, sentiment d'insécurité, peur phobique de tout ce qui rappelle la guerre ou la violence, lassitude, impression d'être incompris, irritabilité et tendance au repli sur soi dans la rumination amère (Croqs, 1999). Selon Freud, le traumatisme à deux types d'effets, positifs et négatifs, d'un côté, par le syndrome de répétition, le sujet cherche à constamment ranimer le souvenir de la scène refoulée, il aboutit, par coups successifs, à une élaboration de ces traumatismes qui se regroupent autour d'expérience touchant le corps même du sujet, le plus souvent, la vue et l'ouïe. De l'autre, les effets négatifs du traumatisme se manifestent par l'évènement de la remémoration et de la répétitions. (Marie-Frédérique, 2003). Le traumatisme psychique est un phénomène d'effraction du psychisme et débordement d'un évènement stressant ou menaçant pour la vie ou l'intégrité physique et/ou psychique d'un individu qui y est confronté. Il donne lieu subjectivement à l'expérience d'évacuation, d'effroi, d'horreur et d'absence de secours. Selon les critères diagnostiques de DSM V (APA, 2013), le stress post-traumatique comporte quatre types de symptômes. Il s'agit de la reviviscence ; de

l'évitement ; de la cognition et l'humeur négative et de l'hyperréactivité. Ce tableau clinique est fréquent chez les personnes qui sont exposés à la mort, à des blessures graves ou à la violence sexuelle effective d'une ou plusieurs personnes, surtout pour celles qui vivent directement l'évènement traumatique, qui sont témoins d'une situation portant atteinte à leur intégrité physique et/ou morale. La situation des guerres consiste de moment propice pour causer le trauma psychique chez les rescapés et les prédisposer ainsi à souffrir d'état de stress post-traumatique. Cottraux (2017) relève que même s'il existe des nombreux guérisons spontanées ou aidées par la psychothérapie, l'état de stress post-traumatique évolue parfois vers la chronicité, notamment par le biais de comorbidités somatiques et/ou psychiques. Les comorbidités organiques les plus communes se déclinent en troubles cardiovasculaires, trouble gastro-intestinaux, diabète, fibromyalgie. Notons par ailleurs que les comorbidités de l'état de stress post-traumatique ne se résument pas qu'aux troubles somatiques. Les cooccurrentes psychique sont également l'apanage de stress post-traumatique et comprennent les troubles dépressifs et anxieux, le trouble dissociatif, la dépersonnalisation, la déréalisation, etc.

De ce qui précède, nous pouvons être persuadé que la pathologie d'état de stress post-traumatique est l'une des pathologies qui affectent la vie des ceux qui ont connu la guerre, particulièrement les militaires qui ont participé activement au champ de bataille. Ainsi, le présent travail qui s'intéresse sur le trouble de stress post-traumatique chez les militaires après la guerre, soulève plusieurs préoccupations : La guerre étant un évènement douloureux, quelle incidence traumatisante pourrait-elle avoir sur les militaires congolais ? Quel est le tableau clinique présenté par les militaires congolais qui ont participé à la guerre ?

## ***0.2 Hypothèse***

Au regard de préoccupations soulevées par notre problématique, nous formulons les hypothèses suivantes : la guerre est un évènement terrifiant et aurait, à cet effet, une incidence négative sur la vie psychosomatique et sociale des militaires congolais qui l'ont vécu ; les militaires congolais qui ont vécu la guerre afficheraient un tableau clinique marqué par la reviviscence des certaines scènes horribles, l'irritabilité, le trouble thymique et la méfiance. De ce fait, ils se trouveraient dans un état de stress post-traumatique.

## **1. Méthodologie**

Pour vérifier les hypothèses émises et atteindre les objectifs assignés à cette étude, nous recourons à la méthode clinique sous l'approche idiographique. Cette méthode est opérationnalisée par des techniques suivants : l'entretien, l'échelle de l'état de stress post-traumatique (postraumatic stress disorder checklist scale/PCLS) et le test de Corneil Index. Ainsi, l'approche méthodologique de notre étude, s'intéresse à notre milieu d'étude, à la population, à l'échantillon, à la méthode et aux instruments d'étude. Comme évoqué dans la partie introductive, cette étude s'est déroulée à l'hôpital central militaire de camp Kokolo. Pour mieux situer nos résultats dans un cadre précis, nous présentons ce milieu.

### ***1.1 Population***

La population d'étude est constituée des militaires ayant vécu la guerre et qui sont présentement suivis dans les différents services au sein de l'hôpital militaire central de camp Kokolo. Ce sont des militaires qui sont internés en médecine interne et en chirurgie durant la période de notre enquête, et leur nombre s'élevés, d'après les responsables de ces services,

à 73 sujets. L'échantillon est une partie de la population sur laquelle va porter l'enquête dont le résultat sera généralisé. Sillamy (1988) considère l'échantillon comme fraction représentative d'un ensemble défini, comme une partie de la population mère, un sous ensemble auquel se limitera éventuellement soit pour réduire le coût de l'enquête et rendre plus rapide son exécution et son exploitation, soit parce que la population tout entière est inaccessible. Toutefois, il nous convient de signaler que les recherches en psychologie clinique se passent souvent de cette dernière exigence (représentativité de la population) étant donné que la psychologie clinique s'intéresse à l'homme dans son individualité subjective. Ainsi, les exigences liées à la représentativité de l'échantillon par rapport à la population mère et à la taille de l'échantillon, strictement respecté en psychologie expérimentale, ne constitue pas la règle d'or en clinique non objectivant. C'est pourquoi les auteurs comme Freud, Piaget, etc. dont les résultats ont été appréciés, n'ont pas travaillé avec des grands échantillons. De ce fait, comme la présente étude s'inscrit dans la recherche clinique non objectivant, nous n'avons retenu que 7 sujets. Pour les retenir, nous nous sommes fixé les critères de sélection suivante : être un militaire congolais ayant participé à la guerre ; avoir ou pas des blessures physiques (corporelles) ; être hospitalisé à l'hôpital militaire central de camp Kokolo ; accepté de partager avec nous son expérience de guerre.

### ***1.2 Techniques de récoltes de données***

Nous avons utilisé l'entretien clinique, le test psychologique de Corneil Index et l'échelle de stress post-traumatique. En effet, l'entretien clinique nous permet d'apprendre la réalité psychique de chacun de nos sujets. Le test psychologique de Corneil Index nous aide à évaluer les aspects psychopathologiques et psychosomatiques qu'a généré la guerre chez les militaires. Enfin, l'échelle de stress post-traumatique, nous aide à se prononcer sur l'éventuel trouble d'état de stress post-traumatique chez les concernés. C'est donc une clinique armée que nous avons opté pour vérifier nos hypothèses. En pratique, nous avons exploité tous ces instruments dans l'ordre ci-après : Entretien suivi d'une pause de 5 à 10 minutes, le test de Corneil Index suivi d'une pause-café de 10 à 25 minutes et l'échelle de PCLS.

### ***1.3 Entretien clinique***

Pour la présente étude, nous avons recouru à l'entretien semi-directif individuel pour raison de recherche. De ce fait, nous nous sommes servis d'un questionnaire guide d'entretien, et nous avons, lors des échanges, laissé la liberté aux sujets d'évoquer librement certains faits liés à leur vécu.

### ***1.4 Élaboration du guide d'entretien***

Pour vérifier nos hypothèses émises et surtout, pour mieux orienter nos entretiens cliniques, nous nous sommes servis d'un guide d'entretien qui comporte trois dimensions : les éléments d'identification tels que : le grade, le régiment, le statut, etc ; le vécu de la guerre, nous cherchons à explorer l'expérience militaire de nos sujets en situation de guerre ; l'incident psychosomatique et social de la guerre. Il s'agit d'évaluer les effets psychogènes de la guerre dans la vie psychique, somatique et sociale de nos sujets.

### ***1.5 Déroulement d'entretien***

C'est dans un climat paisible et aimable que nous avons réalisé nos entretiens avec les sujets contactés. C'étaient des entretiens individuels, après s'être présenté au militaire et



présenté le bien-fondé de ladite étude, nous l'invitons à répondre à nos questions à l'aide du guide d'entretien. Notre tâche consistait à poser des questions et à noter les réponses ou les informations provenant de nos sujets. Notons que les entretiens se sont déroulés en lingala (langue parlée à Kinshasa). Et c'était soit sur les lits de malades ou, soit au bureau de psychologue de l'hôpital militaire central du camp Kokolo.

### ***1.6 Test de Corneil Index***

- Auteur : CORNEIL INDEX
- Matériel : questionnaire (101 questions où la première est un exemple)
- Age d'application : adolescent et adulte
- Durée : 20 minutes

On donne l'item contenant les 101 questions au sujet et on lui dit : « répondez par oui ou par non selon l'énoncé qui correspond à vos habitudes ». Son but est de faire une évaluation psychiatrique et psychosomatique rapide d'un grand nombre de personnes dans des situations variées. On regroupe les 100 questions en 10 groupes :

- 2-19 (18 questions) : déficience d'adaptation, sentiment de peur et d'insuffisance ;
- 20-26 (7 questions) : relation pathologique d'humeur, dépression ;
- 27-33 (7 questions) : nervosité, anxiété ;
- 34-38 (5 questions) : symptômes psychologiques du type neuro-circulatoire ;
- 39-46 (8 questions) : la relation pathologique d'effroi ;
- 47-61 (15 questions) : autres symptômes psychosomatiques ;
- 62-68 (7 questions) : hypocondrie et asthénie ;
- 69-79 (11 questions) : symptômes psychosomatiques du type gastro-intestinaux ;
- 80-85 (6 questions) : sensibilité et méfiance excessive ;
- 86-101 (16 questions) : troubles psychopathiques.

Après avoir repéré les différentes bornes, on compte le nombre de oui en tenant compte des items 20, 69, 82 et 87, la réponse « non » est significative, et des items 32, 33, 55, 56, 78, 88, 90 et 95 sont de réponses « stop », c'est-à-dire éliminatoires : le sujet n'est pas admissible, éliminé ou exclu dans certaines situations. Par exemple le recrutement des recrues de l'armée.

### ***1.7 Échelle de stress post-traumatique (Posttraumatic stre disorder checklist scale)***

Pour évaluer les symptômes de stress post-traumatique et l'efficacité de la théorie, il nécessite une mesure psychologique simple, facile à remplir, valide et sensible au traitement (Cottraux, 2010). L'échelle de stress post-traumatique est un auto-questionnaire bref et simple mesurant le trois sous-syndromes principaux de l'état de stress post-traumatique. L'échelle est composée de 17 items évaluant l'intensité les 17 symptômes échelle de stress post-traumatique présentés dans le DSM -V, cotée par le sujet sur une échelle de 1 à 5 :

- 1 pas du tout ;
- 2 un peu ;
- 3 parfois ;
- 4 souvent ;
- 5 très souvent.

Les 17 items peuvent être regroupés en trois sous échelles correspondant aux 3 syndromes principaux de l'ESPT : la répétition (items 1 à 5) ; l'évitement (items 6 à 12); l'hyperactivité neurovégétative (items 13 à 17)

## 2. Résultats

- Avec le score seuil de 44 pour le diagnostic de stress post-traumatique, la sensibilité est de 97% et la spécificité de 87% ;
- Avec un seuil à 34, l'échelle permet, avec une sensibilité de 78% et une spécificité de 94% de repérer le sujet relevant d'une prise en charge psychiatrique ou psychothérapeutique au-delà de la présence ou non d'un trouble de stress post-traumatique

Compte tenu de la nature qualitative des informations recueillies avec nos instruments d'étude, à savoir : l'entretien, le test de Corneil Index et l'échelle d'état de stress post-traumatique, nous recourons à l'étude de cas et l'analyse de contenu pour traiter les données recueillies. L'analyse de contenu consiste en une description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste d'une communication (Berelson . 1952). Par se procéder, le chercheur tente de découvrir ce que l'information analysée signifie, ce que l'auteur du message a voulu dire exactement, non pas par rapport à l'interprétation subjective du chercheur, mais bien par rapport au point de vue de l'auteur même du message. Ainsi, l'analyse de contenu nous a permis à examiner le contenu des informations diverses recueillies lors des entretiens avec nos sujets, afin de les présenter dans un enchaînement chronologique pour une meilleure compréhension.

### 2.1 Étude de cas

Historiquement, l'étude de cas a commencé avec Hippocrate, médecin de l'antiquité (né vers 460 av J.C) qui avait fondé la méthode d'observation clinique. Car, on retrouve des descriptions de cas tout au long de l'histoire des sciences médicales.

En médecine, comme en psychologie, la description des symptômes basés sur l'anamnèse, l'observation du patient et l'examen clinique permet de constituer un tableau clinique en vue d'élaborer un diagnostic. C'est aussi l'analyse d'un cas clinique qui a permis à Freud de découvrir l'inconscient. L'étude de cas nous a permis de retracer l'histoire de chaque sujet dans l'ordre chronologique bien précis. Nous présentons les 7 cas de militaires contactés à l'hôpital militaire central de camp lieutenant-colonel kokolo. La présentation de ces différents cas concerne les points suivants : élément d'identification ; extrait de récit biographique ; résultat des testing ; analyse partielle. Notons que nous parlons des militaires pour raison d'éthique et de déontologie, nous utilisons les initiales de noms en lieu et place des vraies identités des sujets.

#### -Cas de MJ4

Âgé de 43 ans, MJ4 est un capitaine au sein des Forces Armées de la République Démocratique du Congo, du régiment corps de transmission, il est enrôlé aux forces armées de la République démocratique du Congo depuis 1996, marié en 2000. Père des 6 enfants dont 3 filles et 3 garçons. MJ4 a participé à plusieurs guerres qu'il est incapable de compter le nombre. MJ4 a passé une grande partie de sa vie au front, notamment à l'est de la République Démocratique du Congo, dans les provinces du nord Kivu, province orientale et à l'Ituri. Pendant 3 ans, lui et ses amis étaient en embuscade dans un endroit qui était en

cerclé par les rebelles, personne n'était à leur secours. C'est suite à l'assaut de la troupe loyaliste qu'ils étaient libérés. Durant la guerre, il n'y avait pas de bon traitement, affirme MJ4. La mission principale que MJ4 considère comme exploit était la mission de « Kabondala robot » au cours de cette mission, ils ont fait 46 jours, les 10 premiers jours étaient marqués par les combats intenses de combat à Kabondala et ils ont fini par gagner. Il a connu plusieurs amis qui sont morts dans ces différentes guerres qu'ils ont participé, ils étaient dans une embuscade, un de ses amis, qu'il aimait beaucoup « Liyabo » son surnom, a trouvé la mort parce qu'il était atteint de 6 bals. La plupart des armes lourdes qu'ils utilisaient lors de la guerre sont le mortier lance 106 tout type, le mortier 120,80, etc. MJ4 reconnaît avoir sorti avec de traumatisme. C'est pourquoi il est transféré à l'hôpital militaire central de camp lieutenant-colonel kokolo à Kinshasa. Chaque jour, MJ4 fait de rêve de la guerre, il voit des événements qu'il a vécus dans le passé lui revenir, c'est-à-dire ce qui se passait au front avec ces amis au champ de bataille. Sa relation avec le membre de sa famille est tendue, parce qu'il aime les commander, alors les autres n'apprécient pas cette façon de se comporter.

Le test de Corneil Index révèle que MJ4 souffre de déficiences d'adaptation, du sentiment de peur et d'insuffisance, des réactions pathologiques d'humeurs, de la dépression, de la nervosité, d'une sensibilité et de la méfiance excessive et du trouble psychopathique. MJ4 a obtenu un score de 55 points, qui représente un état de stress post-traumatique marqué ou confirmé. Père des 6 enfants, MJ4 est un militaire qui a une expérience de la guerre. En effet, il a participé à des nombreuses guerres qu'a connues le pays au point où il ignore le nombre, ces situations de guerre l'ont affecté au point où il affiche un tableau psychopathologique et psychosomatique inquiétant. De ce fait, il est traumatisé à cause de toutes les scènes horribles qu'il a connu dans ses multiples guerres. Ce trauma psychique se manifeste par la reviviscence de cette scène effrayant (il rêve le moment fort de ces guerres) et dans des rapports interpersonnels.

### ***-Cas de BT3***

Âge de 32 ans, adjudant au sein de 801 régiments des Forces Armées de la République Démocratique du Congo, BT3 est enrôlé depuis 1996. Marié, père de 3 enfants, dont une fille et deux garçons. Il a passé une grande partie de sa jeunesse au sein de l'armée et où il a participé à plusieurs guerres. Lui et ses amis ont eu à effectuer plusieurs missions de guerre dans lesquelles il a vu plusieurs de ses amis mourir sous le feu de l'ennemi. Pendant la guerre, ils utilisaient des armes lourdes, même les rebelles aussi. De fois, il leur arriva de reculer face à la force de frappe des rebelles. Mais dans des nombreuses situations, ils s'en sortaient toujours. Ramener à Kinshasa suite une blessure qui s'est soldée par l'amputation de sa jambe gauche, BT3 n'amène plus la vie qu'il avait avant. De fois, il sursaute à des moindres bruits de claquement parce que l'image de la guerre revient et cela lui déteste.

Il ressort du test de Corneil Index que le sujet BT3 souffre de la nervosité, de l'anxiété, des déficiences d'adaptations, du sentiment de peur et d'insuffisances. Le score obtenu après passation de l'échelle d'état de stress post-traumatique est de 43 points, représentant le trouble d'état de stress post-traumatique certain. De tempérament calme, BT3 est un jeune militaire qui aime son métier. En effet, très jeune, il s'était enrôlé au sein des Forces Armées de la République Démocratique du Congo. C'est pourquoi il déclare passer une grande partie de sa jeunesse au sein de l'armée. BT3 a participé à plusieurs guerres où il a vécu des situations pénibles : la mort de ses proches amis et une blessure qui

s'est soldée par l'amputation de sa jambe gauche. Ainsi, la guerre que BT3 a connu ne l'a pas affecté que sur le plan corporel, mais aussi psychologique. C'est pourquoi il affiche de l'hypersensibilité avec un tableau psychosomatique perturbant, confirmant ainsi son état de stress posttraumatique.

#### **-Cas de DCJ**

Âgé de 37 ans, DCJ est caporal des régiments para-commando des Forces Armées de la République Démocratique du Congo, enrôlé depuis 1998 à Kananga, il est marié depuis 2003 et père de 3 enfants dont 2 garçons et une fille. Il reconnaît avoir participé à plusieurs guerres à l'est du pays, il aime la guerre, il n'aime pas la paix, il dit vouloir tuer tout le monde. DCJ s'est montré instable. Surtout pendant la partie concernant le vécu de la guerre qu'il a participé, il était devenu colérique, agité au point de vouloir arrêter l'entretien. Il dit en lingala « OMONI MAKAMBU EPESAKA NGA KANDA » « viola des choses qui m'énervent » (Nous l'avions calmé, en lui rassurant du bienfondé de cet entretien). Blessé au niveau de la lèvre suite à une bagarre qu'il a engagé contre ses amis militaires, DCJ Possède une bague dans son doigt, il disait, c'est un pouvoir surnaturel, la bague était accompagnée de la chaînette perdue, raison de sa maladie.

Le test de Corneil Index révèle que DCJ souffre de déficiences d'adaptation, du sentiment de peur et d'insuffisances, de la réaction pathologique d'humeur, de la dépression, de la nervosité, de l'anxiété, de l'hypocondrie, de l'asthénie, de la sensibilité et méfiance excessive. A l'échelle, DCJ a obtenu un score 37, point, attestant qu'il est disposé à présenter un trouble d'état de stress post-traumatique. DCJ se présente comme un militaire qui aime la guerre. Car il affirme « je n'aime pas la paix ! » Père de 3 enfants, DCJ s'est enrôlé aux Forces Armées de la République Démocratique du Congo et a participé plusieurs guerres que le pays a connues dans sa partie Est. Bien qu'il ait participé à des multiples guerres et en dépit de son assurance de tout affronté, DCJ semble perturbé lorsqu'on lui invitait de parler de ce qui s'est passé dans le champ de bataille. Cela constitue même un sujet qui lui fait fâcher. Cette attitude traduit implicitement son angoisse à revivre les scènes traumatisantes qu'il a vécu pendant la guerre. À cet effet, DCJ apparaît tout autre que ce qu'il est réellement. Avec un tableau psychosomatique pathologique, il pourrait évoluer vers un état de stress posttraumatique sans une prise en charge psychologique appropriée.

#### **-Cas de AJ5**

Âgé de 39 ans, AJ5 est premier sergent du 312 régiment des Forces Armées de République Démocratique du Congo. Marié depuis 2006 et père de 4 enfants dont 3 garçons, AJ5 est enrôlé à l'armée depuis 2000 et il a participé à plusieurs guerres. Pendant la guerre, la mission principale de AJ5 et ses régiments était de chasser le rebelle qui occupait une localité et chaque fois que le rebelle attaquait, ils quittaient le camp pour le contre-offensif. C'est lorsque les rebelles ont attaqué les troupes des Forces Armées de la République Démocratique du Congo sur une colline à Ituri que AJ5 sera atteint par une balle qui traversa son corps et va sortir dans sa colonne vertèbre, provoqua une paralysie instantanée des membres. Ainsi, il ne peut plus marcher, et sera transféré, depuis 2012 à l'hôpital central militaire lieutenant-colonel kokolo pour une meilleure prise en charge. Maintenant, il ne se reconnaît plus comme militaire, parce qu'il a abandonné l'esprit de soldat. Il rêve toujours le front et que les rebelles les attaquent. Son rêve le dérange à tel point qu'il s'isole. Ses relations avec ses proches sont harmonieuses, mais il a toujours en tête le mépris des gens parce qu'il est handicapé. Par conséquent, il n'aime plus parler de la guerre.

Le test de Corneil Index révèle que AJ5 souffrirait d'une déficience d'adaptation, de sentiment de peur et de l'insuffisance, de la réaction pathologique d'humeur, de la dépression, de la nervosité, de l'anxiété, des symptômes psychosomatiques gastro-intestinaux, de la sensibilité et méfiances excessives. AJ5 a obtenu un score de 47 points, représentant le trouble d'état de stress post-traumatique certain. Père de 4 enfants, AJ5 est un militaire qui a connu de multiples expériences de la guerre. Il a plusieurs fois participé aux opérations visant à déloger les rebelles qui occupaient les localités. C'est donc sur les champs de bataille qu'il va recevoir une balle qui va le rendre handicapé physique. A cet effet, il se sent inutile et s'isolé ; bref, il sombre dans la dépression. C'est pourquoi il déclare : « Maintenant je ne me reconnais plus comme militaire ». Cette situation l'affecte négativement au point de constituer un trauma physique chez AJ5. C'est cela qui justifie le tableau psychosomatique et psychopathologique perturbante qu'il affiche.

### **-Cas d'AMJ**

Lieutenant de 53 ans, AMJ est un élément de 222 brigades à la réaction rapide des Forces Armées de la République Démocratique du Congo. Actuellement, sa brigade est au front au nord Kivu. Il s'est enrôlé en 1988. AMJ est marié et est père de 9 enfants dont 4 filles et 5 garçons. AMS reconnaît avoir participé à plusieurs guerres. Les plus sanguinaires et atroces. Pendant la guerre, les objectifs étaient de détruire l'ennemi et ils le faisaient de manière irréfléchie, c'est-à-dire détruire l'ennemi veut dire, quand on rencontre un camp ennemi, il faut tous détruire sans pitié parce que c'est l'ennemi. Ainsi, lui et ses amis agissaient de manière atroce. Lors des attaques et embuscades, beaucoup de ses compagnons étaient tués, il assiste à leur décès, AMS reconnaît que ce sont de moment très traumatisant. Pendant la guerre AMS utilisait les armes lourdes dans leur camp tout comme dans le camp ennemi, il y avait kalachnikov tout calibre et de yana ; affirme AMS. Aujourd'hui, 9 ans depuis qu'il a été transféré à Kinshasa suite à de problème de comportement au front, il est hanté par les images de guerre. AMS a de bouffé de colère, sans raison objective. De fois, il se met en colère pour de petites choses banales, et son comportement fait qu'il s'éloigne de ses proches. Il se méfie des autres parce qu'au, il a vu un enfant de 12 ans tué 13 personnes par sa grenade. Avec cette horreur de voir de morceau de la chair humaine il n'a plus confiance à personne. Il se dit être incompris par les autres parce qu'il est un animal fondu dans la masse. Nous avons observé certains comportements durant l'entretien, par exemple : il se mettait debout pendant qu'il nous parlait, une imperfection verbale aux questions que nous lui posons.

Le test de Corneil Index révèle qu'AMS souffre de déficiences d'adaptation, du sentiment de peur et de l'insuffisance, de la réaction pathologique d'humeur, de la dépression, de la nervosité, de la sensibilité et méfiance excessive, du trouble psychopathique. AMS a obtenu un score de 65 points, qui représente un état de stress post-traumatique profond. Élément de brigade à la réaction rapide de FARDC, AMJ se présente comme une destruction réductible. En effet, pour lui détruire l'ennemi c'est sans pitié. De ce fait, les actes horribles et des scènes des destructions sont normalisés dans son psychisme. Mentalement, AMJ apparaît comme un homme-robot, c'est-à-dire un homme sans état d'âme. Ces scènes intolérables vécues pendant la guerre le tourmentent aujourd'hui sous forme des flashbacks ou de, cauchemar. A cela, s'ajoute la méfiance alimentée par l'angoisse de l'inconnu, car cet inconnu représente symboliquement les ennemis. Ainsi, 9 ans après la guerre, AMS est traumatisé au niveau psychologique. Ce trauma psychique se caractérise par un tableau psychosomatique et psychopathologique perturbant.

**-Cas d'OBR**

Âge de 39 ans, OBR adjudant au sein de 811ème régiments des Forces Armées de la République Démocratique du Congo. Enrôlé depuis 1996, il est marié et père de 4 enfants dont une fille et trois garçons. OBR a passé une grande partie de sa jeunesse à l'armée et il a participé à plusieurs guerres. Lui et ses compagnons ont eu à effectuer plusieurs missions de guerres, dans lesquelles OBR a vu plusieurs de ses amis mourir sous le feu de l'ennemi. Pendant la guerre, ils utilisaient des armes lourdes, y compris les rebelles, ils arrivaient qu'ils reculaient face à la force de frappe des rebelles. OBR a été Ramené à Kinshasa, à la suite d'une blessure qui s'est soldée par son amputation de la jambe gauche, il avoue qu'il n'arrive plus à vivre comme d'habitude, car il sursaute à un moindre bruit de claquement parce que l'image de la guerre revient. C'est pourquoi il déteste le bruit.

Il ressort du test de Corneil Index que le sujet OBR souffre de la nervosité, de l'anxiété, de la déficience d'adaptation, du sentiment de peur et d'insuffisances. Le score obtenu après passation de l'échelle d'état de stress post-traumatique est de 53 points, montre qu'OBR affiche un état de stress post-traumatique. Père de 4 enfants, OBR est un militaire qui a participé à plusieurs guerres. Dans le champ de bataille, OBR a vu les gens mourir (ses amis comme les ennemis). Ainsi, il se sent affecté sur le plan psychologique. Ramené à Kinshasa à cause d'une blessure qui s'est soldée par l'amputation de jambe, OBR connaît une situation où son intégrité corporelle est menacée. A cet effet, il est traumatisé et affiche un tableau psychologique inquiétant.

**-Cas de militaire ROP**

Agé de 39 ans, ROP est caporal du régiment para-commando des Forces Armées de la République Démocratique du Congo. Enrôlé depuis 1999 à Kalemie, il est marié depuis 2002, et il est père de 4 enfants dont 2 garçons et 2 filles. ROP a participé à plusieurs guerres qu'a connues le pays dans sa partie Est. Il avoue d'aimer la guerre et déteste la période de paix. C'est sur le front de bataille qu'il était blessé au niveau de la jambe suite à une balle qu'il l'a traversé. ROP avoue posséder des objets qu'il porte dans son corps, et ces derniers ont de pouvoir surnaturel et ces sont des objets qui lui protègent contre les balles. Beaucoup de ses amis sont morts pendant la guerre. ROP n'a pas voulu révéler les armes lourdes qu'il utilisait durant la guerre, car affirme-t-il, Dieu va lui punir s'il parle des événements de la guerre, même de parler de la mission qu'il a effectuée.

Le test de Corneil Index révèle que ROP souffre des déficiences d'adaptation, du sentiment de peur et d'insuffisances, de la réaction pathologique d'humeur, de la dépression, de la nervosité, de l'anxiété, de l'hypocondrie, de l'asthénie, de la sensibilité et méfiance excessive. A l'échelle ROP a obtenu un score 40 points, synonyme d'état de stress post-traumatique certain. Caporal du régiment paracommando de la FARDC, ROP se présente comme une personne sans état d'âme car, il aime la guerre et déteste la période de paix. Il se sentait invulnérable aux bals à cause des objets à pouvoir surnaturel qu'il portait. Et ainsi, dans son mental, il croyait ne jamais mourir au front. Actuellement, il est au lit, il se culpabilise en refusant de révéler ce qui s'est passé au champ de bataille. Le tableau psychosomatique et psychopathologique qu'il présente affiche clairement que ROP est traumatisé par tout ce qu'il a vécu au champ de bataille. Il souffre donc d'un état de stress post-traumatique.

### 3. Discussion des résultats

Après la présentation de ces différents cas de militaire contactés, nous allons procéder à leur analyse globale. Conformément aux objectifs assignés à ladite étude. Il s'agit d'examiner le trouble clinique présenté par les militaires traumatisés à cause de la guerre, et d'analyser l'incidence de ce traumatisme psychique sur leur santé psychosomatique. Cette analyse se fait de la manière suivante : le vécu de guerre de nos sujets et l'incident psychosomatique et sociale de la guerre. Notons par ailleurs que les informations analysées nous permettent d'infirmer ou de confirmer nos hypothèses d'études.

Les différents cas présentés font remarquer que la plupart des militaires qui ont vécu la guerre, sont soumis à des fortes pressions psychologiques sur les champs de batailles. Car, comme atteste Heider, 1958, la guerre génère des nombreuses pathologies pour ceux qui y vivent. Elle est, à cet effet, une expérience à forte traumatisme psychique et qu'on ne peut pas y passer sans séquelle de trauma psychique. Les différents cas présentés confirment cette évidence. A titre illustratifs, évoquons le cas d'AMS qui reconnaît que la guerre était de moment très traumatisant pour lui. Aujourd'hui, il affiche de bouffé de colère sans raison objective, séquelle du trauma psychique causé par la guerre. MJ4, militaire expérimenté de la guerre, affiche un tableau psychosomatique et psychopathologique perturbant à cause des scènes horribles qu'il a vécu pendant les guerres. Ces militaires traumatisés par la guerre ont subi une désorganisation psychique effrayante, les pare-excitation somatique le poussant à se s'éloigner de la société et à ne plus reconnaître leur environnement. De ce fait, la situation de guerre a provoqué une rupture dans la conduite existentielle. En effet, évoquons le cas AJ5, père de 4 enfants, qui projette un regard autre à toute personne qui le regarde. AMJ, père de 9 enfants, qui apparaît mentalement comme homme-robot, c'est-à-dire un homme sans âme à cause de ce qu'il a vu et fait dans le champ de bataille. Ces résultats corroborent avec notre première hypothèse selon laquelle, la guerre est un événement terrifiant et aurait une incidence négative sur la psychosomatique et social des militaires congolais qui ont l'ont vécu.

La lecture minutieuse de ces différents cas, révèle que presque tous les militaires affichent à l'échelle d'état de stress post-traumatique certain au très marqué. Comme pour dire qu'ils sont réellement traumatisés au niveau psychique. Ce trauma psychique se manifeste par le cauchemar, la reviviscence des certaines scènes horribles, l'irritabilité, les attitudes paranoïaques, les hallucinations (sensorielle ou psychique, la dissociation de personnalité, le comportement suicidaire, la dépression et la nervosité, etc.). A ce tableau psychopathologique, il s'ajoute aussi un tableau psychosomatique inquiétant. En effet, les résultats du test de Corneil Index révèlent que la plupart d'entre eux souffre des réactions pathologiques d'humeur, de l'hypocondrie, des symptômes psychosomatiques gastro-intestinaux, etc. Car, comme affirme Cottraux (2017), était de stress post-traumatique évolue parfois vers de comorbidité somatique et/ou psychique. Dans les cas des militaires contactés, nous pensons qu'ils y ont la comorbidité organique (trouble psychosomatique) à côté de l'état de stress post-traumatique certain. Ces résultats confirment notre seconde hypothèse selon laquelle : Les militaires congolais qui ont vécu la guerre afficheraient un tableau clinique marqué par la reviviscence des certaines scènes horribles, irritabilité, le trouble thymique et la méfiance. De ce fait, ils se trouveraient dans un état de stress post-traumatique.

### Conclusion

Au terme de cette, nous avons le devoir de circonscrire les grandes lignes qui ont constitué sa charpente. En réalisant une telle étude, nous avons voulu relever le diagnostic



du trouble de stress post-traumatique. Ainsi, elle examine le trouble clinique que présentent les militaires traumatisés à cause de la guerre. Et d'analyser l'incidence de ce traumatisme psychique sur leur santé psychosomatique. Face à cela, nous avons soulevé les préoccupations : La guerre étant un événement douloureux, quelle incidence traumatisante pourrait-elle avoir sur les militaires congolais ? Quel est le tableau clinique présenté par les militaires congolais qui ont participé à la guerre ? Ces interrogations ont eu comme fils conducteurs les deux hypothèses : la guerre est un événement terrifiant et aurait, à cet effet, une incidence négative sur la vie psychosomatique et sociale des militaires congolais qui l'ont vécu ; les militaires congolais qui ont vécu la guerre afficheraient un tableau clinique marqué par la reviviscence des certaines scènes horribles, irritabilité, le trouble thymique et la méfiance. De ce fait, ils se trouveraient dans un état de stress post-traumatique. En abordant cette étude, notre objectif était, de manière générale, d'apporter une part d'éclairage sur la problématique du vécu de la guerre par les militaires congolais, et d'autre part de décrire et d'analyser les comportements pathologiques que présentent les militaires, notamment l'état de stress post-traumatique. De manière spécifique, de vouloir présenter la nature de différent trouble psychosomatique et social que génère le vécu d'une guerre. Et enfin de formuler des recommandations pouvant aider les militaires ayant vécu la guerre et les militaires qui sont au front.

### Références bibliographiques

- American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, trad. franç., Paris, Masson; DSM-5 (fifth edition)
- Berelson B. (1952). Content Analysis in Communication Research. The Free Press
- Colin R, & al. eds. (2016). Comprehensive Guide to Post-Traumatic Stress Disorders. Springer International Publishing
- Cottraux J. (2010). Protocoles et échelles d'évaluation en psychiatrie et psychologie. Elsevier Masson
- Cottraux J. (2017). Les psychothérapies cognitives et comportementales, Elsevier Masson
- Crocq, L.(1999). Les traumatismes psychiques de guerre. O. Jacob
- Goulston M.(2007). Post-Traumatic Stress Disorder For Dummies. Wiley Publishing
- Heider, F. (1958). The Psychology of Interpersonal Relations. John Wiley & Sons.
- Marie-Frédérique B. (2003). Deuil post-traumatique et catastrophes naturelles. *Études sur la mort*, L'Esprit du temps, 123 : 111-130
- Sillamy N. (1998). Dictionnaire de psychologie. Larousse : Bordas
- Yann A. (2013). L'état de stress post-traumatique en construction et en déconstruction. *L'information psychiatrique*, John Libbey Eurotext, 641-649



## INCLUSION FINANCIÈRE DES MEMBRES (CLIENTS) DES INSTITUTIONS DU SYSTÈME FINANCIER DÉCENTRALISÉ (ISFDs) DE BUKAVU

**Cibashimba Joël NJANGALA**

Institut Supérieur pédagogique de Bukavu

[njangala.joel@gmail.com](mailto:njangala.joel@gmail.com)

&

**Mihigo Alain IRENGE**

Université de Kinshasa

[irengeal@gmail.com](mailto:irengeal@gmail.com)

**Résumé :** Une majorité importante de la population de la RDC ne possède pas des comptes bancaires et ne contracte pas de crédits auprès des institutions financières de Bukavu. D'où les objectifs assignés à cette recherche consistent à relever le niveau de l'inclusion financière, et de déterminer les dimensions et les déterminants de l'inclusion financière dans les ISFDs, en établissant une relation entre les deux. Cette étude analyse les données primaires collectées sur un échantillon de 250 clients issus de sept ISFDs (IMF PAIDEK, FINCA, SMICO, COOPEC CAHI, NYAWERA, BAGIRA et PILOTE) de la ville de Bukavu. Le traitement de données a été réalisé en recourant à la fois aux analyses descriptives, aux analyses factorielles exploratoire et confirmatoire ainsi qu'à la régression linéaire. Les résultats ont montré que l'inclusion financière est un construit ayant quatre dimensions, à savoir l'accès aux services financiers, la disponibilité des services, l'utilisation et la qualité des services financiers expliquent 61,9 % de la variance. En outre, le score moyen de l'inclusion financière est de 3,544 (63,60%) indiquant que les clients des ISFDs de Bukavu jugent leur niveau de l'inclusion financière supérieur à la moyenne. Et enfin, il a été établi que parmi les déterminants de l'inclusion financière seulement l'éducation financière et l'âge du client exercent une influence significative sur l'inclusion financière. En régressant dimension par dimension de l'inclusion financière, les résultats montrent qu'outre l'éducation financière et l'âge, le niveau d'études exerce une influence significative sur la qualité des services financiers.

**Mots-clés :** Accès aux services financiers, qualité des services financiers, disponibilité des services financiers, utilisation des services, inclusion financière, ISFDs.

### FINANCIAL INCLUSION OF MEMBERS (CLIENTS) OF THE INSTITUTIONS OF THE BUKAVU DECENTRALIZED FINANCIAL SYSTEM (ISFDs)

**Abstract:** A large number of the population of the DRC and Bukavu in particular lack bank accounts and does not contract loans from financial institutions. Thus, the objectives assigned to this research are to raise the level of financial inclusion, and to determine the dimensions and determinants of financial inclusion in the ISFDs, by establishing a relationship between the two. This study analyzes the primary data collected on a sample of 250 clients from seven ISFDs (MFI PAIDEK, FINCA, SMICO, COOPEC CAHI, NYAWERA, BAGIRA and PILOTE) in the city of Bukavu. Data processing was carried out using descriptive analyses, exploratory and confirmatory factor analyzes as well as linear regression. The results showed that financial inclusion is a construct with four dimensions,

namely access to financial services, availability of services, use and quality of financial services explain 61.9% of the variance. Moreover, the average financial inclusion score is 3.544 (63.60%) indicating that clients of Bukavu's ISFDs rate their level of financial inclusion above average. And finally, it has been established that among the determinants of financial inclusion only financial education and the age of the client exert a significant influence on financial inclusion. By regressing dimension by dimension of financial inclusion, the results show that in addition to financial education and age, the level of education exerts a significant influence on the quality of financial services.

**Keywords:** Access to financial services, quality of financial services, availability of financial services, use of services, financial inclusion, ISFDs.

## Introduction

Le secteur de la Microfinance est plus que jamais au cœur de l'inclusion financière (Sekali & Bouzalzah, 2021). Les dernières décennies durant, une attention particulière a été accordée à l'inclusion financière comme moteur du développement durable (Kuindja, 2020 ; Fouillet, 2007 ; Safoulanitou, 2020 et Karpowicz, 2014). Elle améliore l'efficacité de l'intermédiation financière et augmente le nombre d'acteurs, du volume et de la valeur des transactions (Langevin, 2013). Ce qui favorise le bien-être collectif, la réduction des inégalités et améliore le Produit Intérieur par habitant (Baudeau et al, 2018). Depuis quelques années, des progrès impressionnants ont été réalisés par les institutions financières et les pouvoirs publics afin d'améliorer l'accès à la finance des personnes pauvres et à faible revenu (Karpowicz, 2014) et qui s'adaptent aux aspirations de consommateurs. Bruhn & Inessa (2009) révèlent que la Microfinance est alors un outil de développement qui a pour rôle de desservir les acteurs sociaux qui n'ont pas accès aux services financiers traditionnels. L'octroi des prêts est complété par d'autres services financiers dont l'épargne, l'assurance, les transferts des fonds, le prêt à la consommation, le prêt hypothécaire (Balemba, 2013) ainsi que des services non financiers en l'occurrence l'éducation financière. Pour cela, Aguera (2015) affirme que l'inclusion financière est l'un des moyens de lutte contre la pauvreté grâce à l'élargissement des possibilités économiques et à la création d'activités micro entrepreneuriales. Audran, (2008) dans son modèle montre que l'exclusion et la pauvreté sont traitées comme des problèmes économiques que l'on peut surmonter avec les technologies de microfinance. Et à Chaibou (2019) d'ajouter que l'inclusion financière est assimilée à l'accès permanent des populations à une gamme diversifiée de produits et services financiers adaptés, à coûts abordables et utilisés de manière effective, efficace et efficiente. Cependant, le rapport de la banque mondiale (Global Financial Development Report, 2014) sur l'inclusion financière, établit que « la moitié de la population adulte dans le monde n'a pas accès à une institution financière formelle » (Safoulanitou, 2020). Dans les pays en développement, 41% des adultes sont titulaires d'un compte bancaire contre 89% dans les économies à revenu élevé (Karpowicz, 2014). Selon Drissi et Angade (2018), ce taux de bancarisation est passé de 13,8% en 2010, à 17,9 % en 2018. En

2014, la Banque centrale des États d’Afrique de l’Ouest (BCEAO) estimait que le taux de bancarisation de la zone UEMOA s’élevait à 14.83% (BCEAO, 2019). En fin d’année 2012, le taux de bancarisation en Afrique Centrale n’était que de 5 à 7% en moyenne, contre 50 à 60 % au Maghreb. Dans la zone CEMAC, le taux de bancarisation reste faible, notamment de 5 à 7% (Drissi & Angade, 2018).

En RDC, le secteur de Microfinance est bicéphale. Il comprend, d’une part, les Coopératives d’Épargne et de Crédit (COOPEC) et d’autre part, les Institutions de Microfinance (IMF). Ces deux catégories d’institutions forment les Institutions du Système Financier Décentralisé (ISFD). Les ISFDs ont pour vocation d’offrir des services financiers de proximité et de qualité aux populations démunies et exclues du système financier classique (Rapport BCC, 2018). Selon l’enquête Finscope de 2015, reprise par le PNUD et l’UNCDF (2017), « plus de 25 millions d’individus sont financièrement exclus et n’utilisent aucun service financier ». Dans un contexte particulier de Bukavu, les constats majeurs suivants sont à épingle dans le secteur. En effet, les ISFD sont confrontées à une forte concurrence étant donné que leurs clients traditionnels sont devenus la cible des banques commerciales ((Aguera (2015), Balemba (2013))). Les ISFDs sont aussi confrontées à des problèmes de crédibilité relatifs à leur mission sociale, et surtout aux faillites qui ont ébranlé le secteur depuis quelques années (Balemba, 2013). Bien que des travaux sur l’inclusion financière existent (Aguera, 2015 ; Audran, 2008 ; Baudeau et al, 2018 ; Karpowicz, 2014 ; Bruhn et Inessa, 2009). Rares sont les travaux qui se sont, particulièrement, penchés sur l’inclusion financière des clients des ISFDs de la ville de Bukavu. C’est en prenant appui sur cette réalité que cette recherche se pose en questionnement comme suit « quel est le niveau d’inclusion financière des clients des ISFDs du secteur de la microfinance à Bukavu ». Le contexte deductif des résultats qui proviendront de cette étude, induit à la construction des hypothèses à travers différentes mesures issues du modèle conceptuel dans la littérature.

Ce qui précède permet de conférer à cette étude les objectifs suivants : (i) appréhender le niveau de l’inclusion financière des clients dans les ISFDs de Bukavu, (ii) identifier les dimensions de l’inclusion financière des clients dans les ISFD de la ville de Bukavu et (iii) tester l’influence des caractéristiques propres des clients aux dimensions de l’inclusion financière. Une contribution majeure est à signaler dans le cadre d’opérationnalisation de l’inclusion financière dans un contexte particulier des Institutions du Système Financier Décentralisé (ISFDs). A travers l’orientation des choix des dirigeants vers la portée qui équilibre l’approche sociale du secteur de la microfinance et l’approche financière.

La suite du papier est organisée de la manière suivante : il continue avec une deuxième section sur la revue de littérature et la définition des hypothèses. Ensuite, une troisième section sur la méthodologie. Les résultats ainsi que leur discussion, vont suivre dans la quatrième section. Enfin, la conclusion, les implications et les limites de la recherche, vont clôturer l’étude.

## **1. Revue de littérature, modèle conceptuel et définition des hypothèses.**

Plusieurs auteurs et/ou organismes ont tentés de définir l'inclusion financière (BCC, 2019 ; BCEAO, 2019 ; ONU, 2014 ; Safoulanitou, 2019 ; Fouillet, 2007 ; Aguera, 2015 ; Ngangué, 2021). Elle constitue selon Baudeau et al (2018), un processus qui consiste à faire en sorte que les individus, en particulier les acteurs à faible revenu, aient accès aux services financiers de base dans le secteur financier formel. Elle comprend l'épargne, l'investissement, l'emprunt et l'assurance. Les auteurs comme Audran (2008) ; Baudeau et al, (2018) estiment que l'inclusion financière est une voie par laquelle les populations contribuent à la croissance économique et profitent de ses bienfaits. Ceci montre la complexité de ce concept qui peut être vu comme un objectif pour certains et un mécanisme pour d'autres, définissant les personnes cibles et les produits offerts.

Tableau 1. Produits et cibles de l'inclusion financière

	PARTICULIERS/MICRO-ENTREPRISES	PETITES ET MOYENNES ENTREPRISES
<b>Crédit</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lissage de la consommation</li> <li>➤ Investissement dans le développement humain (santé, éducation, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Financement du fonds de roulement et des investissements</li> <li>➤ Des institutions financières ou par l'offre</li> </ul>
<b>Épargne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Amortissement en cas de chocs</li> <li>➤ Source d'autofinancement à risque moindre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les entreprises comptent principalement sur les recettes (l'épargne) pour le financement</li> </ul>
<b>Assurance</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Outil de gestion des risques pour la gestion des stocks</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Abaisse le risque des activités</li> </ul>
<b>Paiements</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Paiements de détail, innovations/électroniques, paiements de l'État (y compris transferts conditionnels de liquide) et envois de fonds</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Les entreprises comptent sur les paiements pour des transactions efficaces, sûres et à faible coût.</li> </ul>

Source : Sekali et Bouzalzah (2021) et Kuindja (2020)

### 1.1. Mesure de l'inclusion financière

L'inclusion financière est un concept multidimensionnel. Ces indicateurs dépendent de la définition donnée à l'inclusion financière et varient selon le pays et l'objectif de mesure envisagée. Son caractère multidimensionnel rend son opérationnalisation difficile à réaliser. FAS (2019) présente plusieurs indicateurs qui permettent d'évaluer l'accès aux services financiers dans une économie, soit sans exhaustivité, le nombre de comptes de dépôts auprès des banques commerciales pour 1000 adultes et le nombre de comptes de crédits auprès des banques commerciales pour 1000 adultes. Depuis 2004, la base de données FAS offre les informations sur ces indicateurs. Dans la base de données Global Findex, il y'a le nombre de comptes auprès des institutions financières en pourcentage des populations de plus de 15 ans, en pourcentage des populations adultes (c'est-à-dire de plus de 25 ans). Il est également possible d'obtenir ces indicateurs selon la richesse, le sexe et le niveau d'éducation. Depuis 2011 la base Findex est disponible tous les trois ans, soit 2011, 2014 et 2017.

*H1. L'accès, la qualité, l'utilisation des services financiers ainsi que la disponibilité de ces services constitueraient les dimensions de l'inclusion financière des clients des ISFDs de Bukavu.*

### ***1.2 Inclusion financière et éducation financière***

L'éducation financière est très importante dans le processus d'inclusion financière et a attiré à cet égard l'attention de l'opinion internationale. Les G20 l'ont inscrit au premier rang de leur priorité et environ une cinquantaine de pays ont élaboré et adopté leurs stratégies nationales d'éducation financière (Chaibou, 2019). Parmi les obstacles à l'inclusion financière, on note l'éducation financière ou la culture financière. Dans d'autres pays poursuit Chaibou (2019), notamment en France, un groupe de réflexion dans le cadre du Comité Consultatif du Secteur Financier (CCSF) a élaboré une proposition de stratégie nationale en rapport avec l'éducation financière, sur la base des principes de haut niveau élaborés en la matière par l'OCDE et adoptés par le G20 en 2012. Cette stratégie est assortie d'orientations relatives à son organisation et à sa mise en œuvre à travers trois axes, dont le premier vise à développer un enseignement d'éducation budgétaire et financière pour tous les élèves, le deuxième à soutenir les compétences budgétaires et financières des Français tout au long de la vie, et le troisième enfin, à accompagner les publics en situation de fragilité financière. Ces axes permettent ainsi de renforcer l'éducation financière à la base en ciblant les jeunes écoliers (axe1). De soutenir le niveau des adultes en offrant des formations sur mesure et au bon moment (axe2) et d'accompagner les populations défavorisées en leur donnant les moyens de faire face à leur fragilité financière (axe3). Toutefois, quelques rares pays africains notamment le Ghana, a en 2009, lancé une stratégie nationale sur la finance inclusive et l'éducation financière des consommateurs par le Ministère des Finances et de la Planification Économique.

*H2. Plus un client est financièrement éduqué, grande serait la probabilité d'être inclus dans le système financier. L'éducation financière influencerait positivement et significativement le niveau de l'inclusion financière.*

### ***1.3 Déterminants de l'inclusion financière***

Empiriquement, les résultats sur l'âge, le sexe, l'éducation et le niveau de revenu semblent influencer l'inclusion financière (Safoulanitou, 2019). La base de données « Global Findex » de la Banque mondiale renseigne que dans 37 pays africains qu'être un homme, plus riche, plus éduqué et plus âgé favorise l'inclusion financière avec une plus grande influence de l'éducation et du revenu (Zins et Weill, 2016). Olaniyi et al. (2016), dans une étude sur l'Afrique sur la période 2005 à 2014, ont montré que le revenu par habitant, l'alphabétisation, l'accès à Internet et l'activité bancaire islamique sont des facteurs importants expliquant le niveau d'inclusion financière. Iwodi et Muriu (2017) ont mené une recherche sur l'inclusion financière en Afrique subsaharienne en utilisant les données de 2014 de Global Findex. Et ont abouti aux résultats selon lesquels, les niveaux de revenus inférieurs sont associés à des niveaux d'accès plus faibles aux comptes bancaires. Musa et al. (2015) ont examiné les déterminants de l'inclusion financière et de son écart entre les sexes au Nigeria en utilisant l'ensemble de données de Global Findex de 2011. Les résultats empiriques ont montré que le jeune âge, la meilleure éducation et le revenu élevé améliorent les chances d'inclusion financière des

ménages alors que la vieillesse, les femmes et le faible revenu réduisent les probabilités d'inclusion financière. Zuzana et Weill (2014), en travaillant sur la Chine, ont trouvé qu'un revenu plus élevé, une meilleure éducation, le fait d'être un homme et plus âgé sont associés à une plus grande utilisation des comptes et du crédit bancaire.

**H3.** *L'âge, le sexe, le niveau d'étude et l'état civil expliqueraient significativement le niveau de l'inclusion financière.*

### 1.4 Déterminants des barrières à l'inclusion financière

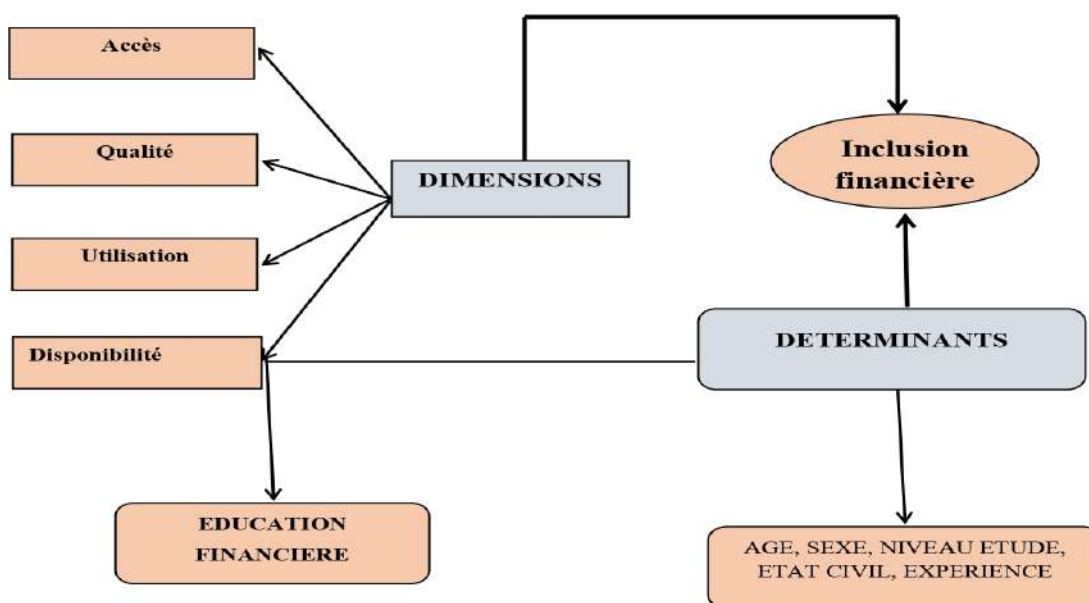
La littérature économique note deux types de barrières à l'inclusion financière, l'exclusion volontaire et l'exclusion involontaire Bruhn et Inessa (2009) ; Audran (2008). L'exclusion volontaire se base sur des choix microéconomiques de ne pas recourir aux services financiers formels. L'exclusion se fait du côté de la demande de services financiers. Les motifs religieux représentent des exemples de ce type de barrière. S'agissant des barrières involontaires, elles proviennent de facteurs subis qui excluent une population.

Quant à l'inclusion financière et institution du système financier décentralisé (ISFD). Dans le contexte du Sud-Kivu, la classification classique basée sur la Banque Centrale du Congo est de l'ordre des coopératives d'épargne et de crédit (COOPEC) et l'Institution des Microfinance (IMF). Il sied de noter que ces deux institutions combinées portent le nom des Institutions du Système Financier Décentralisé (ISFD).

**H4.** *Le niveau de l'inclusion financière dans les ISFD de Bukavu serait faible.*

Ceci étant, le modèle théorique, la base de cette étude peut être résumée de la façon suivante :

Figure 1. Modèle théorique



Source : Confectionner à partir de la littérature

## 2. Approche méthodologique

### 2.1. Population cible et détermination de l'échantillon

Le choix de la population cible est soutenu par le constat de Karpowicz (2014) sur la non synchronisation de la perception de la réalité entre l'institution financière et les clients. La population des clients est essentiellement estimée à 127 289 clients. Ces clients appartiennent à sept ISFDs<sup>1</sup> dont trois IMFs (SMICO, FINCA, PAIDEK) et quatre COOPECs (NYAWERA, CAHI, PILOTE et BAGIRA). Selon la répartition du tableau 2 ci-dessous (en 2021).

**Tableau 1. Répartition des effectifs des clients par ISFD**

ISFDs	Effectif des clients	Proportion
COOPEC NYAWERA	41 643	33%
COOPEC BAGIRA	10 054	8%
IMF SMICO	11 843	9%
COOPEC PILOTE	7 364	6%
IMF PAIDEK	9 164	7%
COOPEC CAHI	44 000	35%
IMF FINCA	3 221	3%
<b>Total</b>	<b>127 289</b>	<b>100%</b>

Source : Données recueillies auprès des ISFDs

Nous avons tiré un échantillon représentatif sur cette population. En utilisant la formule approximative de la taille d'échantillon Langevin (2013) ci-après :

$$n = \frac{Z^2_{\alpha/2} \times S^2_x}{e^2}$$

Avec : **n** : La taille de l'échantillon ; **Z** : la valeur de la loi normale au seuil **a** (fixée à 1.96) ; **a** : Le seuil de risque ou intervalle de confiance (fixée à 5%) ; **S<sub>x</sub><sup>2</sup>** : La variance de la population ; **e** : la précision souhaitée par le chercheur. Ne disposant pas des informations empiriques sur une étude similaire à la nôtre, nous avons considéré dans le respect du théorème de la limite centrale. En effet, les 31 premières enquêtes réalisées pour estimer la variance empirique de l'équation ci-dessus. Après traitement, nous avons trouvé une variance de 0,65077. A partir de la formule et les valeurs des paramètres nous avons déterminé la taille de l'échantillon :  $n = [(1.96)^2 * 0,65077] / (0,1)^2 = 250$  clients. Cet échantillon est extrait par un tirage stratifié proportionnel en fonction des ISFDs échantillonnées à Bukavu.

<sup>1</sup> Le choix de sept Institutions du Systèmes Financiers Décentralisé est motivé par la disponibilité des données sur leurs profils, par leur visibilité sur le marché des produits microfinanciers à Bukavu.



## 2.2. Collecte et traitement des données.

Les entrevues ont été réalisées avec les responsables des sept ISFDs. Ces entretiens ont permis tout d'abord d'avoir une statistique sur les clients et s'imprégner de là sur certaines opérations financières. Nous avons collecté les données grâce à un questionnaire d'enquête. Une option du questionnaire sur le profil qui client, et une autre sur les échelles de mesure. L'échelle de mesure utilisée a été inspirée de la littérature Aguera (2015) ; Kuindja, (2020) ; Qamar et al, (2016) ; Safoulanitou (2020). Et adapter au contexte des ISFDs de la ville de Bukavu. En outre, l'inclusion financière (IF) est retenue dans cette étude comme étant la variable dépendante. Elle est captée à travers une échelle multidimensionnelle de type Likert à 5 points allant de 1 « *totalelement en désaccord* » à 5 « *totalelement d'accord* ». Composé de dix-neuf items regroupés quatre dimensions. Ces items sont inspirés des études de Chaibou (2019) ; Sekali et Bouzalzah (2021) ; Safoulanitou (2020) et Safoulanitou (2019) ; Kuindja (2020). Et les variables indépendantes associées à l'inclusion financière sont entre autre. *Le genre* : variable binaire prenant la valeur 1 lorsque le client est un homme et 0 lorsque le client est une femme. *L'âge du client* : variable quantitative. *L'Etat civil* : variable qualitative nominale. Elle prend la valeur 1 lorsque le client est Célibataire, 2 si le client est marié (e) ; 3 si le client est divorcé(e) ; 4 lorsque le client est veuf (ve). *Le Niveau d'études* : variable qualitative ordinale : elle prend les modalités suivantes : 1. Aucun 2. Primaire 3. Secondaire 4. Universitaire 5. Autodidacte 6. Autres à préciser. *L'Education financière* : variable qualitative ordinale. Elle est captée à travers une échelle de mesure de type Likert allant de 1 *totalelement en désaccord* à 5 *totalelement d'accord*. *L'Ancienneté du client* : variable quantitative. Cependant, l'analyse factorielle exploratoire (ACP) a permis d'abord de vérifier que les données relatives à chaque construit admettaient l'analyse factorielle ( $KMO \geq 0,50$  et le test de Sphéricité de Bartlett avec Khi-deux significatif soit  $p \leq 0,05$  et l'alpha de d'Alpha de Cronbach  $\geq 0,6$ ). L'ACP a ensuite, permis d'extraire les facteurs (valeur propre  $> 1$ ) via une démarche itérative en supprimant les items qui ne contribuaient pas à expliquer les construits en utilisant la communalité ( $\geq 0,50$ ) et les coefficients structurels (avec une rotation Varimax) comme critères principaux ( $\geq 0,50$ ). Le processus de purification a été arrêté lorsqu'un total de variance expliquée de 60 % a été atteint. Et l'analyse confirmatoire a permis de juger de la qualité d'ajustement des modèles de mesure et structurel en se référant aux indices préétablis. Quatre indicateurs ont été utilisés à cet effet : le Khicarré, le Khi-deux/df, le RMSEA et le CF. Le Khi-Deux pour la confirmation de l'hypothèse d'égalité entre les matrices variance-covariance se rapportant à la fois à l'échantillon et au modèle soit  $S = \varepsilon$  en recourant à sa statistique  $x^2 = (n - 1) F_{min}$ .



### 3. Résultats.

#### 3.1 Classement des ISFDs par fréquence de demande de crédits

Le tableau 3 qui suit, résume les résultats obtenus, grâce aux enquêtes sur le terrain.

**Tableau 3 : Classement par demande de crédits**

ISFD	PAIDEK	CAHI	FINCA	PILOTE	SMICO	BAGIRA	NYAWERA	Total
Nombre de demande des crédits	7264	11147	1500	746	384	317	474	21832
Fréquence de demandes	33.27%	51.05%	6.87%	3.41%	1.75%	1.45%	2.17%	100

**Source :** Obtenu à partir du logiciel Excel

Les résultats du tableau 3 permettent de dégager la demande globale des clients qui s'établit à 21832 dans la ville de Bukavu. En effet, la COOPEC CAHI se place à la première position du classement, suivi par l'IMF PAIDEK à la deuxième position, l'IMF FINCA vient à la troisième position, la COOPEC PILOTE vient à la quatrième position. La COOPEC NYAWERA, l'IMF SMICO et la COOPEC BAGIRA viennent respectivement à la cinquième, sixième et septième position. Ces résultats montrent qu'intrinsèquement, la politique de crédits est différente dans chaque ISFD. Ce qui signifie que l'inclusion financière est parallèle à la clientèle de chaque ISFD. Les résultats de l'analyse factorielle ont un effet démonstratif, par ce qu'ils vont synthétiser chaque type, par la réduction des dimensions.

#### 3.2 Résultats de l'analyse factorielle Exploratoire

Les résultats du tableau 4, montrent que tous les critères de validité (KMO et test de sphéricité de Bartlett) et de fiabilité (Alpha de Cronbach) ont justifié l'usage de l'AFE.

**Tableau 4. KMO et Test de sphéricité de Bartlett et Alpha de Cronbach**

		Inclusion financière
Kaiser-Meyer-Olkin Measure (KMO)		0,795
Test de Sphéricité de Bartlett	Khi-deux approximé	1184,901
	Ddl	91
	Sign.	,000
Alpha de Cronbach		0,797

**Source :** Obtenu avec SPSS 20

Les résultats du tableau 4, indiquent que l'échelle utilisée pour mesurer l'inclusion financière (par référence à Carricano et Poujol (2009)), sont factorisables KMO >0,6 et test de Bartlett <0,001. Ces résultats signifient que les items utilisés pour la variable sont corrélés entre eux. Et que pris ensemble, ils offrent plus de compréhension des phénomènes qu'ils opérationnalisent, autant les prendre individuellement. En plus, le test de fiabilité (alpha de

Cronbach = 0,797) montre que les instruments utilisés mesurent de façon constante le construit analysé. Autrement-dit, il y a une cohérence interne entre les items utilisés. Le tableau 5, ci-après reprend les dimensions de l'inclusion financière, les Communalités ainsi que les poids factoriels des items retenus.

**Tableau 5. Matrice de Composantes Factorielles de l'inclusion financière**

ITEMS RETENUS	Composante				COMM
	1	2	3	4	
J'accède à mon compte bancaire au moment je sens le besoin	0,757				,642
Les conditions d'accès au crédit, me permet d'obtenir facilement le crédit dès que je le demande	0,735				,575
La distance qui sépare mon domicile et mon IMF/COOPEC me facilite la tâche	0,722				,590
Mon compte bancaire est régulièrement mouvementé grâce à mes transactions	0,679				,589
J'effectue les dépôts dans mon compte :		0,756			,618
Je recours à l'intermédiation de mon IMF/COOPEC dans mes paiements		0,746			,646
Je sollicite le crédit de mon IMF/COOPEC		0,712			,555
J'utilise mon IMF/COOPEC pour faire mes transferts et envoi de fonds		0,657			,594
Mon IMF/COOPEC a toujours une liquidité disponible			0,778		,651
Mon IMF/COOPEC a un nombre suffisant de guichets disponible qui facilite mes transactions			0,755		,653
Mon IMF/COOPEC a toujours des agents disponibles pour réaliser rapidement mes opérations			0,737		,571
Les services offerts par mon IMF/COOPEC correspondent à mes attentes				0,755	,655
Mon IMF/COOPEC tient compte de nos besoins pour offrir les services				0,741	,618
Les services offerts par mon IMF/COOPEC est de bonne qualité				0,726	,581
<b>Variance expliquée</b>	<b>26,475</b>	<b>14,354</b>	<b>11,163</b>	<b>9,953</b>	
<b>Valeurs propres initiales</b>	<b>6,191</b>	<b>2,143</b>	<b>1,183</b>	<b>1,014</b>	
<b>Variance totale expliquée = 61,946</b>					

Source : Obtenu à partir de SPSS 20

Les informations contenues dans le tableau 5 permettent de conclure que l'inclusion financière des clients des ISFD de la ville de Bukavu est une variable multidimensionnelle. Avec quatre dimensions, à savoir l'accès aux services financiers, la disponibilité des services financiers, l'utilisation des services financiers et la qualité des services financiers. Ils sont conformes avec les prescrits des études antérieures (Safoulanitou, 2019 ; Kuindja, 2020 ; Audran, 2008). Et affirment la première hypothèse (H1). Les auteurs ont établi que l'inclusion financière pouvait être mesurer soit avec l'accès aux services financiers, soit avec la combinaison de l'accès et de l'utilisation des services financiers ou bien avec la combinaison de l'accès, de l'utilisation, de la disponibilité et de la qualité des services financiers. Ainsi, les clients des ISFDs s'estiment être inclus dans le système financiers, lorsqu'ils ont accès aux services financiers et que ses services répondent à leurs attentes et jouissant pleinement de la disponibilité de la qualité de ces derniers. Les quatre dimensions extraites permettent d'expliquer 60,991% de la variable totale de l'inclusion financière. L'accès aux services financiers constitue la première principale composante de l'inclusion financière. Elle est valorisée à 15,913% par les clients des ISFDs de la ville de Bukavu. La deuxième

composante principale valorisée par les clients, est l'utilisation des services financiers. Elle explique 15,746% de la variance totale de l'inclusion financière. La troisième dimension est la disponibilité des services financiers qui explique 15,63% de la variance de la réputation corporative. Enfin, la qualité des services qui explique 13,7% de la variance totale expliquée de l'inclusion financière. Tous les items retenus sont de qualité acceptable (qualité de représentation ou communalité  $\geq 0,5$ , coefficient structurel supérieur à 0.5 sur au moins un facteur et pas supérieur à 0.4 sur au moins deux facteurs à la fois).

**Tableau 6. Matrice de corrélation entre les construits de l'étude, la variance totale expliquée et l'alpha de Cronbach**

	Accès	Disponibilité	Utilisation	Qualité	Variance totale expliquée	Alpha de Cronbach
Accès	1				15,913	0,875
Disponibilité	0,301	1			15,746	0,803
Utilisation	0,363	0,354	1		15,632	0,795
Qualité	0,162	0,205	0,348	1	13,700	0,776

**\*\*.** La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Source : Obtenu à partir de SPSS. 20

L'information issue du tableau 6 révèle que tous le construit et ses dimensions sont fiables car leur alpha de Cronbach est supérieur à 0,6 (Balemba, 2015). Aussi, l'information reprise dans ce tableau indique que les valeurs attachées aux variances extraites sont plus élevées que le seuil recommandé de 0,5. De ce fait, la combinaison de l'information de la fiabilité du construit, des valeurs de la variance extraite ainsi que les indices de KMO, montre que toutes les mesures utilisées satisfont l'exigence de validité convergente.

**Tableau 7. Tri à plat : Moyenne, Ecart-type, coefficient de variation, Skewnes et Kurtosis**

	Score	Scores-en %	Ecart-type	CV	Skewness	Kurtosis
Inclusion financière	3,544	63,60	0,58247	0,1643	,174	-,188
Accès	3,5854	64,63	0,69626	0,1941	1,003	-1,114
Disponibilité	3,2762	56,90	0,73394	0,2375	,525	-,275
Utilisation	3,7477	68,69	0,77817	0,2076	,563	-,083
Qualité	3,5682	64,20	0,74849	0,2097	,828	-1,341

Source : Obtenu à partir de SPSS 20

Les résultats du tableau 7 indiquent que le score moyen de l'inclusion financière est de 3,544 (63,60%). Indiquant que les clients des ISFDs de Bukavu jugent leur niveau d'inclusion financière légèrement supérieur à la moyenne. Ces informations nous conduisent à infirmer notre quatrième hypothèse (H4) selon laquelle le niveau de l'inclusion financière des clients des

ISFDs de la ville de Bukavu serait faible. Ils convergent avec les études de (Aguera, 2015) (Chaibou, 2019) et (Kuindja, 2020). (Safoulanitou, 2019). En outre, le coefficient de centration (Kurtosis) étant négatif (-0,174) prouve que les avis des clients des ISFDs de la ville de Bukavu sont partagés sur les attributs de l'inclusion financière. Le coefficient de symétrie (Skewness) étant positif 0,229 indique que les observations sont dans l'ensemble tournées vers la valeur la plus élevée. Ceci révèle que les clients des ISFDs de Bukavu, accordent une grande importance à chaque dimension de l'inclusion financière. En outre, il convient de signaler que des clients des ISFDs accordent une grande importance aux différentes facettes de l'inclusion financière. Le score moyen de toutes les dimensions sont supérieures à la moyenne. Par l'analyse confirmatoire, nous confrontons les construits sont présentés pour expliquer les dimensions définitives.

### 3.2 Résultats de l'analyse confirmatoire

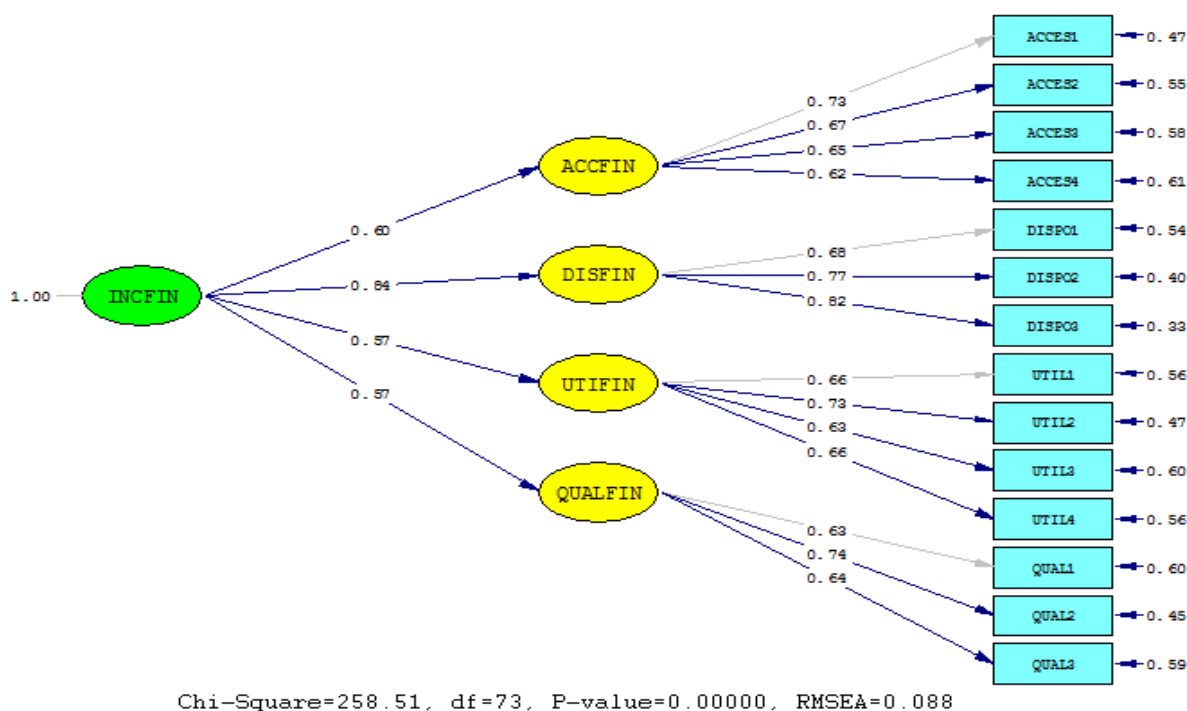
L'analyse factorielle confirmatoire permet de dégager les résultats tels que ; les estimateurs associés à chaque relation sont affichés sur la figure 1. On établit, à partir de deux construits, que l'ajustement du modèle ainsi spécifié reflète assez bien les données avec des indices d'ajustement satisfaisants ( $\chi^2/ddl = 2,373$  ; CFI= 0,93 ; IFI= 0,93 ; RMSEA = 0,088 ; GFI= 0,93 ; AGFI =0,93). Tels que le démontre le tableau 8 ci-dessous :

**Tableau 8. Relation entre l'inclusion financière et ses dimensions**

		Estimateurs	P-value	T-value	R <sup>2</sup>
Accès	inclusion financière	0,602	0,000	13,025	0,66
Utilisation	inclusion financière	0,848	0,000	10,526	0,16
Disponibilité	inclusion financière	0,872	0,000	10,768	0,07
Utilisation	inclusion financière	0,574	0,000	6,206	0,20

Source : Obtenu à partir de LISREL 9.0

Figure 1. Relation entre l'inclusion financière et ses dimensions



Source : Obtenu à partir de LISREL 9.0

Les résultats confirment que l'accès aux services financiers, l'utilisation des services financiers, la disponibilité des services et la qualité des services financiers sont les mesures de l'inclusion financière. Et sont conformes avec les conclusions de Chaibou (2019) ; Safoulanitou (2019) et Abor (2005). Les résultats de l'inclusion financière associés à chaque dimension révèlent que l'accès aux services financiers est mesuré à travers quatre items. Ensuite, la disponibilité des services financiers avec trois items, l'utilisation quatre items et enfin la qualité des services financiers avec trois items. Ces résultats renvoient de nouveau à l'hypothèse de départ (H1). Selon laquelle l'accès aux services financiers, l'utilisation des services financiers, la disponibilité des services financiers et la qualité des services financiers seraient les dimensions de l'inclusion financière.

### 3.3 Relation entre l'inclusion financière et ses déterminants

Les résultats se rapportant sur la qualité du modèle testent une capacité prédictive du niveau global de l'inclusion financière. Il montre que l'éducation financière, le genre du client, l'âge du client, l'état civil, le niveau d'études et l'expérience du client avec son institution expliquent 23,6% de la variance du niveau de l'inclusion financière. Les résultats se rapportant

au test de Fisher ( $F=12,56$  ;  $p= 0,000$ ) permettent de confirmer que le modèle est globalement bon. Le tableau 9 ci-dessous détaille davantage les contenus.

**Tableau 9. Relation entre l'inclusion financière et les caractéristiques propres du client**

Variables	Inclusion financière		
	Coefficients	t/	Probabilité
Education financière	0,407	8,18	<b>(0,000) ***</b>
Genre du client	-0,083	-1,34	(0,189)
Age du client	-0,0075	-2,45	<b>(0,015) **</b>
Etat civil	0,039	-0,45	(0,499)
Niveau d'études	0,036	-1,46	(0,148)
Expérience	0,019	1,19	(0,236)
Constante	2,395	8,18	<b>(0,000) ***</b>
N		250	
F		12,56	
P		<b>(0,000) ***</b>	
R <sup>2</sup>		0,236	

**Source :** Obtenu à partir du logiciel STATA 14 ; avec (.) probabilité, \*\*\* statistiquement significatif au seuil =1% \*\* = 5% \* =10%.

Les résultats indiquent qu'il existe une relation positive et significative entre l'éducation financière et l'inclusion financière ( $\beta=0,407$  ;  $t=8,18$  ;  $p=0,000$ ). Ils confirment que lorsque le client augmente un point soit 25 % de son niveau d'éducation financière, cela entraîne un accroissement de 40,7% de son niveau d'inclusion financière. On conclut, en outre, qu'il existe une relation négative et significative entre l'âge du dirigeant t et le niveau de l'inclusion financière ( $\beta=-0,075$ ;  $t=-2,45$  ;  $p=0,15$ ). En effet, à chaque fois qu'un client avance un an, en âge, son niveau d'inclusion financière diminue de 0,75%. Les résultats confirment les notre deuxième hypothèse (H2) selon laquelle les déterminants de l'inclusion financière serait l'éducation financière, l'âge des clients.

### 3. Discussions des résultats

Au regard des objectifs précédemment établis, les résultats, au-delà de l'approche confirmée déjà par les hypothèses (H1&H4), permettent de dégager d'autres conclusions empiriques suivantes. L'étude révèle que l'inclusion financière est un construit multidimensionnel ayant quatre dimensions. Les dimensions issues de l'analyse factorielle exploratoire montrent que l'accès aux services financiers, la qualité des services financiers, la disponibilité des services et l'utilisation des services financiers sont les facteurs qui définissent l'inclusion financière des clients des ISFDs de la ville de Bukavu. Ces résultats rencontrent les conclusions de FAS (2019). Qui a établi que l'inclusion financière est un construit multidimensionnelle qui peut être mesurée soit par l'accès aux services financiers ou soit en

combinant l'accès, utilisation, la disponibilité et la qualité. Ces dimensions retenues permettent de mesurer 65% de la variance totale de l'inclusion financiers des clients des ISFD de la ville de Bukavu. Considérant le niveau de l'inclusion financière, les résultats montrent que le niveau de l'inclusion financière des clients des ISFDs de la ville de Bukavu est de 64%. Le score moyen de l'inclusion financière est expliqué selon Velu et al (2019) ; Bodin et Wiman, (2004). Dans les institutions de microfinance, les services financiers sont souvent fournis en fonction des besoins de ses membres. L'inclusion financière et les caractéristiques propres des clients montrent que l'éducation financière et l'âge du client constituent les déterminants de l'inclusion financière des clients des ISFDs de la ville de Bukavu. Ces résultats sont convergents avec l'étude d'Abord (2005) qui avait établi que l'éducation financière pouvait influencer l'inclusion financière. Et Aguera (2015), qui a conclu que l'âge d'un client est un déterminant important dans l'explication de l'inclusion financière. Et confirment ainsi l'hypothèse de départ, selon laquelle l'âge, le sexe, le niveau d'étude et l'état civil expliqueraient significativement le niveau de l'inclusion financière.

## Conclusion

Cette étude se focalisait sur trois objectifs fondamentaux, dont le premier se rapportait sur l'évaluation du niveau de l'inclusion financière des clients des ISFDs de la ville de Bukavu et, le deuxième était axé sur la détermination des facteurs (dimensions) de l'inclusion financière, alors que le troisième objectif focalisait sa curiosité sur l'influence des caractéristiques propres des clients sur le niveau de l'inclusion financière. L'analyse se portait sur un échantillon de 250 clients appartenant à sept ISFDs de la ville de Bukavu. Le traitement de données a été effectué en recourant à la fois à l'analyse statistique, à l'analyse factorielle exploratoire et confirmatoire et à la régression. Les résultats montrent que le niveau de l'inclusion financière est légèrement supérieur à la moyenne (63,60%). Ces résultats ont permis d'infirmer l'hypothèse de départ (H4). Selon laquelle le niveau de l'inclusion financière des clients des ISFDs serait faible. En outre, les résultats de l'analyse factorielle ont montré que l'inclusion financière est un construit multidimensionnel. Et qu'il est constitué de quatre dimensions ; à savoir, l'accès aux services financiers, l'utilisation des services financier, la disponibilité des services financiers et la qualité de services financiers expliquant 61,9% de la variance totale expliquée de l'inclusion financière. Ces informations ont permis de confirmer l'hypothèse de départ (H1), selon laquelle l'inclusion financière peut être mesurée par quatre dimensions (accès, utilisation, disponibilité et la qualité). En fin, les résultats de la régression montrent que l'éducation financière et l'âge des clients constituent les déterminants de l'inclusion financière. Les résultats ont montré que l'âge de clients exerce une influence négative sur l'inclusion financière et l'éducation financière exerce une influence positive et significative sur le niveau de l'inclusion financière. Confirmant ainsi l'hypothèse de départ (H3). Selon laquelle, l'âge, le sexe, le niveau d'étude et l'état civil expliqueraient significativement le niveau de l'inclusion financière. La régression sur les dimensions de l'inclusion financière et les caractéristiques des clients, les résultats ont montré que l'âge des clients et l'inclusion financière ont une influence significative sur l'accès,



l'utilisation et la disponibilité des services financiers. En plus, de l'âge des dirigeants et l'éducation financière, le niveau d'études exerce une influence significative sur la qualité des services financiers.

### Références bibliographiques

- Abor, J. (2005). Debt Policy and Performance of SMEs: Evidence from Ghanaian and South African Firms. *Journal of Risk Finance*, 8, 364-379.
- Aguera, P. (2015). Inclusion financière, croissance et réduction de la pauvreté. *Présentation lors de la conférence régionale CEMAC à Brazzaville le 23 mars 2015.*
- Aguera, P. (2015). Inclusion financière, croissance et réduction de la pauvreté. *Présentation lors de la conférence régionale CEMAC à Brazzaville le 23 mars 2015.*
- Audran, J. (2008). Microfinance, Inclusion financière et creation de valeur sociale. *Graduate Institute of international and development studies.*
- Audran, J. (2008). Microfinance, Inclusion financière et creation de valeur sociale. *Graduate Institute of international and development studies.*
- Balemba, E. K. (2013). Institutions de micro-finance et satisfaction des clients : une échelle de mesure. *Université Catholique de Bukavu.*
- Balemba, E. K. (2013). Institutions de micro-finance et satisfaction des clients : une échelle de mesure. *Université Catholique de Bukavu.*
- Baudeau, R. & Boutard, A., Hassen, M., & Sénéchal, T. (2018). Etude sur l'inclusion financière en Tunisie: Presentation des resultats. *www.alticonsulting.com.*
- Baudeau, R., Boutard, A., Hassen, M., & Sénéchal, T. (2018). Etude sur l'inclusion financière en Tunisie: Presentation des resultats. *www.alticonsulting.com.*
- BCC. (2019). Rapport d'activite de la micrifinance 2018.
- BCC. (2019). Rapport d'activite de la micrifinance 2018.
- BCEAO. (2019). Rapport sur la situation de l'inclusion financière dans L'UEMOA au cours de l'année 2018.
- BCEAO. (2019). Rapport sur la situation de l'inclusion financière dans l'UEMOA au cours de l'année 2018.
- Bodin, P. & Wiman, B. (2004). Resilience and other stability concepts in ecology: notes on their origin, validity, and usefulness. *ESS Bulletin*, 2(2), 3-43.
- Bruhn, M., & Inessa, L. (2009). The Economic Impact of Banking the Unbanked: Evidence from Mexico. *Policy Research Working Paper 4981. Banque mondiale.*
- Bruhn, M., & Inessa, L. (2009). The Economic Impact of Banking the Unbanked: Evidence from Mexico. *Policy Research Working Paper 4981. Banque mondiale.*
- Carricano, M. & Poujol, F. (2009). *Analyse de données avec SPSS*. Paris: Pearson Education France, Collection Synthex.
- Chaibou, O. I. (2019). Rôle de la microfinance dans l'inclusion financière des pays de l'UEMOA: application au cas du Niger. *Economies et finances. Université de Rouen Normandie.*

- Chaibou, O. I. (2019). Rôle de la microfinance dans l'inclusion financière des pays de l'UEMOA: application au cas du Niger. *Economies et finances. Université de Rouen Normandie*.
- Drissi, S. & Angade, K. (2018). Finance inclusive et la microfinance islamique: quelles convergences. *Revue Economique, Gestion et Societe*(18).
- Drissi, S. & Angade, K. (2018). Finance inclusive et la microfinance islamique: quelles convergences. *Revue Economique, Gestion et Societe*(18).
- FiScope (2015), Expanding Financial Inclusion-By FSD Zambia-Published.
- Fouillet, C. (2007). Spread of the SHG Banking Linkage programme in India”, International Conference on Rural Finance Research: Moving Results, held by FAO and IFAD. *Rome, 19-21 March, Cd.Rom.*
- Fouillet, C. (2007). Spread of the SHG Banking Linkage programme in India”, International Conference on Rural Finance Research: Moving Results, held by FAO and IFAD. *Rome, 19-21 March, Cd.Rom.*
- Greeley, M. (2006). Microfinance Impact and the MDGs: The Challenge of Scaling-up. *Working, Institute of Development Studies, University of Sussex, March.*
- Greeley, M. (2006). Microfinance Impact and the MDGs: The Challenge of Scaling-up. *Working Paper 255, Institute of Development Studies, University of Sussex, March.*
- Karpowicz, M. (2014). Financial Inclusion, Growth and Inequality: A Model Application to Colombia,. *Washington, D.C.: International Monetary Fund*, 14-166.
- Karpowicz, M. (2014). Financial Inclusion, Growth and Inequality: A Model Application to Colombia,. *Washington, D.C.: International Monetary Fund*, 14-166.
- Kuindja, R. N. (2020). Inclusion Financière et Croissance Économique en Afrique Sub-Saharienne: Le Rôle de la Qualité des Institutions. *Global Journal of Management and Business Research: Administration and Management*, 20.
- Langevin, M. (2013). La mise en forme de l'inclusion financière périphérique. Réactivité et créativité de la microfinance dans son rapport aux crises. *Cahiers de recherche sociologique*, 55, 91–115.
- Mansouri, A. & Soumane, A. (2021). Impact des IDE sur l'inclusion financière et la pauvreté dans le pays d'accueil : Cas des IDE marocains dans le secteur bancaire et financier en Afrique subsaharienne. *Alternatives Managériales Economiques*, 2(2), 399-414.
- Ngangue, N. (2021). Développement financier et inégalités de revenus en Afrique subsaharienne : Une analyse empirique sur les données de panel. *Revue "Repères et Perspectives Economiques"*, 5(1), 386-404.
- Ngono, J. F. (2020). L'indice d'inclusion financière à l'heure du mobile money. *Journal of Academic Finance*, 11(1).
- Olaniyi, E. & Adeoye, B. (2016). Determinant of financial inclusion in Africa: A dynamic Panel Data Approach. *In UM Research Journal*. Volume 22.
- PNUD, & UNCDF. (2017). Action, Changement et transformation par l'inclusion financière en RDC - Actif.
- Qamar, M. A. & al. (2016). Impact of Corporate Social Responsibility on Customer Satisfaction and Retention: Evidence from the Banking Sector of Pakistan. *International Journal of Financial Economics*, 5(3), pp. 33-45.

- Rapport (2014) de la Global Financial Development.
- Rapport d'activités (2019), Finacial Access Survey (FAS).
- Rapport du groupe de réflexion (2015), Comité Consultatif du Secteur Financier (CCSF).
- Safoulanitou, L. N. (2019). Determinants de l'inclusion financière dans les pays de la Communauté Economique et Monétaire d'Afrique Centrale (CEMAC). *Finance & Finance Internationale*, 14.
- Safoulanitou, L. N. (2020). Inclusion financière. Verification Empirique auprès des Menages au Congo Brazza ville. *Global Journal of Management and Business Research*., 20.
- Sally, M. F.-E. & Ebtsam, A. A. (2021). The relationship between transformational leadership Pratices of First -Line Nurse Managers and Nurses Organizational Resilience and Job Involvement: A structural Equation. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*.
- Sekali, J., & Bouzalzah, M. (2021). Système financier marocain vers l'inclusion financière: analyse et recommandations. *Revue du Contrôle, de la Comptabilite et de l'audit*, 5(1), 267- 289.
- Velu, S. R. & al. (2019). Effect of Information system artifacts on organizational resilience: a study among Malaysian SMES. *Journal of Substainability*.
- Zins, A. & Weill, L. (2016). The determinants of financial Inclusion in Africa. *Review of Developpement Finance*, 6, 46-57
- Zuzana, F, Weill, L. (2014). Understanding Financial Inclusion in China, *Working papers of Large Reseach center2014-06*. Laboratoire de Recherche en Gestion et en Economie (LaRGE), Université de Strasbourg.

## LE DICTIONNAIRE SCIENTIFIQUE NUMÉRIQUE DANS LE MILIEU UNIVERSITAIRE

**Karima NABTI**

Ecole Nationale Supérieure Vétérinaire, Algérie

[k.nabti@ensv.dz](mailto:k.nabti@ensv.dz)

**Résumé :** Cette étude se penche sur la question de l'utilisation des dictionnaires numériques, dans le domaine scientifique, par les étudiants inscrits en médecine vétérinaire à l'école Nationale Supérieure d'Alger. À travers les résultats d'une enquête, sous forme de questionnaire et d'entretien, réalisée auprès de ces étudiants, nous sommes parvenues à énumérer les différents types de dictionnaires en ligne utilisés dans le domaine de la médecine vétérinaire. Ensuite, une analyse macro et microstructurale des contenus de ces dictionnaires de spécialité a permis de répondre à notre problématique, à savoir, si les besoins et attentes de ces étudiants sont atteints sur le plan linguistique.

**Mots-clés :** dictionnaire numériques, analyse macrostructurale, analyse microstructurale, milieu universitaire, domaine scientifique

### THE DIGITAL SCIENTIFIC DICTIONARY IN ACADEMIA

**Abstract:** This study focuses on the use of digital dictionaries in the scientific field by students enrolled in veterinary medicine at the École Nationale Supérieure in Algiers. Through a questionnaire and interview survey of these students, we were able to list the different types of online dictionaries used in the field of veterinary medicine. Then, a macro and microstructural analysis of the contents of these specialty dictionaries made it possible to answer our problem, namely, whether the needs and expectations of these students are met in terms of language.

**Keywords:** numerical dictionaries, macrostructural analysis, microstructural analysis, academic, scientific field

### Introduction

Aujourd'hui, les écrans jouent un rôle important dans la vie quotidienne des individus. Cette ère numérique a apporté des changements à tous les niveaux, y compris dans le milieu universitaire. Face à l'introduction du numérique, les universités ont adopté une nouvelle forme de communication, d'enseignement, d'édition et d'information. En effet, la sphère universitaire du XXI<sup>e</sup> siècle a bouleversé les pratiques anciennes et a facilité l'accès à la formation et à la recherche. Dans cet article, notre problématique porte principalement sur le rôle que jouent les dictionnaires numériques en milieu universitaire, et plus précisément, dans le domaine scientifique. En effet, le questionnement principal de cette étude est formulé comme suit : l'utilisation des dictionnaires scientifiques numériques répond-il aux besoins et attentes des étudiants inscrits dans les disciplines

scientifiques et plus particulièrement dans le domaine vétérinaire sur le plan lexicographique ? Pour répondre à cette question, nous avons émis une hypothèse de recherche axée sur la situation de difficultés linguistiques rencontrée par les étudiants et qui va les inciter à chercher une alternative rapide pour obvier ces lacunes dues à la méconnaissance de la terminologie scientifique d'origine grecque et latine. Afin de déterminer notre corpus, nous avons mené une enquête auprès des étudiants de l'École Nationale Supérieure vétérinaire d'Alger afin de connaître les supports numériques les plus consultés dans leur domaine. Le choix de ce public est motivé par deux aspects importants. D'une part, ces étudiants sont le fruit, jusqu'au baccalauréat, d'un enseignement majoritairement arabophone incluant les matières scientifiques, la langue française n'étant enseignée que comme langue étrangère. D'autre part, les étudiants admis dans cette école se heurtent au problème de la langue française qui est utilisée, de façon exclusive, dans la formation vétérinaire. Ce qui, par conséquent, génère un sérieux handicap, sur le plan linguistique, pour ces étudiants. Face à l'utilisation de ces dictionnaires numériques dans le domaine scientifique. Nous orientons notre analyse sur une étude lexicographique, à travers laquelle nous détaillerons à la fois la présentation de ces supports numériques sur un plan macrostructural ainsi que le contenu des définitions sur un plan microstructural.

### 1. Quelle méthodologie pour les dictionnaires numériques ?

Sur le plan théorique, notre travail s'appuie sur une bibliographie construite à partir des travaux lexicographiques, nous avons également consulté les travaux qui mènent des recherches sur les dictionnaires numériques. Notons que ces derniers sont beaucoup moins nombreux. L'objectif central et explicite de notre travail est la réflexion sur la composition des macrostructures et l'élaboration des microstructures des dictionnaires numériques scientifiques. Par ailleurs, nous nous sommes également inspirés des travaux de la sociolinguistique dans l'étape du recueil de notre corpus. En effet, nous avons mené une étude sous forme d'enquête afin de recueillir des données à analyser. L'idée derrière cette enquête est le résultat d'observations continues d'étudiants inscrits en milieu universitaire et de ceux qui éprouvent des difficultés linguistiques. Cette enquête est divisée en deux parties, ce qui nous a permis de construire notre corpus. La première partie consistait en des questionnaires distribués aux étudiants inscrits en première et deuxième année du programme de médecine vétérinaire qui rencontraient des difficultés de langage, notamment en ce qui concerne la terminologie scientifique en grec ou en latin, jusque-là inconnue. En raison des retards cumulés dans l'enseignement pré-universitaire, ces problèmes ont persisté même avec l'introduction de modules de français pendant la formation vétérinaire pour répondre aux besoins linguistiques scientifiques. Le questionnaire permet de recueillir un ensemble d'informations sur le niveau de l'étudiant, le type de dictionnaire numérique utilisé, les supports numériques les plus courants et les recherches effectuées. Après avoir identifié la liste des dictionnaires que ces étudiants consultaient le plus souvent, nous avons mené des entretiens complémentaires auprès de certains étudiants, ce qui nous a permis de compléter l'information sur les attentes des étudiants quant à l'utilisation des dictionnaires numériques. Suite à toutes les informations recueillies, nous sommes parvenus à une classification des dictionnaires numériques

utilisés dans le domaine scientifique, en nous inspirons des critères de classification suivants : « langue, les entrées, la définition, l'objectif, le support, le public visé » (Mabrak S. 2018 : 13). Ensuite, le contenu de ces dictionnaires est analysé à partir des outils théoriques de la métalexigraphie. Ces outils traitent des études de dictionnaires aux niveaux macrostructural et microstructural. Par macrostructure nous entendons l'ensemble des éléments lexicaux qui constituent la nomenclature et microstructure l'ensemble ordonné des informations fournies dans chaque article (ou entrée) sur le mot-vedette en tant que signe.

## 2. Les dictionnaires scientifiques numériques

Avant de définir les dictionnaires scientifiques numériques, il nous semble important de revenir sur la définition des dictionnaires numériques, en précisant que le terme numérique peut également désigner des documents numérisés (Paveau, 2017). Les dictionnaires numériques sont parfois appelés dictionnaires informatisés ou en ligne. En effet, « les dictionnaires informatisés restent des traductions de versions imprimées » (Jacquet-Pfau, 2005 : 51-71). Habituellement, la microstructure de l'article est la même ; cependant, les dictionnaires numériques se différencient parfois en insérant des éléments multimédias, tels que des extraits sonores (surtout la prononciation sonore), des courts métrages et des illustrations animées. Au départ, cette définition permettait uniquement de distinguer deux types de dictionnaires numériques :

Il s'agit d'un cédérom, soit d'un dictionnaire en ligne. Le cédérom a l'avantage d'être transportable sans connexion à l'internet alors que le dictionnaire en ligne le nécessite ; en revanche, il évite l'obligation de posséder un cédérom. Chacun de ces deux types de dictionnaires numériques a des atouts différents et s'utilise dans des conditions particulières. Néanmoins, ils ont deux points communs : dictionnaires hypertextes et multimédias, ils offrent la possibilité de consulter sans peine tous les articles qui ont un certain lien en passant d'un clic de l'un à l'autre, ou de voir plusieurs unités en même temps dans des fenêtres arrangées ; ils peuvent fournir la prononciation sonore des unités ainsi que des liens à des sites Internet portant sur le sujet recherché.

Sunduz Ozturk Kazar (2008 : 57)

À ces deux types de dictionnaires numériques, nous pouvons ajouter les dictionnaires en ligne sous forme d'applications. Ces applications sont téléchargeables et sont consultables en ligne mais également en hors ligne. Quant aux dictionnaires scientifiques numériques qui nous intéressent dans le cadre de cette contribution, nous les définissons comme des dictionnaires regroupant un ensemble d'articles liés à un domaine d'expertise particulier. Ces derniers peuvent également regrouper,

Les dictionnaires étymologiques qui ont pour objectif d'établir l'origine des mots à partir de leur morphologie et de leur signification dans le présent. Cet objectif amène le plus souvent les dictionnaires étymologiques à faire un travail de comparaison entre les langues en se basant sur des études phonétiques et graphiques.

Mabrak S. (2018 :16)

Dans un dictionnaire scientifique, le nombre d'articles est généralement limité et ne comprend que des termes spécialisés dans un domaine donné, par exemple des dictionnaires de biologie, de médecine, d'anatomie. En ce qui concerne nos enquêtés, à savoir, les étudiants inscrits à l'école d'Alger en première et deuxième années en médecine vétérinaire, ils utilisent tous les moyens liés aux nouvelles technologies pour mener des recherches liées au domaine de la médecine vétérinaire. Plus précisément, ils font des recherches sur les termes scientifiques ou le jargon utilisé dans leur profession vétérinaire. Ces moyens relèvent de deux ordres :

### ***2.1. Les moteurs de recherche au profit d'une recherche rapide***

La plupart des étudiants débutants dans cette discipline vétérinaire se tournent vers l'utilisation des moteurs de recherche, qui leur permettent d'accéder très rapidement aux définitions sans se soucier de la fiabilité des informations recueillies. Le questionnaire a montré que ces étudiants ont fait un usage intensif des moteurs de recherche tels que Google et de la traduction en ligne dès le départ. En fait, ce sont des moteurs de recherche avec des traductions. Ces traducteurs en ligne prennent en compte l'arabe, comme Bing Translate, Babylonian ou Google Translate, mais souvent lorsqu'il s'agit de la terminologie scientifique, la traduction ne suffit pas pour répondre aux besoins de l'étudiant. Cependant, en raison de leur non-fiabilité et du nombre d'hyperliens fournis, ces moteurs de recherche ont été rapidement abandonnés au profit de dictionnaires plus spécifiques et ciblés, par un grand nombre d'étudiants.

### ***2.2. Les dictionnaires numériques au profit d'une terminologie ciblée***

La majorité des étudiants nouveaux inscrits dans cette discipline vétérinaire ont recours à l'utilisation des moteurs de recherche qui leur permettent d'accéder à une définition très rapidement, sans pour autant se soucier de la fiabilité de l'information récoltée. Toutefois, la sélection des dictionnaires tend également à s'orienter vers les domaines les plus proches de la médecine vétérinaire, comme la médecine et la biologie. Nous divisons ces dictionnaires en ligne en deux parties. D'une part, nous catégorisons les dictionnaires numériques accessibles depuis les pages de recherche web, qui se caractérisent principalement par des outils généralistes non spécialisés, par exemple : Wikipédia, Wiktionnaire, Dictionnaire Larousse en ligne, Futurascience. D'autre part, nous avons également identifié les dictionnaires en ligne les plus couramment utilisés sous la forme d'applications pouvant être utilisées à la fois en ligne et hors ligne, telles que Biologie & médecine Dictionnaire, Dictionnaire médical, Medicopedia. Ces trois derniers ont été retenus dans le cadre de notre étude.

## **3. Macrostructure des dictionnaires numériques**

Les dictionnaires en ligne utilisés dans cette étude sont des dictionnaires monolingues de spécialité. Plus précisément, ces dictionnaires prennent en compte le vocabulaire des spécialités scientifiques et s'adressent aux étudiants qui s'inscrivent généralement dans l'une des disciplines suivantes : médecine, biologie ou médecine



vétérinaire. Cette sélection concerne les dictionnaires scientifiques numériques qui se présentent sous forme d'applications, ce choix est opéré à la suite de l'entretien effectué auprès des étudiants qui révèlent les arguments suivants : d'abord, les informations contenues dans ces applications sont fiables à la suite de comparaisons avec d'autres dictionnaires encyclopédiques ; ensuite, ce choix est également justifié par le fait que ces applications sont accessibles même en hors ligne ; enfin, ces dictionnaires scientifiques relèvent principalement de deux domaines scientifiques, voire, la médecine et la biologie, des spécialités qui sont étroitement liées à la médecine vétérinaire.

- *Médocopédia*: l'application Encyclopédie médicale est un dictionnaire médical avec plus de 20 000 termes médicaux classés sous leur racine commune. Cette application peut être utilisée sans Internet et donne accès au mot recherché en quelques clics, elle dispose d'un moteur de recherche avec historique de recherche.
- *Biologie et médecine dictionnaire* : Le Dictionnaire Biologie et Médecine contient plus de 1000 termes médicaux et biologiques, classés sous leur racine commune. Aucune connexion n'est requise après le téléchargement de l'application. Il fournit des termes de différents domaines de la biologie tels que: biologie végétale, biologie animale, biochimie, biologie moléculaire, écologie, géologie, etc.
- *Dictionnaire médical* : Cette application est un dictionnaire médical qui se veut un compagnon fidèle, un guide pour tous ceux qui ont besoin de comprendre les quelque 12 000 termes qui composent le langage médical. Le Dictionnaire médical est un outil de travail quotidien pour les étudiants et tous les professionnels de santé, fournissant des définitions reconnues pour leur fiabilité. Il fournit des abréviations, des acronymes, des synonymes, ainsi que l'étymologie pour chaque terme. Il s'agit d'un outil qui ne nécessite aucune connexion Internet après le téléchargement.

Afin de reprendre la grille de classification proposée par Mabrak (2018), nous classons ces trois dictionnaires scientifiques numériques ainsi : la langue : dictionnaire monolingue en langue française ; les entrées : dictionnaire de langue de spécialité ; la définition : dictionnaire de langue et dictionnaire encyclopédique ; l'objectif : dictionnaire étymologique ; le support : application numérique ; le public visé : étudiants vétérinaires. Par ailleurs, les enquêtés signalent qu'il existe plusieurs autres applications relevant du domaine médical et biologique mais moyennant des frais d'abonnement et pour cela les étudiants préfèrent utiliser les applications gratuites. Afin d'accéder aux définitions recherchés, l'entrée est l'un des éléments qui constitue la macrostructure de tout type de dictionnaire. Elle est considérée comme une unité graphique, simple ou composée, appartenant à un système lexical complexe. En ce qui concerne notre corpus, nous constatons que l'entrée est proposée sous deux formes distinctes. Les entrées alphabétiques et les entrées par préfixation, cette dernière est une spécificité que nous rencontrons que dans ces applications de dictionnaires numériques.

### 3.1. Entrées alphabétiques

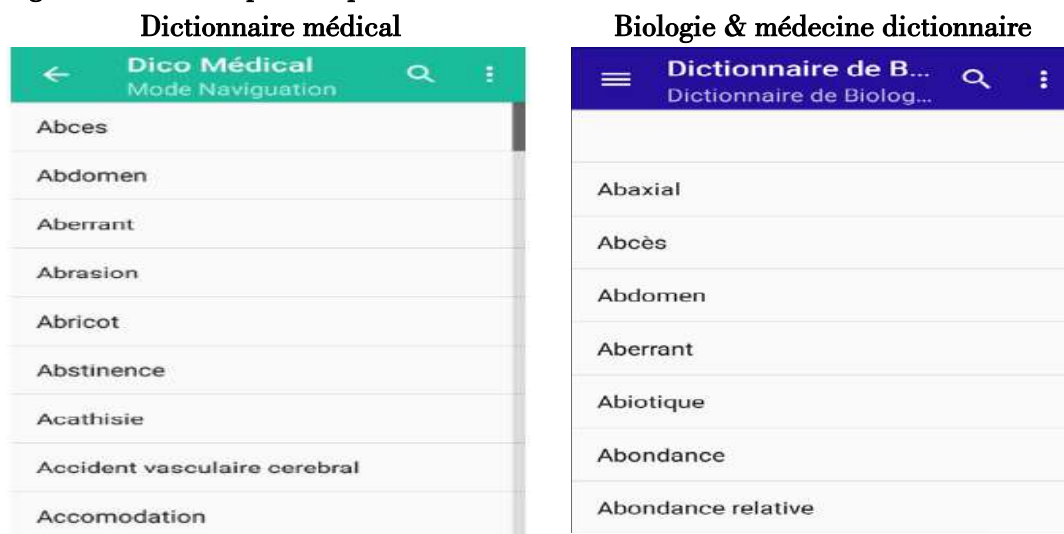
La méthode alphabétique (Pruvost, 2006) est l'une des approches les plus anciennes, elle est conçue pour mettre les mots dans l'ordre, les uns après les autres, selon leur forme.

Nombreux sont les dictionnaires qui adoptent une approche alphabétique pour mettre en ordre leurs entrées. Cette approche consiste, en effet, à considérer le lexique d'une langue donnée comme un ensemble d'unités lexicales totalement indépendantes. Ce qui revient à dire que cette approche met en ordre les unités lexicales les unes après les autres, suivant leurs orthographes, sans prendre en compte les relations dérivationnelles ou sémantiques existantes entre ces unités.

Mabrak (2018 :147)

Les supports numériques respectent souvent cette approche et proposent des entrées ordonnées alphabétiquement. Nous avons constaté que les deux supports numériques (voir figure 1) proposent cette approche dans les applications téléphoniques, à savoir, le Dictionnaire médical et la Biologie & médecine dictionnaire. Les entrées sont agencées par ordre alphabétique. En effet, la méthode alphabétique vise à ranger les mots un par un selon leur forme. Nous constatons que les mots proposés relèvent du domaine de spécialité et les entrées proposées ne sont pas identiques dans les deux versions.

Figure 1 : Entrée alphabétique



### 3.2. Entrées par préfixation

Nous avons trouvé qu'il existe une forme d'entrée par préfixation. Tel qu'il apparaît dans l'Encyclopédie médicale. Il est vrai, qu'il a été signalé par que :

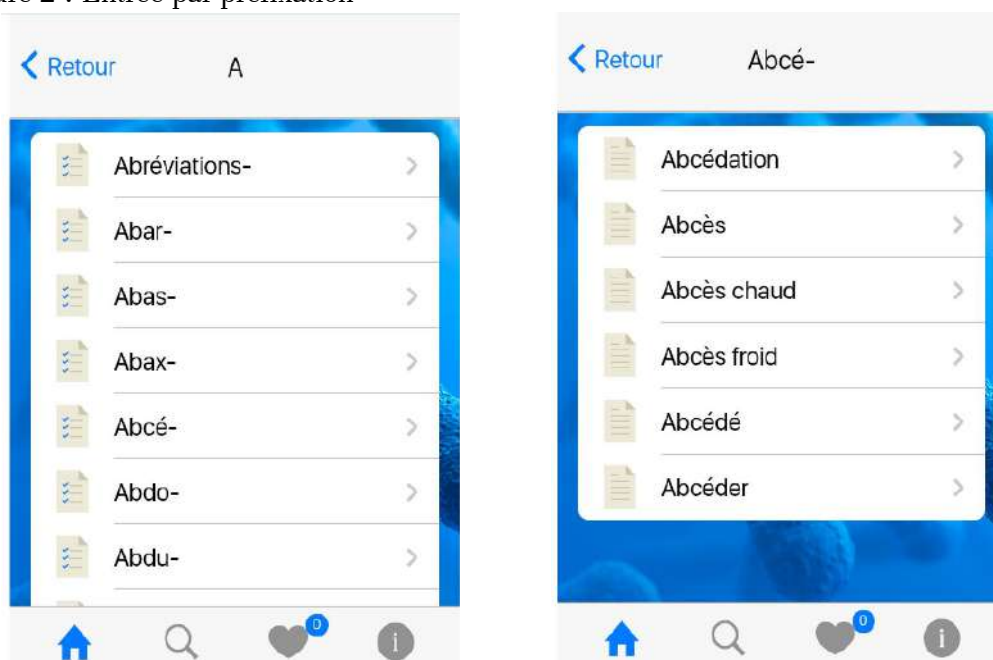
[...] pour les langues latines, il en va autrement. Il convient toutefois de préciser que l'alphabet latin n'est pas suffisant pour mettre en ordre le lexique des langues latines. Effectivement, il faut distinguer entre une approche alphabétique qui vise à mettre en ordre tout le lexique et une approche à la fois alphabétique et étymologique dont

l'objectif est de mettre en ordre uniquement les entrées principales. Ces dernières sont des unités lexicales qui ont été attestées les premières au sein de leurs familles de mots et sont devenues des bases de dérivation. Dans ce cas, il est indispensable d'adopter une approche à la fois alphabétique et étymologique conjointement.

Mabrak (2018 :146)

En fait, les supports numériques mettent en évidence une liste de lettres, et chaque lettre de l'alphabet fournit des entrées par préfixe. Une fois que nous cliquons sur un préfixe, une autre liste s'ouvre, qui affiche un ensemble de mots commençant par le même préfixe. Ce traitement permet aux étudiants d'avoir des listes de mots qui partagent le même préfixe. Pour une meilleure compréhension, nous présentons un exemple tel qu'il apparaît sur l'application. En choisissant le préfixe absce, on a toute la liste des mots qui partagent le même préfixe : abcès, abcès, abcès, abcès...

Figure 2 : Entrée par préfixation



Cependant, en plus de la classification alphabétique, l'application Biology and Medicine Dictionary fournit une autre liste avec tous les préfixes et suffixes liés au domaine scientifique. Voici une liste proposée côte à côte qui comprend les définitions des préfixes et suffixes couramment utilisés dans la terminologie scientifique.

Figure 3 : Recherche de Préfixe et suffixe

Dictionnaire Préfix/Su...
Naviguer
a (devant une consonne), an (devant une voyelle)
a-, an-(devant une voyelle)
ab, abs
abdomin(o)
acanth(o)
acét(o), acétyl
acid(o)
accu
accu-

En plus de ces deux types d'entrées, l'accès à une recherche d'une entrée lexicale peut se faire directement en saisissant cette entrée dans une case dédiée à cela. Les étudiants optent souvent pour cette recherche rapide et ciblée. Mais lorsqu'il s'agit de chercher le sens d'un préfixe ou suffixe, les étudiants vont directement sur cette liste préétablie organisée par ordre alphabétique.

#### 4. Microstructure de la définition scientifique

Comme son nom l'indique, la microstructure du dictionnaire est plus axée sur les détails que la macrostructure. La microstructure est l'organisation des différentes significations d'un mot dans une entrée de dictionnaire, c'est-à-dire la structure que les lexicographes ont conçue pour la définition elle-même. En d'autres termes, il s'agit d'une collecte ordonnée d'informations pour chaque article, une procédure d'information constante est effectuée sur tous les articles, et est lue latéralement après l'entrée. Ces différents types d'informations constituent des en-têtes différents, mais selon son programme, chaque dictionnaire ne remplira pas tous les en-têtes. Certaines sont obligatoires (catégories grammaticales, définitions), d'autres facultatives (étymologie). Cela signifie que nous ne pouvons pas trouver les mêmes informations d'un dictionnaire à l'autre. Un bloc-entrée est constitué d'une entrée lexicale et des informations qui la suivent habituellement, c'est-à-dire la prononciation, la catégorie syntaxique, l'étymologie (Lehmann, 2018).

Quant aux définitions de termes spécifiques dans le domaine scientifique, nous constatons que leurs structures sont différentes au niveau de la présentation. Pour cela, il semble important que nous donnions quelques exemples pour mieux démontrer cette microstructure.

##### 4.1. Structure de la définition scientifique numérique

Nous avons pris aléatoirement le mot scientifique *antiacide* et nous avons repris fidèlement, les définitions des trois dictionnaires numériques (Dictionnaire médical, Biologie et médecine dictionnaire et medicopedia) tout en respectant l'espace et les

caractères gras utilisés. Nous avons repris les définitions proposées pour le terme antiacide par chaque support dans le tableau 1.

Tableau 1 : Définition du mot antiacide

Dictionnaires numériques	Définitions
<i>Dictionnaire médical</i>	<p><b>Antiacide</b></p> <p>1) substance qui bloque la sécrétion des glandes gastriques ou bien neutralise l'acidité des sécrétions gastriques</p> <p>2) contre l'acidité</p>
<i>Biologie et Médecine Dictionnaire</i>	<p><b>Antiacide</b></p> <p>1) substance qui bloque la sécrétion des glandes gastriques ou bien neutralise l'acidité des sécrétions gastriques 2) contre l'acidité</p>
<i>Médicopedia</i>	<p><b>Antiacide</b></p> <p><b>Gastroentérologie</b></p> <p>Adj. et nom * anti : du préfixe anti- indiquant l'hostilité, l'opposition ou la défense (contre) ; * acido, acide : du latin acidus (acid/o-), d'une saveur piquante.</p> <p>[Angl. : Antacid] Tout produit qui, comme la magnésie, combat l'acidité. Les antiacides ne doivent pas être utilisés sans avis médical. La majorité des antiacides sont maintenant faits de sels de magnésium, des sels d'aluminium ou d'une combinaison des deux dans des proportions variées. Les sels de magnésium ont tendance à causer de la diarrhée, tandis que les sels d'aluminium causent plus souvent de la constipation. Les antiacides destinés à lutter contre l'hypersecretion des glandes gastriques peuvent aussi bloquer cette sécrétion.</p>

A travers ces trois propositions, nous remarquons que les deux premières versions numériques, *dictionnaire médical* et *biologie & médecine dictionnaire* proposent pour cette entrée lexicale *antiacide* la même définition. En effet, il s'agit de deux propositions numérotées avec des définitions identiques. Pendant que la première application propose les deux définitions sur deux lignes avec espace, la seconde application présente les deux définitions en un seul bloc, donc le seul point distinctif entre les deux premières applications réside au niveau de la mise en forme des définitions et au niveau de la structure de la phrase définitoire. En ce qui concerne la troisième application numérique, nous constatons que la présentation se manifeste différemment et ce sous forme de trois blocs distincts et mis en valeur par le choix des caractères et couleurs du texte. Le premier bloc est consacré au domaine médical d'appartenance du mot proposé. Le domaine d'appartenance attribué au mot *antiacide* est celui qui est lié à la *gastroentérologie*. Il est à noter qu'il est surligné avec la couleur bleue. Cette attribution est suivie d'un second bloc qui englobe à la fois la catégorie du mot « Adj. et nom » suivie d'une définition de l'étymologie du mot en question à savoir le préfixe *anti-* ainsi qu'une clarification sur l'origine et le sens du radical *acide*. Cette partie est rédigée en bleu avec des caractères italiques. Enfin le dernier bloc est d'abord précédé d'une traduction en anglais mise entre

cochés [Angl. : *Antiacid*]. Suivie d'une définition que nous qualifions comme scientifique et très détaillée. Cette dernière est directement liée au domaine proposé en amont à savoir le domaine de la gastroentérologie.

#### 4.2 Le contenu de la définition proposée par les dictionnaires numériques

Nous avons comparé plusieurs définitions et nous avons confirmé avec succès que si les deux premiers dictionnaires scientifiques numériques proposaient des définitions quasi identiques, caractérisées par la généralisation et la brièveté, le troisième dictionnaire, quant à lui, proposait toujours des définitions plus détaillées et des détails concernant les domaines médicaux proposés en amont. À cette fin, nous avons pris une autre entrée, abcès, pour voir comment les trois définitions du dictionnaire s'alignent et comment les mots les plus courants arrivent au même sens.

Tableau 2 : définition du terme *Abcès*

Dictionnaires numériques	Définitions
<i>Dictionnaire médical</i>	<p><b>Abcès</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amas de pus qui se développe dans les tissus de l'organisme (peau ou organes : foie, poumons, cerveau, etc.)</li> <li>- A ne pas confondre avec les furoncles, simples amas de pus formés autour d'un poil, donc externes</li> </ul>
<i>Biologie &amp; Médecine Dictionnaire</i>	<p><b>Abcès</b></p> <p>amas de pus qui se développe dans les tissus de l'organisme (peau ou organes : foie, poumons, cerveau, etc.)</p>
<i>Médicopedia</i>	<p><b>Abcès</b></p> <p><b>Pharmacologie, médecine biologique</b></p> <p>N. m. * <i>abcès</i> : du latin <i>abscessus</i> (<i>abcès</i>), corruption ; * <i>ation</i> : du latin <i>atio</i>, <i>ationis</i> {-ation, -ateur}, suffixe nominal, qui transforme une racine en nom.</p> <p>[Angl. : <i>abscess</i>] Un abcès ou empyème est un amas de pus constitué à partir d'un foyer d'infection local, dans une partie du corps et qui refoule ou détruit les tissus environnants. Selon les cas, on parle d'abcès chaud s'il s'accompagne d'une réaction inflammatoire de l'organisme, conséquence du développement de certaines bactéries (staphylocoques, streptocoques, entre autres) ou d'abcès froid s'il se développe sans réaction inflammatoire, comme dans la tuberculose ou certaines mycoses par exemple. L'abcédation est le processus qui fait évoluer un foyer d'infection en une collection de pus, au détriment des tissus environnants.</p>

Ces définitions proposées par les trois dictionnaires démontrent clairement que les deux premiers supports numériques se rejoignent dans leurs propositions mais cette fois-ci avec moins de détails pour la seconde application. En effet, le supplément énoncé dans la première est occulté dans la seconde proposition.

**Définition 1** : - *Amas de pus qui se développe dans les tissus de l'organisme (peau ou organes : foie, poumons, cerveau, etc.)*

- *A ne pas confondre avec les furoncles, simples amas de pus formes autour d'un poil, donc externes.*

**Définition 2 :** *amas de pus qui se développe dans les tissus de l'organisme (peau ou organes : foie, poumons, cerveau, etc.)*

**Définition 3 :** *Un abcès ou empyème est un amas de pus constitué à partir d'un foyer d'infection local, dans une partie du corps et qui refoule ou détruit les tissus environnants.*

Nous notons que l'élément clé dans la définition de "gros pus" est occupé par trois dictionnaires. Les deux premières définitions sont identiques, quant à la troisième définition, elle est formulée différemment et contient plus de détails. Ces détails ne sont pas anodins pour les étudiants vétérinaires. En fait, ceux-ci semblent être les plus importants dans leur domaine d'études. Nous constatons donc, que la troisième définition reprend fidèlement le schéma microstructural d'une définition, à savoir, les informations morphologiques, les informations sémantiques et les informations contextuelles. Dans la première partie, informations morphologiques, nous retrouvons la transcription orthographique en tant qu'entrée spécifique au dictionnaire, mais nous remarquons l'absence de la transcription phonétique dans les trois dictionnaires numériques, l'étiquetage est absent également dans les deux premiers dictionnaires mais dans le troisième nous trouvons un renvoi vers catégorie grammaticale du mot. Dans la seconde partie, il est question des informations sémantiques, nous retenons d'une part, la partie étymologique, mise en relief par une transcription italique de couleur bleue, dans laquelle nous retrouvons un descriptif détaillé sur la racine du mot et les différentes composantes étymologiques ainsi que les origines de chacune de ces parties : *abcès : du latin abscessus {abcès}, corruption ; \* ation : du latin atio, ationis {-ation, -ateur}, suffixe nominal, qui transforme une racine en nom.* D'autre part, nous avons le sens attribué à l'entrée. Enfin, dans la partie consacrée aux informations contextuelles, nous avons souvent un exemple illustratif : *comme dans la tuberculose ou certaines mycoses par exemple.*

## Conclusion

En résumé, les étudiants inscrits en médecine vétérinaire utilisent tous les médias numériques pour mener des recherches dans leur domaine de prédilection. Les matériaux de définition de la recherche sont sélectionnés progressivement au cours des deux premières années du cursus. En fait, au début, ils ont tous opté pour des médias facilement accessibles sur Internet. La recherche s'est alors de plus en plus affinée pour n'utiliser que le support répondant à leurs attentes, à savoir un dictionnaire scientifique numérique sous forme d'application. Quant à leurs attentes vis-à-vis de ces dictionnaires numériques, elles s'expriment sous la forme d'études d'étymologie et de définitions d'entrées de vocabulaire scientifique. Cette étymologie peut mieux accueillir les préfixes et suffixes du grec ou du latin et le contenu de la définition permet d'avoir une idée précise du sens attribué au mot scientifique.



**Références bibliographiques**

- Jacquet-Pfau, C. (2005). Pour un nouveau dictionnaire informatisé ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, 137(1) :51-71. <https://www.cairn.info/revue-ela-2005-1-page-51.htm>
- Lehmann A. & Martin-Berthet, F. (2018). Chapitre 12. La microstructure. A. Lehmann & F. Martin-Berthet, *Lexicologie : Sémantique, morphologie et lexicographie*, Paris: Armand Colin, 283-326
- Mabrak S. (2018). *La macrostructure et la microstructure dans les dictionnaires historiques : étude analytique et comparative des dictionnaires historiques français, anglais et arabe*. Thèse de doctorat soutenue à l'université Lumière, Lyon2.  
[https://www.academia.edu/61689110/La\\_macrostructure\\_et\\_la\\_microstructure\\_dans\\_les\\_dictionnaires\\_historiques\\_%C3%A9tude\\_analytique\\_et\\_comparative\\_des\\_dictionnaires\\_historiques\\_fran%C3%A7ais\\_anglais\\_et\\_arabe](https://www.academia.edu/61689110/La_macrostructure_et_la_microstructure_dans_les_dictionnaires_historiques_%C3%A9tude_analytique_et_comparative_des_dictionnaires_historiques_fran%C3%A7ais_anglais_et_arabe)
- Masseron C. (1982). Les dictionnaires : une introduction, *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, Grammaires. 33 : 91-109. [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.3406/prati.1982.1232>
- Paveau, M-A. 2017. L'analyse du discours numérique. Dictionnaire des formes et des pratiques, Paris, Editions Hermann, coll. Cultures numériques, 396
- Pruvost Jean. (2006). Les dictionnaires français outils d'une langue et d'une culture, Paris, Ophris, 199
- Sündüz Öztürk, K. (2008). Pour une typologie moderne des dictionnaires, *Synergies Turquie*, 1 :55- 64

## LE MONOLOGUE, UNE MODALITÉ DISCURSIVE DANS LA DRAMATURGIE NÉGRO-AFRICAINE CONTEMPORAINE ?

**Kouakou Jean-Michel KOUASSI**

Enseignant-chercheur

Université Peleforo Gon Coulibaly

[jeanmichelkouassi75@yahoo.fr](mailto:jeanmichelkouassi75@yahoo.fr)

**Résumé :** Privilégiant tant l'approche sociocritique de Claude Duchet que l'analyse thématique selon la vision d'Alex Mucchielli, le but du présent article est de mettre en évidence la modalité discursive du monologue dans la dramaturgie négro-africaine contemporaine chez Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, respectivement dans *Soundjata, lion du manding* (1971) et *La patrie ou la mort* (1981). L'identification et la typologie du monologue ont permis de mettre en lumière deux types de monologue : le monologue technique tel que défini par Patrice Pavis et le monologue du conflit intérieur dont le précurseur est Dujardin Édouard. Ces monologues perceptibles dans les pièces relèvent d'une poétique de la contestation qui se décline sous plusieurs modalités discursives. Tantôt parole du griot, tantôt parole de révolutionnaires, ils s'avèrent être une voix d'exaltation des héros africains, une matérialisation du cri de révolte, un ressort efficace de lutte pour la libération nationale, un hymne au panafricanisme, et donc un moyen qui revendique la liberté. Le monologue devient donc avec ces dramaturges contemporains une modalité discursive et un véritable opérateur idéologique.

**Mots-clés :** monologue, modalité discursive, dramaturgie négro-africaine contemporaine, typologie, ancrage idéologique

### THE MONOLOGUE, A DISCURSIVE MODALITY IN CONTEMPORARY BLACK AFRICAN DRAMATURGY?

**Abstract:** Favours both Claude Duchet's sociocritical approach and Alex Mucchielli's thematic analysis, the aim of the present article is to highlight the discursive modality of the monologue in the contemporary negro-african dramaturgy of Laurent Gbagbo and Mamadou Traoré Diop, respectively in *Soundjata, lion du manding* (1971) and *La patrie ou la mort* (1981). The identification and typology of the monologue have made it possible to highlight two types of monologue: the technical monologue as defined by Patrice Pavis and the monologue of inner conflict whose precursor is Dujardin Édouard. These monologues, which are perceptible in the plays, are part of a poetics of contestation that is expressed in several discursive modalities. Sometimes the word of the griot, sometimes the word of revolutionaries, they prove to be a voice of exaltation of African heroes, a materialization of the cry of revolt, an effective spring of struggle for national liberation, an hymn to pan-Africanism, and thus a hub that claims freedom. With these contemporary playwrights, the monologue thus becomes a discursive modality and a real ideological operator.

**Keywords:** monologue, discursive modality, contemporary black african dramaturgy, typology, ideological anchorage

### Introduction

Depuis l'Antiquité, le discours est un élément consubstantiel à toute représentation théâtrale dont il constitue un ressort essentiel. Selon Michel Pruner (1998 : 11), le discours théâtral « se présente le plus souvent sous la forme d'un dialogue, c'est-à-dire d'un échange de répliques entre des personnages ». Dans cette vision prunerienne, tout discours tend donc à établir une relation de communication entre locuteur et destinataire du message. Il arrive cependant qu'un personnage se retrouve seul sur la scène de théâtre et continue à parler en

tenant à lui-même un discours. De cette façon, celui-ci s'engage dans un monologue. En tant que « projecteur de la forme exclamative » comme le souligne Tzvetan Todorov (1967 : 277), le monologue communique directement avec la tonalité de la société. En Afrique, le monologue fait partie des outils d'échange communicationnel et se place au centre de l'éveil créateur de certains dramaturges et metteurs en scène négro-africains contemporains parmi lesquels l'historien et dramaturge ivoirien Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, poète, chroniqueur et dramaturge sénégalais. Leurs pièces *Soundjata, lion du manding* (1971) et *La patrie ou la mort* (1981), dans lesquelles foisonnent des paroles monologuées sont des épopées en hommage à Soundjata Kéita et Amilcar Cabral, deux icônes de la lutte émancipatrice de l'Afrique. L'objectif de cette étude est de montrer que dans ces textes épiques, le monologue joue un rôle important dans l'évolution de l'intrigue et donne une cadence à l'action dramatique. Il s'avère être une voix d'exaltation des héros, une matérialisation du cri de révolte, un ressort efficace de lutte pour la libération nationale, un bouton d'appui pour l'appel au panafricanisme, et donc un moyeu qui revendique la liberté. Les questions de recherche qui taraudent l'esprit peuvent être formulées de la manière suivante : En quoi le monologue fonctionne-t-il comme un discours pluriel ? Quelle visée idéologique et/ou esthétique sert-il ? L'analyse tend à vérifier l'hypothèse suivante : le monologue s'entoure d'une fonctionnalité plurielle et d'un dynamisme fécond dans la lutte émancipatrice du continent africain.

Cette hypothèse s'analysera sous le prisme de la sociocritique et de l'analyse thématique. La sociocritique établit un lien entre le sème et le système langagier du texte que Claude Duchet (1979 : 4) évoque en ces termes : « il ne s'agit plus de lire le caché du texte, mais d'établir ses conditions d'existence, c'est-à-dire de lui restituer son assise toujours perçue et souvent invisible, situé hors des mots, dans les mots, de rechercher d'où lui viennent sève, saveur et savoir ». L'analyse thématique, ou plus exactement l'analyse de contenu thématique, quant à elle, est une méthode qui consiste « à repérer dans des expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents qui apparaissent sous divers contenus plus concrets » (Alex Mucchielli, 1996 : 259). En d'autres thèmes, l'analyse thématique consiste « à procéder systématiquement au repérage, au regroupement et, subsidiairement, à l'examen discursif des thèmes abordés dans un corpus » (Alex Mucchielli, 1996 : 259). La réflexion s'articulera autour de trois axes. Le premier intitulé « voyage au cœur du monologue apportera un éclairage sur la notion de monologue ainsi que tous ses contours. Le deuxième illustre quant à lui le poids discursif qui entoure le monologue. Le dernier intitulé ancrage idéologique du discours monologué décryptera la vision des dramaturges à travers cette forme de discours.

### 1. Voyage au cœur du monologue

Le monologue dans la littérature est présenté sous ses différentes formes et dans ses degrés les plus divers. Son étude objective implique une approche de la notion dans l'optique d'en présenter une vue d'ensemble de ses différentes acceptions et plus particulièrement la vision des écrivains sur le concept. Il semble donc nécessaire de partir d'une définition du monologue pour aboutir aux différentes considérations littéraires en passant par la typologie et la théorisation de la notion.

### 1.1 Monologue et considérations littéraires

Lorsqu'on parle de monologue dans la littérature, se pose immédiatement le problème de la définition. C'est cette interrogation qui conduit dans ce chapitre à définir la notion de monologue et convoquer quelques auteurs qui ont élaboré des travaux sur la notion.

#### -Monologue : qu'est-ce ?

Le monologue du grec *mono* qui désigne "un seul", et *logos*: "discours" (discussion seul), est une scène d'une pièce de théâtre ou un personnage est seul devant le public et se parle à lui-même. Aussi ancien que le dialogue lui-même, la réflexion sur le monologue a connu plusieurs approches définitionnelles dans la pensée des théoriciens. Selon Émile Benveniste (1974 : 251), le « monologue » est un dialogue intériorisé, formulé en « langage intérieur », entre un moi locuteur et un moi écouteur : « Parfois, le moi locuteur est seul à parler ; le moi écouteur reste néanmoins présent ; sa présence est nécessaire et suffisante pour rendre signifiante l'énonciation du moi locuteur. Parfois aussi le moi écouteur intervient par une objection, une question, un doute, une insulte ». Utilisé depuis l'antiquité par les dramaturges grecs tels que Sophocle dans *Antigone*, ce dialogue intériorisé, comme l'a mentionné Émile Benveniste, permet de présenter la situation, de résumer des événements non représentés ou encore d'informer le spectateur sur les pensées et les sentiments du personnage. C'est cette fonction du monologue qui amène Alain Croupie (2007 : 15) dans son ouvrage *Le théâtre* à affirmer que la fonction première et longtemps unique du monologue fut de faire connaître un personnage de l'intérieur. Dans cette démarche, Patrice Pavis apporte des précisions importantes au monologue dans le *Dictionnaire du théâtre*. Pour lui, le monologue est un discours que le personnage se tient à lui-même. Il se distingue du dialogue par l'absence d'échange verbal et par la longueur importante d'une tirade détachable du contexte conflictuel et dialogique. Le contexte reste le même du début à la fin, et les changements de direction sémantique (propres au dialogue) sont limités à un minimum, de façon à assurer l'unité du sujet de l'énonciation (Patrice Pavis : 2013 : 216). Cependant, le monologue ne se contente pas d'énoncer une suite d'informations mais reprend les caractéristiques d'un dialogue malgré la présence d'un unique personnage. C'est cette précision que fait Anne Ubersfeld pour qui « le monologue est une forme de discours théâtral qui suppose l'absence de l'allocutaire, de l'« interlocuteur scénique », le récepteur étant le seul public. Le monologue est rarement un véritable soliloque et le dialogisme ne lui est pas étranger : il suppose en général un double locuteur à l'intérieur de la seule voix du personnage ; conflit entre les voix qui parlent selon deux systèmes de valeurs ». (Anne Ubersfeld, 1996 : 65-66). Si l'on se réfère à ces définitions, l'on peut inférer que bien que le monologue soit un discours prononcé par un seul personnage qui n'a d'autre interlocuteur que lui-même et, éventuellement, ceux qu'il convoque par sa parole mais qui sont formellement absents, il offre au public des scènes d'intérêts qui marquent une pause avec l'action théâtrale. Il importe, après avoir défini le monologue, de voir comment les dramaturges contemporains conçoivent le concept et à quelle fin sociétale il est utilisé.

#### -Théorisation de la notion

Moment de réflexion et d'émotion d'un personnage qui se laisse aller à des confidences, les monologues sont utilisés à la fois dans des œuvres dramatiques (drames, films, etc.) et dans des œuvres non dramatiques telles que la poésie. En effet, l'on le retrouve sous diverses formes littéraires : il ponctue les présentations scéniques, s'immisce aisément

dans le cadre romanesque, se différencie difficilement du journal intime ou encore de la poésie lyrique en prose. Si cette forme éclatée appartient autant à la tradition orale qu'écrite, son point d'ancrage demeure toutefois théâtral comme l'affirme Michel Raimond (1966 : 261) : « Avant que le monologue ne devînt intérieur, il était monologue tout court : c'était au théâtre, un discours prononcé par un personnage, seul sur la scène ». Dans la dramaturgie contemporaine, l'utilisation de la forme monologique constitue l'un des phénomènes les plus commentés et se trouve chargé de mettre en lumière les liens qui unissent manière de dire et manière de faire, de penser et de voir, jugement esthétique et position idéologique. Plusieurs réflexions et commentaires ont porté sur le monologue : ses origines, sa typologie, son fonctionnement et sa portée discursive. Il n'est dès lors pas inutile de rappeler brièvement comment ces dramaturges et metteurs en scènes perçoivent le monologue. Dans la pièce dramatique, *Les monologues du vagin* de la dramaturge féministe américaine Eve Ensler créée en 1996 et publiée en 2005 aux éditions Denoël, elle décide à travers de longs monologues de faire parler les femmes et de leur vagin au théâtre. Cette œuvre dramatique donne la parole aux femmes pour exprimer leurs fantasmes et craintes les plus intimes. Elle offre au lecteur-spectateur un recueil de confiance facile à lire, décomplexant et assez libérateur où des femmes : jeunes, âgées, mères de famille, dactylos, PDG, prostituées, noires, hispaniques, asiatique, bosniaques, indiennes, juives, blanches...se dévoilent sans une once de trivialité, leur intimité dans ce qu'il y a de plus profond. Les monologues chez Eve Ensler d'abord descriptifs et explicatifs portent plutôt une dimension psychologique. L'objectif de Eve Ensler à travers ces monologues intérieurs était de recueillir chez ces femmes leurs sensations, leurs traumatismes, leurs aspirations, leurs angoisses, leurs lois, parfois les plus intimes : de l'apprentissage de la sexualité, du machinisme ambiant à la nouvelle liberté amoureuse... Tout comme Eve Ensler qui attribue au monologue une fonction psychologique voire cathartique, Ahmed Ghareeb (2019 : 909-921), dans son article intitulé *Le monologue du XIXe siècle : entre le vaudeville et le drame*, en plus de la fonction psychologique et thérapeutique qu'il donne au monologue, se questionne sur le développement et le succès du monologue au XIXe siècle. Pour lui, le développement du monologue à cette période est lié aux deux courants différents : Le Vaudeville et le drame. Quant à son succès, il est attribué particulièrement au Vaudeville, parce que le goût du public s'est porté à ce genre dramatique qui se caractérise par des monologues satiriques ayant pris la forme comique. Anne Ubersfeld dans son livre, intitulé *Lire le théâtre III* (1996 : 21) : *le dialogue de théâtre, à la parole au théâtre*, s'appuie à la fois sur la sémiotique et sur la pragmatique pour fonder son analyse. Elle remplace l'expression « parole théâtrale - par - dialogue de théâtre - », ce qui, dans son esprit, englobe toutes les formes d'échanges adoptées par les personnages sur la scène (monologue, dialogue, polylogue, etc.). Le monologue est selon elle, une forme constitutive de l'échange théâtral, partout présent, même sous la forme réduite de Y aparté » (1996 : 21). Le monologue s'adresse à quelqu'un, peu importe que cet autre soit absent, imaginaire, mort ou que le locuteur se parle à lui-même. C'est à l'aide de cette grille théorique proposée par ces auteurs et théoriciens que nous allons identifier et faire la typologie des monologues proposés par Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop dans leurs différentes pièces soumises à l'étude.

### ***1.2 Identification et typologie du monologue dans le corpus***

Dans les œuvres dramatiques de Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, en dehors du discours qui est du ressort des personnages, le monologue constitue en lui-même un discours et occupe une place prépondérante. Il se présente sous différents modes de

narration en fonction de ses modalités et de ses enjeux. Ce qui amène, dans cette partie du travail, à identifier et décrypter les différents types de monologues que l'on retrouve dans les pièces dramatiques.

#### *-Identification et particularités des monologues*

La pièce dramatique de Laurent Gbagbo est composée de neuf (9) monologues identifiables dans le prologue, dans les trois (3) actes et dans l'épilogue. L'on a un (1) monologue de 324 vers (pp. 13-24) dans le prologue, un (1) monologue de 26 vers à l'Acte 1, scène 7 (pp. 51-52) intitulé « Le complot », deux (2) monologues de 24 vers et 21 vers à l'Acte 2 intitulé « L'exil », quatre (4) monologues de 50, 36 et 67 vers à l'Acte 3 dont le titre est « Le retour triomphal » et un (1) monologue de 36 vers dans l'épilogue. Dans *La patrie ou la mort*, pièce structurée en deux parties, l'on dénombre six (6) monologues. La première partie compte (1) monologue à la scène 1, un (1) monologue à la scène 4 et (1) monologue à la scène 4. Quant à la 2<sup>ème</sup> partie, elle comprend (4) monologues, (1) monologue à la scène 1, (1) monologue à la scène 2, (1) monologue à la scène 3, et (1) monologue à la scène 6. La particularité des monologues chez Laurent Gbagbo est qu'ils sont à la fois explicatifs et intérieurs et sont uniquement l'apanage des griots, en l'occurrence le griot Djéliaba Mamadou Kouyaté et Balla Fasséké, le griot de Soundjata. Celui-ci intervient uniquement à l'acte III intitulé « Le retour triomphal ». La notion de monologue chez le dramaturge semble donc coïncider avec le discours du Griot. Ce choix du griot est motivé par le fait qu'il a en tout temps été considéré comme le détenteur de la parole, par conséquent, la mémoire sociale du groupe. Chez le dramaturge sénégalais dans *La patrie ou la mort*, la singularité des monologues est qu'ils sont narrés par des révolutionnaires, notamment Amilcar Cabral et la voix partisane, deux personnages dont les monologues s'apparentent à des hymnes à la révolte. Mamadou Traoré Diop n'utilise pas le monologue explicatif que l'on trouve chez Laurent Gbagbo avec la scène d'exposition dans le prologue, en ce sens que cette fonction narrative du monologue sera probablement peu sollicitée. Les monologues dans la pièce dramatique du dramaturge sénégalais se présentent comme à un appel au secours et un hymne au combat et à la liberté. Dans la première partie de la pièce, le premier et deuxième monologue qui sont ceux de l'ombre de Cabral interviennent après la fusillade des dockers par les tortionnaires portugais et l'assassinat de Domingot, ce portugais révolutionnaire acquis à la cause des Noirs par rapport au combat émancipateur. Les monologues se présentent donc comme des témoins oculaires des crimes et assassinats commis par le colon. Dans la deuxième partie de la pièce, les troisième, quatrième et cinquième monologue font suite au cri de révolte du peuple las de la barbarie des colons comme le montrent la réplique du révolutionnaire Sandou : « À bas tous les Portugais, vive Amilcar Cabral ! » et la didascalie fonctionnelle à la scène III (p. 94) « *(Puissant écho de colère, surgit l'ombre de Cabral)* ». Ces monologues narrés par Cabral prennent la forme d'un véritable cri de révolte, pour conférer au monologue toute son intensité dramatique et tous les effets pulsionnels. Le sixième et le dernier monologue, narré par la voix partisane, personnage révolutionnaire sont investis d'une double mission : l'appel au combat et la célébration de la victoire du peuple sur l'opresseur en témoignent les derniers propos de Cabral, le point debout « Camarades ! Camarades en avant ! Le soleil est là pour nous ! » et les didascalies fonctionnelle (*Clameur populaire*) et conclusive (p. 115) de la scène VI (*Se lève un puissant soleil tandis que monte l'Hymne des combattants de la liberté*). Après avoir identifié et montré la particularité des monologues dans les pièces dramatiques servant à l'étude, il importe maintenant de procéder à la catégorisation du monologue afin de faire ressortir les différentes modalités.

*-Considérations typologiques et fonctions du monologue*

L'analyse des fonctions du monologue dans ces pièces théâtrales s'appuiera sur des considérations typologiques. L'objectif poursuivi est d'établir une distinction entre les différentes manières de présenter les monologues dans le corpus en fonction de leur identification, de leur nature et de leurs modalités. Sur cette base, deux types de monologue se dégagent du corpus : le monologue technique ou explicatif et le monologue intérieur.

*-Le monologue technique ou explicatif*

Le monologue technique, selon Patrice Pavis (2013 :216), est « un exposé par un personnage d'événements passés ou ne pouvant être présentés directement ». Avec ce premier type de monologue, aussi appelé monologue récapitulatif, l'on assiste à la mise en scène d'événements passés qui font entrer le lecteur-spectateur dans l'intérieur et l'histoire personnelle des personnages. Il permet au lecteur-spectateur de connaître la situation dramatique. Cette fonction apparaît notamment quand le monologue constitue la scène d'exposition. Le récitant ou speaker ou narrateur explique ce qui s'est passé et ce qui va se passer ; il résume les événements antérieurs à la pièce ou intermédiaire entre chaque acte ou tableau. Dans ce cas, comme le fait remarquer Jacques Scherer (1967 : 112), « le récitant n'est pas seulement comme un programme de radio qui énonce des faits, il peut donner une coloration affective particulière aux faits qui sont l'objet de son récit ». Dans *Soundjata, Lion du Manding*, dès l'abord de la pièce, l'attention du lecteur-spectateur se laisse capturer par ce type de monologue qui s'ouvre sur une longue déclaration du griot Djéli Mamadou Kouyaté. Long de 24 vers, ce monologue qui s'étend sur 12 pages, introduit le griot qui est seul sur scène. Évidemment, pour le lecteur-spectateur, ce long monologue et le personnage qui le narre est très évocateur parce qu'il fait apparaître forcément une pléthore d'interrogations sur la longueur et le choix du griot. Djéli Mamadou Kouyaté, transmetteur de la mémoire sociale, dans le prologue subdivisé en cinq (5) séquences retrace d'abord la généalogie des Kouyaté (vers 1 à 5) : Écoutez, écoutez, /Je suis Djeliba Mamadou Kouyaté/Fils de Bintou Kouyaté/ Et de Djeliba Sory Kandia Kouyaté/ Les Kouyaté sont les dépositaires de l'histoire du Manding ; [...]. Se voulant aussi le détenteur d'un savoir, d'une vérité qu'il est seul à connaître et qui doit en partie demeurer occulte aux non-initiés, il raconte l'histoire de l'épopée de Soundjata (vers 17 à 25) : Écoutez ma parole : l'Histoire est Vérité !/L'Histoire que je vais vous conter/Est l'épopée de Soundjata Kéita./(...) Écoute peuple du Manding,/ Écoute l'histoire de Mari-Djata, ton libérateur/ Écoute l'histoire du roi-lion/ Fils de la femme-buffle. Dans cette randonnée explicative, il oriente le lecteur-spectateur sur les conditions de la naissance de Soundjata. Il expose aussi la manière dont s'est opérée la succession et la perte du trône tout comme la contrainte à l'exil de Soundjata. Il met enfin en exergue par la suite les exploits héroïques et le combat final qui conclut l'aventure du héros avec son intronisation. Cette trajectoire du héros a été motivée par la jalousie de la rivale de sa mère, Sassouma Béréte que relate le griot Mamadou Kouyaté dans ce monologue d'exposition du v.174 au v. 185 :

Quelque temps après, //Le vieux roi mourut. //Kéita Sogolon Djata a été fait roi//Mais la haine et la jalousie se sont introduites//Dans le cœur de Sassouma Béréte, //Mère du prince Dankaran Touman.//Elle intrigua, //Elle corrompit le conseil des Anciens//Qui, décrétant qu'un infirme//Ne saurait être roi du Manding, //Et proclama roi, Dankaran Touman.



Par le biais de ce monologue technique ou explicatif, Djéliba Mamadou Kouyaté, avec la rhétorique que l'on sait des griots en pays Mandingue, donne l'occasion aux lecteurs-spectateurs de cerner tous les contours de l'évènement. Laurent Gbagbo se sert du monologue du griot afin que le lecteur-spectateur qui n'a jamais vécu en terre Mandingue ou qui ne connaît pas l'histoire de Soundjata, puisse s'approprier les circonstances dans lesquelles le roi Manding accède au trône. À partir de la présence de ce personnage, le lecteur-spectateur peut, dans une certaine mesure, jauger la fonction et l'importance du griot dans la société africaine. C'est ce que confirme Sandra Bornand (2005 : 98) en parlant du griot : « sa maîtrise de la parole en fait un être estimé et craint à la fois, car il peut faire et défaire les relations sociales ». En dehors du monologue technique que l'on trouve dans la pièce de Laurent Gbagbo, une autre forme de monologue est perceptible dans les pièces des deux dramaturges contemporains convoqués pour la présente étude. Elle relève de la pensée la plus intime, la plus proche de l'inconscient du personnage. Quel est ce type de monologue et comment est-il repérable dans les pièces dramatiques ?

#### *-Le monologue du conflit intérieur*

Mode d'expression narratif, le monologue intérieur ou endophasie<sup>1</sup> fait l'objet d'investigation par la critique littéraire. Dans l'optique de la critique littéraire, le but est d'explorer la vie intérieure des personnages afin de mieux comprendre le fonctionnement de son pendant extralittéraire, ce qui renouvelle la caractérisation des personnages mais aussi l'expérience de lecture du public. (Floquet : 2019). Contrairement aux monologues techniques, les monologues du conflit intérieur font corps avec le texte dramatique. Le monologue du conflit intérieur, comme tout autre monologue, est un discours du personnage mis en scène. Il a pour objectif d'introduire directement le lecteur-spectateur dans la vie intérieure de ce personnage, sans que l'auteur n'intervienne par des explications ou des commentaires, et, comme tout monologue, est un discours sans auditeur et un discours non prononcé. Une des premières définitions du monologue intérieur vient d'Édouard Dujardin, l'inventeur de cette forme narrative. Selon lui,

le monologue intérieur est, (...), le discours sans auditeur et non prononcé, par lequel un personnage exprime sa pensée la plus intime, la plus proche de l'inconscient, antérieurement à toute organisation logique, c'est-à-dire en son état naissant, par le moyen de phrases directes réduites au minimum syntaxial, de façon à donner l'impression « tout venant ».

Édouard Dujardin (1931 : 58-59)

Le premier objet du monologue souligne Édouard Dujardin (1931 : 6), est de « supprimer l'intervention du narrateur » et de permettre au personnage de s'exprimer lui-même et directement, comme le fait au théâtre le monologue traditionnel. Le monologue intérieur est donc, avant toute chose, « le discours par lequel le personnage qui nous est présenté expose lui-même et directement sa pensée. Il est également un discours sans auditeur ; et en cela il suit encore les règles du monologue traditionnel. Il est de même un discours non prononcé. » Édouard Dujardin (1931 : 37-38). Le monologue intérieur est une variante discursive qui accorde essentiellement le primat à la tonalité lyrique ou pathétique. En plus des dimensions

<sup>1</sup> L'endophasie est une certaine forme de la manifestation du langage humain qui est audible uniquement par le locuteur, raison pour laquelle elle est qualifiée de langage intérieur. Le terme endophasie a été inventé en 1892 par Georges Saint-Paul, médecin philosophe.

générique et tonale, il a une dimension thématique. Dans cette dimension, l'objet obsessionnel du poète lyrique ou du personnage pathétique est le produit d'une expérience longtemps introvertie, et qui, par moments, prend forme dans un langage destiné au sujet lui-même. Selon la formule de Dorrit Cohn (1981 : 199), le monologue intérieur est une « fiction non narrative ». Il s'agit selon Gérard Genette (1972 : 193) d'un récit « émancipé de tout patronage narratif ». Ce type de récit comme le souligne Belinda Canonne (2001 : 22), permet « d'atteindre la forme d'expression la plus radicale de l'intériorité. » Autant de perspectives qui facilitent l'analyse efficace du déroulement du discours intime des personnages aussi bien dans *Soundjata, lion du manding* que dans *La patrie ou la mort*. Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop accordent plus d'importance à cette forme de monologue qui sont très lyriques. Dans *La patrie ou la mort*, il y a des éléments caractéristiques propres au genre monologique intériorisé. Le ton lyrique se signale par la puissance du « Je » poétique qui s'exprime sous la force du sentiment et qui s'adresse à un « Tu » (figuré ou non, présent ou non) : « N'aie pas peur si l'aube promise tarde à venir/ Je sais la mort lente au coin des rues » (1<sup>ère</sup> partie. Scène 1, p.11). Ici, la force de l'attaque, la présence du vocatif, de l'apostrophe tournée vers le destinataire, puis l'interjection tournée vers soi-même et l'extase qui se marque par le biais de la posture subversive indiquent clairement l'énonciation lyrique.

L'accent lyrique leste la parole d'un poids singulier avec le mouvement de l'âme, semble retentir dans le corps, le plier sous l'effet de la peine et de la souffrance. Cabral à la lecture de ses propos partage la peine et la souffrance d'un peuple meurtri qui ploie sous le poids de l'injustice, du racisme et de la tyrannie des colons portugais. Pour ce fait, il s'appuie avant tout sur la syntaxe et utilise aussi bien des phrases courtes à la scène 4, p. 26, : « Je sais la colère qui monte/ chaque trahison/ chaque goutte de sang/ chaque goutte de larme » que la phrase longue : « Je vois les bourreaux civils aux portes des consciences interdites » qui se répand sur plusieurs vers, avec des effets qu'il faut interpréter. Ce discours a un but précis et on le trouve dans des situations particulières où la discursivité de la pensée est nécessaire au personnage et donc mise en avant. Le recours à cette technique permet donc de donner de la matérialité au discours du personnage qui résonne et apparaît alors plus vif et emplit de subjectivité comme si le narrateur résumait et retravaillait les propos rapportés. Le monologue intérieur dans *Soundjata, lion du manding* suit le modèle théâtral : il emprunte en effet les paramètres énonciatifs du discours direct. Le « moi » est très présent tout au long du monologue du griot dans le prologue (pp. 13-24). Les pronoms personnels « je/ me » (particulièrement v.2, v.18 v.142 et v.312), de même que les adjectifs possessifs « ma : v.8, v.16, v.17 v.322 et 324, » « mon : v.20 et 21 » sont repris pour montrer l'implication et l'importance du griot dans le dérouler de l'action dramatique.

## 2. Le monologue et son poids discursif

Élément du discours, le monologue s'intègre aux autres fonctions du langage pour assurer sa prégnance et véhiculer le message de l'auteur et/ou du metteur en scène au sens où le conçoit Jacques Chevrier (1986 : 14) : « La manipulation de la parole n'est donc en aucune façon le fruit du hasard, mais elle fait au contraire l'objet de soins constants dans le processus d'éducation et de perfectionnement des individus ». Le choix du monologue dans le discours théâtral contemporain n'est donc pas neutre car, comme l'affirme Tzvetan Todorov (1969 : 17) dans *Poétique*, « C'est une illusion de croire que l'œuvre a une existence indépendante ». Chez Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, les monologues échappent à la « gratuité artistique » dans la mesure où ils apparaissent comme des canaux d'exaltation

des héros africains et une véritable caisse de résonance aux cris de révolte et un appel à l'unité.

### 2.1 *Le monologue, voix d'exaltation des héros africains*

L'on constate que le monologue dans les pièces de Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, loin d'être figé, évolue le long d'une trajectoire qui se révèle être le miroir d'une certaine vision des auteurs. Il devient ainsi un outil d'exaltation des héros africains. C'est ce qu'écrit Mario de Andrade dans sa préface à *Continent-Afrique* de Nénékhaly-Camara :

Dans la lutte qu'ils mènent pour bâtir leur propre avenir, les peuples africains ont besoin de se reconnaître dans leurs héros du passé. Ceux-là mêmes qui, ayant résisté avec les moyens limités de leurs temps à la conquête coloniale, sont considérés par les générations modernes comme les phares de l'espérance. Espérance de triompher de la domination impérialiste.

Mario de Andrade (1970 : 3)

Les œuvres théâtrales de Laurent Gbagbo et Mamadou Touré Diop sont des épopées écrites en l'honneur des résistants africains plus particulièrement Soundjata Kéïta, fondateur de l'empire manding et Amilcar Cabral. Ces héros africains constituent pour eux un détour obligé, pour réinvestir les valeurs africaines de leur substance, dans une société post-coloniale traumatisée par la dictature des nouveaux dirigeants africains. De même, l'allusion à ces personnages historiques tient lieu de repères en vue d'impulser une dynamique d'émancipation sur le modèle de la trajectoire historique de tous les héros de la résistance et de la souveraineté nationale. Ces dramaturges, historien et homme politique, définissent ainsi le rôle qu'ils assignent aux résistants africains dans le théâtre négro-africain contemporain. Pour Laurent Gbagbo, comme il le mentionne dans la préface de *Soundjata, lion du manding* à la page 6 : « [...] l'épopée du héros éternel du Manding constitue le paradigme du parcours politique en Afrique, combien si riche de leçons est l'histoire de cet homme qui avait puisé dans la victoire sur lui-même les forces pour fonder une nation et la conduire à la victoire sur ses ennemis ». Le lecteur-spectateur de *Soundjata, lion du manding* par le biais du discours monologué du griot Djéliba Mamadou Kouyaté du v. 125 au v. 132, découvre que Soundjata a connu plusieurs déboires et subi maintes humiliations : « À neuf ans, // Soundjata marchait encore à quatre pattes !// Oui, à neuf ans, // L'enfant-lion se traînait encore à quatre pattes // La cour était humiliée // Niani était affligé // Le Soudan était mortifié ». Le monologue du griot permet à Laurent Gbagbo de mettre en scène l'enfant paralysé et dévoile profondément la mise à l'écart de Soundjata face aux autres membres de la société. Un handicap loin d'être un échec de l'héroïsme devient au contraire un viatique et constitue une rampe de lancement pour aller en avant, situation fort improbable socialement. En même temps, la référence à ce héros de l'histoire lointaine du Manding à qui il rend un hommage permet au dramaturge qui a connu la prison, la privation de liberté de déployer un superbe tableau de courage et de résilience sous les yeux du lecteur-spectateur. En faisant de l'itinéraire du rejeté Soundjata le nœud de l'action dramatique, Laurent Gbagbo veut montrer que l'homme politique malgré les épreuves doit toujours trouver les ressources pour sortir des situations et garder sa popularité parmi les siens. Car chassé du trône parce que perclus et contraint à l'exil, Soundjata, plutôt que de vivre dans l'oubli et abandonné son trône, décide de continuer la mission qui lui avait été confiée par le droit à la succession en tant que prince héritier. Le monologue du griot du v. 286 à 291 traduit cette

maturation du personnage : « Alors Kéita Sogolon Djata, // Prince des lumières, // Déracina le baobab // Et le jeta aux pieds de sa mère. // Saisi d'effroi et d'admiration, // Le peuple reconnu en lui son roi ». Cette décision fera de lui « Mansa, Fama des Famas », « Empereur du Mali » (p. 100). C'est en vertu de ce principe que Laurent Gbagbo plonge le lecteur-spectateur sans réserve dans l'actualité brûlante de l'Afrique avec *Soundjata, lion du manding*, et que Mamadou Diop nous transporte dans *La patrie ou la mort*. Le projet de l'écriture de Mamadou Traoré est donc de se pencher sur un pan négligé de la colonisation en Afrique : l'injustice faite aux dockers travaillant sur les quais de Pidjiguiti Bissao en 1959 dont la grève fut noyée dans le sang par l'État colonial portugais faisant près de 50 morts et plus de 300 blessés. Cette répression sanguinaire eut deux conséquences majeures dans la pensée de Cabral et de ses camarades. La première était que, face à la sauvagerie de la répression coloniale, le recours à la violence était inéluctable. Placée sous le sceau de la dénonciation de cette injustice des colonisateurs portugais, la pièce dramatique se présente non seulement comme « un cri de révolte », mais aussi « un appel à l'action ». En se donnant pour vocation de populariser l'histoire africaine et de rendre hommage à Amilcar Cabral, un héros de la résistance africaine, le dramaturge sénégalais à travers les monologues narrés par Cabral, se veut un réquisitoire contre cet ignoble tort fait à l'ensemble de la race noire. Ces monologues dans ces deux pièces, tout en valorisant les leaders africains permettent aux dramaturges la mobilisation du lecteur-spectateur autour d'un idéal : combattre la dictature des classes dominantes afin d'instaurer une société d'égalité, d'où leur cri de révolte.

## 2.2 Le monologue, matérialisation du cri de révolte

La matérialisation du cri de révolte dans *Soundjata, Lion du Manding* de Laurent Gbagbo est selon le monologue du griot, l'expression de l'usurpation de trône, c'est-à-dire le vol de la légitimité orchestré par Sassouma Bérété, la belle-mère de Soundjata qui lui voue jalousie et haine. Si chez Laurent Gbagbo, l'action dramatique est la résultante d'une machination qui aboutit à l'usurpation du trône, chez Mamadou Traoré Diop, elle est motivée par la mise en scène d'une société en crise, tragique et dysphorique qui médiatise la violence sous toutes ses formes. Face à cette réalité qui pourrait être angoissante, Mamadou Traoré Diop répond par une envolée subversive et inscrit sa pièce dans le paradigme du théâtre révolutionnaire. Le titre de la pièce *La patrie ou la mort* indiqué dans le paratexte fonctionne comme un performatif. Il déclenche ainsi automatiquement chez le lecteur-spectateur un éveil. Dans la première partie de l'œuvre dramatique à la scène 1, Mamadou Traoré Diop raconte l'histoire des dockers travaillant sur les quais de Pidjiguiti en Bissao. Ces dockers sont victimes du racisme, des humiliations quotidiennes et exactions de toutes sortes de la part de l'état colonial portugais, comme en témoigne la réplique du premier docker : Tout est pour eux /et rien pour nous/Eux les maîtres/et nous les esclaves/Eux les possédants/et nous les dépossédés. À travers cette réplique du Docker, le dramaturge sénégalais stigmatise la corruption et cherche à représenter ici un clivage social justifiant une révolution. Il rappelle les valeurs renversées par la fascination de l'argent. Face à cette disparité, le lecteur-spectateur découvre que ce qui est en jeu, c'est l'aspiration d'un peuple opprimé à un véritable thaumaturge qui puisse le sauver des colons portugais. Les revendications salariales et sociales des dockers quasi inexistantes au début de la pièce vont prendre une autre tournure après le massacre et l'emprisonnement de leurs camarades dont Domingot, un portugais acquis à la cause des Noirs qui fut fusillé par les tortionnaires portugais. Cet acte ignoble des tortionnaires blancs devient une autre motrice de lutte pour les révolutionnaires.

D'abord syndical, l'on assiste à la création d'un parti politique avec à leur tête Amilcar Cabral. En tant que leader du syndicat et premier responsable du parti politique mis en place, Amilcar Cabral se sentait assez fort pour lancer un mouvement général d'agitation dirigé contre les colons portugais. Son esprit vif et sa croyance en des idéaux exigeaient de passer à l'action. Les vers 27- 34, et 40-41 de la péroraison du monologue de Cabral sont des exemples de cette volonté de l'énonciateur d'en découdre avec l'envahisseur. La lutte est alors le seul discours vrai, immédiat, net « : Partisans ô partisans !/ Vous ne laisserez pas la Patrie/ sous les chars de l'ennemi/ Vous ne laisserez pas la Patrie/ sous les bottes de l'envahisseur/ vous serez là/ quand retentiront les fusils/ vous serez là/ [...] ». Le monologue de Cabral (Première partie de la Scène 1) qui précède la mise en œuvre de la guérilla est au sens propre libérateur. Il ne s'agit plus, comme dans le premier monologue explicatif de *Soundjata, lion du Manding* de narrer l'histoire et la généalogie du roi du manding, mais de rendre sensible par la parole ce que peut faire le héros révolutionnaire africain. C'est ce qu'écrivait Frantz Fanon : « Nous ne sommes rien sur cette terre si nous ne sommes d'abord les esclaves d'une cause, de la cause des peuples, la cause de la justice et de la liberté... »<sup>2</sup>. Autrement dit, dans son fonctionnement, le monologue intervient chez les opprimés comme un appel à la révolte, un refus du défaitisme et une volonté d'affermissement des liens entre des membres du tout corps social. Pour un révolutionnaire, le droit à la parole et à l'expression est sacré. Pour dénoncer la violence, le révolutionnaire se fait violence avec ses mots qui fusent comme des balles et mettent à nu une intolérable hypocrisie. Conscients de leur exploitation et de l'injustice qu'ils subissent de la part du colon, ces dockers décident le 3 août 1959 de se soustraire du joug colonial en décidant de se mettre en grève pour rétablir l'égalité sociale. Ce qui entraîna de nombreux blessés et occasionnant plusieurs morts chez les grévistes. Devant cette répression sanguinaire, Mamadou Diop confie la destinée des travailleurs traumatisés à Amilcar Cabral afin de les consoler et de redynamiser le combat. Le monologue de Cabral traduit cette volonté du dramaturge qui invite le lecteur-spectateur à la résistance : N'aie pas peur si la nuit est toujours là/ [...] N'aie pas peur si les barbelés sont toujours là/ (...) N'aie pas peur si la haine est toujours là / [...] N'aie pas peur si le tam-tam n'est plus possible/ (...) N'aie pas peur si l'aube promise tarde à venir / [...] N'aie pas peur si la nuit est toujours là. (pp. 11-12).

L'appel de Cabral à travers la répétitions (6 fois) de l'expression « *N'aie pas peur* » donne au monologue un souffle épique qui en révèle le malaise généralisé décrivant la situation de crise induite de choc des classes sociales. En lisant ce monologue, le lecteur-spectateur ressent la douleur et la haine qui anime Cabral face aux colons portugais. Comme unique réponse aux dérives et à l'exploitation des colons qu'il qualifie d'envahisseurs au vers 11, il ne voit que l'engagement dans la révolution aux côtés des travailleurs. La seule solution à ses yeux reste l'action syndicale. La mise en scène du discours intérieur relève d'un temps fictif où « *le dedans n'est pas clos sur lui-même ; il est l'ouverture irréductible.* » (Philippe : 2000 : 154). Ce monologue cristallise donc les circonstances et la crise psychologique qui ont engendré chez Cabral sa prise de décision salvatrice, celle de redonner au peuple sa dignité et sa liberté. Il est en même temps l'expression de la cause et du début de la nouvelle orientation dans la vie Cabral : un nouvel itinéraire que relate toute la suite de la pièce. Le monologue chez Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop, au vu de ce qui précède, a ainsi permis rétrospectivement d'exposer les circonstances qui ont poussé

<sup>2</sup> Cette citation est un extrait d'une lettre de Frantz Fanon envoyée peu de temps avant sa mort à Roger Taïeb en 1961.

au cri de révolte des personnages opprimés, mais également de déclencher la véritable action de la pièce.

### 2.3 *Le monologue, un appel à la solidarité pour la libération nationale*

Dans *Soundjata Lion du manding*, à l'Acte III intitulé « le retour triomphal », Balla Fasséké le griot de Soundjata sonne le cri de rassemblement et de révolte sous le son des koras, « Peuple du Soudan. Le jour de gloire s'est levé. Que partout les cors donnent // Que les tam-tams sonnent le rassemblement, // Que les koras aiguissent l'ardeur guerrière des combattants ». (Acte III :87) Le héros Soundjata appelé aussi « fils de la femme-buffle » est présenté comme le porte flambeau de cette mobilisation pour l'émancipation de l'Afrique. Pour ce fait, sur son commandement, le peuple doit parcourir toutes les villes, villages et hameaux pour proclamer l'Afrique à la face du monde.

Vous tous qui avez entendu,  
Allez par les sentiers,  
Allez par les chemins,  
Que de partout,  
Dans les villes, villes et hameaux,  
Que de partout  
L'Afrique proclame à la face du monde entier  
Son unité retrouvée  
Et sa dignité rétablie.

Le monologue du griot Balla Fasséké fonctionne comme un kit qui intègre, dans ses éléments constitutifs, le *modus operandi* de la lutte. Le discours du griot qui se pose comme porte-parole de la communauté mandingue poursuit deux objets : la solidarité et la liberté. La forte dose de solidarité et de liberté contenue, dans la parole du griot est aussi manifeste chez Cabral à la page 11 : Partisan ô partisanses ! [...] Vous ne laisserez pas la Patrie sous les chars de l'ennemi [...] Camarades, nous effacerons la honte ! Camarades, nous effacerons la honte ! Par ces vers aux accents marxistes ou communistes, Cabral vise à établir un contact plus étroit entre les partisans de la révolte et lui dont la relation de connivence est nécessaire pour la bonne marche de leur lutte. Le monologue fonctionne ici comme un essai idéologique qui donne au texte dramatique l'allure d'un cours marxiste dispensé aux lecteurs-spectateurs. La péroration véhicule des valeurs idéologiques décelables à partir des formules d'appel ou indicatifs d'ouverture « *Partisans ô partisanses !* » qui matérialisent la solidarité. La forme « *camarade* », par exemple, qui sert à apostropher, véhicule une connotation pour les socialistes et les syndicalistes qui l'utilisent. Selon Alpha Barry (2002 : 79), le lexème « *camarade* » prône l'égalité, la solidarité dans le travail, dans le combat, la souffrance et exclut toute idée de supériorité de quelque nature que cela soit. En prononçant « *partisans* », « *partisanses* » et « *camarades* », Cabral par le biais de ce monologue s'adresse à la nation comme un tout constitué de plusieurs entités ayant une même voix, un même idéal. La même volonté de voir le peuple rassemblé dans la pièce de Mamadou Traoré Diop se retrouve dans le monologue de Balla Fasséké dans *Soundjata, lion du manding* de Laurent Gbagbo avec la répétition du mot « *Peuple du soudan* » ( vv 1, 13 et 26 p. 87). Ces expressions qui sont suivies de « *Le jour de gloire s'est levé* » (v 2) « *Réjouissez-vous* » (v 14) et « *Réveillez-vous* » montrent que la récurrence des expressions citées-ci dessus, dans le monologue du griot, prend une allure toute particulière. Par l'expression « *Peuple du soudan* », le discours du griot s'attribue un sujet universel qu'est la solidarité des peuples. Mieux, il éveille en chacun l'appartenance à une identité sociale solidaire, remue la fibre



patriotique de tous les habitants du Manding. Ce mode d'appel crée un effet phatique dont la fonction est incitative. La polarisation du discours sur le peuple, la nation ou la révolution repose sur des jugements de valeurs morales stables qui servent à construire des lieux communs entre l'orateur et le lecteur-spectateur afin d'obtenir de ce dernier un geste d'adhésion. L'objectif du griot consiste à « réveiller le colosse qui dort dans la conscience de chaque Africain » pour « coopérer à la transformation universelle » comme le veut Cheick Anta Diop (1961 : 283). C'est dans cette perspective qu'il convient d'appréhender le sens profond du monologue de la Voix Partisane, personnage révolutionnaire dans *La patrie ou la mort* : « Salut ! / Salut Afrique debout (...) Salut brave peuple de Guinée/ (...) Salut salut et Victoire ». (pp.114-115). Sous le label de la révolution, la voix du Partisan lance un appel au peuple de la Guinée en particulier et de l'Afrique en général à se libérer de l'opresseur. Il poursuit son discours en rendant un hommage aux jeunes, aux hommes et aux femmes. C'est ce qu'il traduit par les périphrases : « jeunesse virile » (v.9), « peuple mûr » (v.15) « femmes belles » (v.24). Pour ce personnage révolutionnaire, les différences de sexe, d'âge, de races etc. sont à abolir pour que fleurisse une « Afrique glorieuse », « victorieuse », « nouvelle » et « éternelle » (v.36-v.40). Par ces motifs, le dramaturge sénégalais étale sa foi en une Afrique une et indivisible grâce à un plaidoyer pour une renaissance, celle d'un continent qui réalise l'unité de sa race. Ce monologue est un éveil de conscience par rapport à l'importance du rétablissement de la dignité et la promotion de l'intégration africaine. Au-delà de cette matérialisation et cette fonctionnalité du discours monologué, Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop ont bien une idéologie qu'il voudrait bien faire passer. Autrement dit, un ensemble d'idées qui fondent et sous-tendent leur pièce dramatique.

### 3. Ancrage idéologique du discours monologué

L'ancrage idéologique du discours monologué dans les pièces dramatiques de Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop est motivé par une idée centrale, celle de promouvoir le panafricanisme. Il serait pertinent avant d'extraire les valeurs panafricanistes dans les monologues du corpus, de définir d'abord le concept de panafricanisme. Olisanwuche Esedebe présente le panafricanisme comme une idée de la lutte ininterrompue des peuples noirs dans l'unité et la solidarité pour la reconquête de leur liberté confisquée. Pour lui, le panafricanisme est un phénomène politique et culturel qui vise à promouvoir le sentiment d'unité entre ce qu'il appelle « les peuples du monde africain » Esedebe (1994 : 4-5). Le panafricanisme est à la fois une vision sociale, économique, culturelle et politique d'émancipation des Africains et un mouvement qui vise à unifier les Africains et la diaspora africaine en une communauté africaine mondiale. Ainsi lié au concept de solidarité et d'émancipation, le panafricanisme comme le mentionne Amadou Ndiaye (2017 : 13) a été défini sur la base des combats qui ont traversé les pistes de son histoire : lutte contre l'esclavage et la traite transatlantique des Noirs, lutte pour l'émancipation du Noir réduit en esclavage, lutte contre le colonialisme occidental, lutte pour la libération de l'Afrique, lutte contre l'exploitation. Les pièces dramatiques de Laurent Gbagbo et Mamadou Traoré Diop par le biais du discours monologique drainent, à la lumière de ce qui précède, non seulement les prémices du libéralisme du peuple africain du joug colonial mais aussi les germes fédérateurs d'une Afrique nouvelle. C'est ce que traduit le dernier monologue du griot Djéliba Mamadou de 36 vers de l'épilogue de *Soudjata, Lion du Manding* :

L'histoire que je vous ai contée  
Est l'épopée du roi-lion, fils de la femme-buffle,  
Lui qui rassembla peuples et contrées,



Et sortit des entrailles de vieille Afrique,  
Une Afrique nouvelle,  
Une Afrique immortelle. (p.101)

Les valeurs et systèmes de pensée qui sous-tendent le discours monologué du griot donnent le contenu et les orientations du panafricanisme qui sont les suivantes : le rassemblement des peuples sans exclusion ; l'émancipation des peuples du joug colonial ; la création d'une Afrique nouvelle et immortelle. Toutes ces valeurs sont chères à Laurent Gbagbo, ce leader africain, fondateur et leader historique du Front Populaire Ivoirien (FPI) qui a toujours prôné l'union des peuples africains. C'est la raison pour laquelle, après avoir été transféré à la Cour pénale internationale (CPI) en novembre 2011 pour être jugé pour crimes contre l'humanité, il n'a jamais renoncé à cette idéologie panafricaniste. Laurent Gbagbo après son acquittement en avait donné les prémices dans un discours récent lorsqu'il affirmait que : c'est ensemble avec nos voisins africains que nous pouvons nous défaire de la mainmise séculaire des eurocentristes sur nos économies et nos choix stratégiques souverains.<sup>3</sup> Il vient d'endosser les habits d'un leader panafricaniste en lançant un nouveau mouvement, le Parti des Peuples Africains -Côte d'Ivoire (PPA-CI). Avec son nouveau parti, le projet de l'ex président ivoirien est d'unir les États africains. L'idéologie de Mamadou Traoré Diop suit presque la même logique que celle de Laurent Gbagbo, mettant elle aussi en scène un héros révolutionnaire : Amilcar Cabral, ce leader historique et fondateur et dirigeant du Parti Africain pour l'Indépendance de la Guinée et des Îles du Cap-Vert (PAIGC). Tout comme Cabral, Mamadou Traoré Diop était un visionnaire et un ardent panafricaniste qui était étroitement lié aux masses et profondément imbu des valeurs fondamentales de son peuple. Membre fondateur de l'Association Panafricaine des Écrivains (PAWA), le dramaturge et homme politique écrit sa pièce au lendemain des indépendances africaines. En s'inspirant de la grève des dockers du 3 août 1959, sur les quais de Pidjiguiti à Bissao, il essaie d'apporter, par ce procédé de distanciation, sa part d'énergie au changement de la condition syndicale et humaine. L'évocation de la résistance des Dockers se trouve doublée d'un appel à l'unité africaine. La répression de cette grève qui a fait une cinquantaine de morts et qui a valu des arrestations pour certains et l'exil pour d'autres, est présentée comme résultant des divisions et des luttes idéologiques habilement exploitées par les forces impérialistes. C'est ce qui amène Jean-Chris Moukoula (2002 : 91) à affirmer que « Le chaos socio-politique dans lequel nous vivons aujourd'hui en Afrique est avant tout et surtout l'expression d'un déficit de projet commun ». C'est contre cette dissension que l'on doit engager un conflit ouvert dont il faut maintenant resserrer l'engrenage pour aboutir à une société unie.

### Conclusion

Le présent article avait pour objectif de mettre en lumière les modalités discursives du monologue dans les textes dramatiques négro-africains contemporains dans le but de décoder les mécanismes à travers lesquels le monologue est envisagé comme un embrayeur important et essentiel dans la réception du discours théâtral. Pour y parvenir, l'on a eu recours à deux textes dramatiques à savoir *Soundjata*, *Lion du Manding*, texte dramatique de l'Ivoirien Laurent Gbagbo écrite en 1971 et *La patrie ou la mort* parue en 1981 du dramaturge et homme politique sénégalais Mamadou Traoré Diop. La première articulation s'est attelée à ressortir la typologie du monologue après avoir défini et théorisé la notion.

<sup>3</sup> Propos extraits de [connectionivoirienne.net](http://connectionivoirienne.net) du 15 octobre 2021. Ils ont été recueillis par la journaliste Sylvie Kouamé.

L'on retient qu'il y a deux types de monologues : le monologue technique et le monologue du conflit intérieur dont le précurseur est Dujardin Édouard. Qu'il soit technique ou intérieur, il joue un rôle premier au niveau de l'action dramatique. Le monologue technique, aussi appelé monologue récapitulatif, permet au lecteur-spectateur de connaître l'action dramatique à travers la scène d'exposition. Le monologue du conflit intérieur est un discours du personnage mis en scène et a pour but d'introduire le lecteur-spectateur directement dans la vie intérieure du personnage. La deuxième articulation a mis en exergue le poids discursif du monologue dans *Soundjata*, *Lion du Manding* et *La patrie ou la mort*. Il ressort de cette réflexion que les monologues extraits de ces pièces épiques ont plusieurs modalités si bien qu'ils sont devenus des catégories dramatiques essentielles du discours politique. Tantôt parole du griot, tantôt parole de révolutionnaires, les monologues prennent des formes différentes et revêtent des figures variées. Ils servent de voix d'exaltation des héros africains, de socles pour la matérialisation du cri de révolte et constitue un bouton d'appui pour l'appel à la solidarité pour la libération nationale. La troisième articulation, quant à elle, a permis de mettre en lumière l'ancrage idéologique du discours monologué chez les dramaturges ivoirien et sénégalais. Ayant une valeur discursive indiscutable, le monologue qu'il soit technique ou intérieur devient un embrayeur théâtral dynamique, chargé de promouvoir une idéologie émancipatrice de la race noire qui est le panafricanisme. Ce qui révèle bien qu'aucun élément du discours théâtral ne fonctionne dans la neutralité absolue. C'est pourquoi, écrit Roland Barthes (1972 : 59) : « Chaque homme est prisonnier de son langage : hors de sa classe, le premier mot le signale, le situe entièrement et l'affiche avec toute son histoire. L'homme est offert, livré par son langage... ».

### Références bibliographiques

- Andrade M. (1970). Préface de *Continent-Afrique* de Nénékhaly-Camara, Paris, P.J. Oswald
- Barry A. (2002). *Pouvoir du discours et discours du pouvoir : L'art oratoire chez Sékou Touré*, Paris, L'Harmattan.
- Bornand S. (2005). *Le discours du griot généalogiste chez les Zarma du Niger*, Paris, Karthala.
- Benveniste E. (1974), *Problèmes de Linguistique Générale* T.I. Paris, Gallimard, coll.
- Cannone B. (2001). *Narrations de la vie intérieure*, PUF, coll « Perspectives littéraires ».
- Chevrier J. (1986). *L'Arbre à palabres : essai sur les contes et récits traditionnels d'Afrique noire*, Paris, Hatier.
- Cohn D. (1981). *La Transparence intérieure : mode de représentation de la vie psychique dans le roman*, traduit par Alain Bony, Paris, Seuil.
- Croupie A. (2007). *Le théâtre*, Paris, Armand Colin.
- Diop M. (1981). *La patrie ou la mort*, Dakar- Abidjan-Lomé, Nouvelles éditions Africaines.
- Diop C. A. (1961). *Antériorité des civilisations nègres : Mythe ou réalité historique*, Paris, Maspero.
- Duchet C. (1979), *Sociocritique*, Paris, Nathan.
- Dujardin, É. (1931). *Le monologue intérieur*. Paris, Messein.
- Enslar E. (2005). *Le monologue du vagin*, Paris, Éditions Denoël.
- Esedebe O. (1994). *Pan-Africanism: The Idea and Movement*.
- Floquet F. « Monologue intérieur et discours rapporté : une union problématique ? », mis en ligne le 15 décembre 2019, consulté le 21 novembre 2021. URL:<http://journals.openedition.org/erea/8664> ; DOI :<https://doi.org/10.4000/erea.8664>.

- Gbagbo L. (1979). Soundjata, lion du Manding, Abidjan, CEDA.
- Genette G. (1972). Figures III, Paris, Éditions seuil.
- Ghareeb A. (2019). Le monologue du XIXe siècle : entre le vaudeville et le drame Volume 89.
- Ki-Zerbo J. (1978). Préface de L'histoire de l'Afrique noire d'hier à demain, Paris, Hatier.
- Moukala J-C. (2002). « Afrique et démocratie », in Jeune Afrique Economique, n°334, du 30 sept au 13 Oct.
- Mucchielli A. (1996). Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, Paris, Armand Colin.
- Ndiaye A. L. (2017). Les idées politiques de Julius Nyerere : un projet panafricaniste revisité, Thèse de Doctorat soutenue à l'université de Toulouse sous la direction de Helen Goethals.
- Pavis P. (2013). Dictionnaire du théâtre, Paris, Armand Colin.
- Philippe G. (2000). Le Discours en soi, la représentation du discours intérieur dans les romans de Sartre, Paris, éditions Honoré champion.
- Pruner M. (1998). L'analyse du texte de théâtre, Paris, Dunod.
- Raimond M. (1966). La crise du roman. Des lendemains du Naturalisme aux années vingt, Paris, José Corti.
- Scherer J. (1967). « Le théâtre en Afrique noire », in Le théâtre moderne depuis la deuxième guerre mondiale, Paris, éditions du CNRS.
- Todorov T. (1967). « Les registres de la parole », in Journal de psychologie, n°3.
- Todorov T. (1969). Poétique, Paris, Seuil.
- Ubersfeld A. (1996), Les termes clés de l'analyse du théâtre, Paris, Seuil.
- Ubersfeld A. (1996), Lire le théâtre III : le dialogue de théâtre, à la parole au théâtre, Paris, Belin.

## DÉCALÉ KABOSY ET BALI-MANJÔFO : QUAND UNE CHANSON JEUNE JOUE SUR LE PLURILINGUISME POUR PROMOUVOIR UNE LANGUE-CULTURE RÉGIONALE

**Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY<sup>1</sup>**

Doctorant à Université de Toliara Madagascar

[navoryhilarion@gmail.com](mailto:navoryhilarion@gmail.com)

&

**Hajaso RAVOLOLONIRINA<sup>2</sup>**

Membre de l'Observatoire du plurilinguisme africain, France

[hajaso.picard@wanadoo.fr](mailto:hajaso.picard@wanadoo.fr)

**Résumé :** À Madagascar, où les deux langues officielles sont le malgache officiel, hérité du dialecte *merina* et le français<sup>3</sup>, le plurilinguisme offre un espace pour les « parlars mixtes », que nous étudierons comme un moyen privilégié par la jeunesse pour affirmer son identité, souvent décrite comme celle d'une jeunesse en pleine transition, et marquée par sa fragilité. Mais il est tout aussi possible d'observer comment de jeunes artistes s'emparent de cet espace plurilingue pour affirmer et promouvoir leur identité et leur culture régionales. Ainsi, l'évolution de la chanson et de la musique *tsimihety*<sup>4</sup>, sous sa forme moderne, offre un champ d'étude intéressant et inédit, tant sur le plan sociolinguistique que sur le plan ethnomusicologique. En effet, nous pouvons voir à travers la chanson très récente « *Décalé Kabôsy* », de Lejim415, comment l'auteur qui s'exprime en *tsimihety*, son dialecte natal, s'installe sans complexe dans le champ plurilingue *tsimihety*-français, afin de promouvoir sa langue régionale comme moyen d'expression de la modernité, face au bilinguisme prégnant malgache officiel-français. La chanson de Lejim 415 est donc moderne par son actualité et par l'ambition qui la sous-tend. Mais elle constitue aussi, par les motifs linguistiques et musicaux qu'elle mobilise, un marqueur de l'identité culturelle *tsimihety*, et c'est à l'ethnomusicologie qu'il revient de montrer comment cette chanson renvoie à cet art musico-chorégraphique *tsimihety*, le *Bali-manjôfo*, ou bal-poussière. Ce travail pluridisciplinaire, trouve sa justification dans l'étude et la mise en œuvre du concept désormais bien connu de « langue-culture ».

**Mots-clés :** sociolinguistique, ethnomusicologie, littérature orale, musique orale contemporaine, langue-culture, identité.

<sup>1</sup> Rakotonavory Jimmy Hilarion est doctorant en ethnomusicologie. Il prépare sa thèse de Doctorat sur L' « *harmonie constructive des Tsimihety à travers le bal Bali-manjôfo* ».

<sup>2</sup> Hajaso Ravololonirina est Docteure en Sciences du langage et agrégée de Lettres. Elle a soutenu sa thèse de Doctorat sur la « *Syntaxe du tsimihety* » Université de Sorbonne Paris IV en 1981. Elle a enseigné à l'Université d'Antananarivo puis à l'Université de la Réunion. Elle est membre de l'Observatoire du Plurilinguisme africain, et poursuit ses recherches en morpho-lexicologie malgache.

<sup>3</sup> En 2007, sous la Présidence de Ravalomanana, l'anglais avait été introduit comme 3<sup>e</sup> langue officielle. Cette disposition a été supprimée en 2010, au moment où Andry Rajoelina, aujourd'hui Président de la République, dirigeait le pays comme Président de la Haute Autorité de Transition (2009-2014). Les deux langues officielles à Madagascar sont donc la malgache et le français.

<sup>4</sup> Le pays *tsimihety* se situe principalement dans la Région de Sofia, dans le Nord-Ouest de Madagascar

## DÉCALÉ KABÔSY AND BALI-MANJÔFO: WHEN A YOUNG SONG PLAYS ON MULTILINGUALISM TO PROMOTE A REGIONAL LANGUAGE-CULTURE

**Abstract:** In Madagascar, where the two official languages are official Malagasy, inherited from the merina dialect, and French, multilingualism offers a space for “mixed languages” which we will study as a preferred means by young people to assert their identity, often described as the identity of a generation in full evolution, or in transition, and marked by its fragility. But it is also possible to observe how young generations of artists are taking over this multilingual space to affirm and promote their regional identity and culture. Thus, the evolution of *tsimihety* song and music, in its modern form, offers an interesting and new field of study, both sociolinguistically and ethnomusicologically. Indeed, we can see through the new song *Décalé Kabôsy* (2022) by Lejim 415, how the author who expresses himself in *tsimihety*, his native dialect, settles without complex in the plurilingual *tsimihety*-french field, in order to promote its regional language as a means of expressing modernity, in front of the significant bilingualism of the official *malagasy* and french languages. The song *Décalé Kabôsy*, is therefore modern in its topicality and in the ambition that underlies it. But it also constitutes, through its linguistic and musical motifs a marker of *tsimihety* cultural identity. And it's up to ethnomusicology to show how this song refers to this musico-choreographic art of the Tsimihety, the *Bali-manjôfo*, or bal-dust. This multidisciplinary work finds its justification in the study dans implementation of the now well-known concept of “language-culture”.

**Keywords:** sociolinguistics, ethnomusicology, oral literature, contemporary oral music, language-culture identity

### Introduction

À Madagascar, où les deux langues officielles sont le malgache (désormais malgache officiel) et le français<sup>5</sup>, le plurilinguisme offre un espace pour les « parlars mixtes », que nous étudierons comme un moyen privilégié par la jeunesse pour affirmer son identité. La vitalité et la créativité de ces parlars mixtes sont souvent soulignées, comme l'expression d'une jeunesse en pleine évolution, ou en pleine transition, et souvent marquée par la fragilité. Mais n'est-il pas aussi possible de voir comment de jeunes générations d'artistes s'emparent de cet espace plurilingue pour affirmer et promouvoir leur identité et leur culture non pas au niveau d'une génération, mais à l'échelle de tout un groupe régional ? À partir de la question de recherche, nous postulons que l'évolution de la chanson et de la musique *tsimihety*<sup>6</sup>, sous sa forme moderne, offre un champ d'étude intéressant et inédit, tant sur le plan sociolinguistique que sur le plan ethnomusicologique. En effet, nous pouvons voir à travers la chanson très récente « *Décalé Kabôsy* », de Lejim 415, comment l'auteur qui

<sup>5</sup> En 2007, sous la Présidence de Ravalomanana, l'anglais avait été introduit comme 3<sup>e</sup> langue officielle. Cette disposition a été supprimée en 2010, au moment où Andry Rajoelina, aujourd'hui Président de la République, dirigeait le pays comme Président de la Haute Autorité de Transition (2009-2014). Les deux langues officielles à Madagascar sont donc la malgache et le français.

<sup>6</sup> Le pays *tsimihety* se situe principalement dans la Région de Sofia, dans le Nord-Ouest de Madagascar

s'exprime en *tsimihety*, son dialecte natal, s'installe sans complexe dans le champ du bilinguisme tsimihety-français, en y inscrivant, phrases, calques, emprunts, néologismes français afin de promouvoir sa langue et sa culture régionales comme un moyen d'expression de la modernité.

Le choix du *tsimihety*, est un choix délibérément militant : il s'agit, pour ce jeune auteur compositeur et chanteur jouissant d'une audience nationale, de promouvoir sa langue régionale face au bilinguisme prégnant langue malgache officiel-langue française, reconnues comme langues officielles par l'État malgache. Le malgache officiel étant originaire du dialecte *merina* des Hauts-Plateaux. À ses yeux, la langue régionale *tsimihety* est une partie intégrante du patrimoine culturel national. La chanson de Lejim 415 est donc moderne par son actualité et par l'ambition qui la sous-tend. Mais elle constitue aussi, par les motifs linguistiques et musicaux qu'elle mobilise, un marqueur de l'identité culturelle *tsimihety*, et c'est à l'ethnomusicologie qu'il revient de montrer comment cette chanson renvoie à cet art musical *tsimihety*, le *bali-manjôfo*, ou bal-poussière où le luth *kabôsy*, instrument de musique traditionnel longtemps méprisé, est devenu un marqueur de l'identité régionale et nationale malgache. Ce travail pluridisciplinaire, trouve sa justification dans la prise en charge et la mise en œuvre du concept désormais bien connu de « langue-culture », « où la langue ne se construit que dans un rapport de transmission et d'appropriation, au sein de nombreuses et larges interactions sociales et culturelles » (Spaëth Valérie, 2014)

Cet article s'inspire des travaux de sociolinguistes malgaches sur les parlers jeunes et leurs pratiques langagières mixtes, avant de procéder à une analyse serrée des jeux sur le plurilinguisme de la chanson *Décalé Kabôsy*, dont les motifs et la thématique en font le miroir d'un art musico-chorégraphique *tsimihety*, le *bali-manjôfo*. Dans les troisième et quatrième parties, consacrées au *bali-manjôfo* et au luth *Kabôsy*, toutes les informations, références et documentations sont tirées des enquêtes de terrain menées depuis 2007 par le co-auteur dans le cadre de la préparation de son DEA et de sa thèse de doctorat.

## 1. Un contexte plurilingue. Exemples de parlers « jeunes » et leurs pratiques langagières mixtes.

Les nombreuses études sur les parlers des jeunes Malgaches mettent en évidence leurs pratiques langagières mixtes, présentées comme un moyen privilégié par la jeunesse pour affirmer son identité. Nous retenons deux exemples de parlers mixtes : le *variaminanana* de la région des Hauts Plateaux, et le *koroko* de Diégo Suarez.

### 1.1 Le *variaminanana*

Si le malgache est, pour la plupart de la population malgache, une langue maternelle, le français intervient assez tôt soit à travers l'école – en tant que langue d'enseignement ou en tant que langue enseignée- soit dans les relations quotidiennes aux médias. Ce contexte de contact entre les langues au niveau de l'individu a enregistré, par ailleurs, l'émergence de pratiques langagières mixtes, que l'on nomme métaphoriquement le *variaminanana*, faisant référence à un plat malgache composé de brèdes caractérisé par une cuisson particulière du riz mélangé avec des brèdes.

Doninique (2014)

Ayant enquêté sur un contingent d'étudiants de l'Université d'Ankatso Antananarivo, l'auteure montre que si le français est majoritairement utilisé par ces étudiants dans les situations formelles (relations avec les enseignants, administration ...), et le malgache dans la famille, le *variainanana* est pratiqué par les jeunes dans des situations non conventionnelles, entre amis, et jeunes. Enquêtant de son côté sur « *le parler jeune* », *représentations et réalités chez les jeunes Malgaches de Tanjombato* (Rasololinaina 2007) commune proche de Antananarivo où les jeunes ruraux en attente d'embauche s'installent, Brigitte Rasoloniaina reprend à nouveaux frais l'étude de Sambo Clément<sup>7</sup> en montrant que les pratiques langagières mixtes de ces jeunes concernent essentiellement le lexique, en constante évolution, preuve du dynamisme, de la créativité, de la fonction ludique mais aussi transgressive de ce parler jeune. « Les jeunes reconnaissent l'existence d'un parler qui leur est propre, une variété qu'ils disent avoir acquise dans la pratique et qui, de ce fait, ne demande aucun apprentissage de type formel » (Rasoloniaina 2007 : 255).

### 1.2. Le koroko

*Koroko gasy, barbeau mi-parle français mais man merican* « je suis malgache, je parle français, mais je vis à l'américaine<sup>8</sup>. Pierre Ernest Mbima (2012) met en exergue ce slogan emblématique d'une jeunesse dite « branchée » de Diégo Suarez dans son article *Le parler des jeunes urbains de Diégo-Suarez, français branché ou argot malgache ? la construction d'une identité mouvante* (Mbima 2012) Le *koroko* désigne le « charançon » et le parler est donc stigmatisé par d'aucuns comme un parler de « voyou », mais la jeunesse urbaine de Diégo-Suarez s'en est emparée pour en faire un marqueur de son identité de « sous-groupe » selon l'expression de l'auteur. Parler à base lexicale majoritairement française, enrichi d'emprunts créoles réunionnais et anglo-saxons, mais à la syntaxe fluctuante entre le français et le malgache, voire inédite, le parler *koroko* apparaît à la fois comme l'expression d'une jeunesse en mal de repères qui se construit une identité, fragile il est vrai à la mesure de sa situation, mais en contradiction ouverte, avec la représentation qu'elle se fait de la société où elle se sent confinée :

Cette variété de langue [...] témoigne d'une part du refus des jeunes de cautionner les avatars d'une identité locale [...] désormais inapte à véhiculer les transformations contemporaines nécessaires à ce que la jeunesse considère comme son épanouissement intégral. D'autre part, elle manifeste la quête d'une identité nouvelle [...] délestée de l'aspect d'insularisation inféconde d'une pensée malgache introvertie

Mbima (2012)

Ces exemples de parlers de jeunes insistent sur la fonction identitaire de ces parlers mixtes, sur leur vitalité et leur créativité, mais aussi en constante évolution, à l'image d'une génération en pleine transition, en quête de repères et de sens. Dans la chanson *Décalé*

<sup>8</sup> Les mots en français ont été soulignés par l'auteur



*Kabôsy*, chanson de jeune pour les jeunes, le parler mixte est bien présent, mais révèle un tout autre enjeu. Il s'agit de valoriser, dans l'espace du plurilinguisme et du parler mixte jeune, une identité linguistique et régionale parfaitement assumée.

## 2. La chanson *Décalé Kabôsy*

### 2.1. *Paroles et traduction de Décalé Kabôsy*

#### *Décale kabôsy*

Texte en malgache

Chœur : O ha

Révélation de troisième millénaire, Décalé kabôsy

Miala avy Bemasira

Ô namako jiaby ee, fiaianaña tôy tsy ialan'ny asalôha ah

Na amin'ny ôlo avai zo zalahy na ôlo talôha ah

Koa hañadiña jaly Lejim añisany manaña solution

Koa pare atsika jiaby ee ataovy tsara amin'ny position

Refrain

Décalé kabôsy

Ny vôla tsisy ee na anteaña mbô efa nitsitsy ee

Sempotro oh

Chœur: décalé kabôsy mañala azy ee

PPN jiaby niaka bidy talandôhako zany mangidihidy

Mbô te hañano vacances tsy ampy frais, asa lôhako zany efa nahamay

Akôry ataoko ôô

Chœur : Décalé kabôsy mañala azy e

Andesa vady ee hañano baly fa tsy hiady ee

Allô tsika ee

Naro vahaolaña nandrasaña amin'ny jaly tôy zay fa tsendriky nahampy, araiky tôy nihinahy ai

Mamparary fô mamparary saïny mandiniky anao Gasikara a

Firenena tokony tafaboaka nanjary latsaka afara a

Anareo mpañano politiky sahirana miady place

Zahay mpañano la mozika mampirevy tsisy kisasy

Traduction libre en français

Oh ha

Révélation du troisième millénaire : *Décalé kabôsy*

Vient de Bemasira

Ô mes amis, la vie ne nous laisse aucun répit tant elle cause de soucis

Que ce soit pour les jeunes ou pour ceux de jadis

Alors pour oublier Lejim a la solution

Soyons tous prêts et mettez-vous en position

Refrain

Décalé Kabôsy

Il n'y a pas d'argent, même si l'on épargne

On en perd la raison

Décalé Kabôsy, c'est la solution

Tous les PPN<sup>9</sup> ont augmenté, cela me fait mal au crâne

On veut partir en vacances, on n'a pas assez de « frais », je me casse la tête qui me chauffe

Que vais-je faire?

Chœur ; Décalé kabôsy, c'est la solution

Amenez les filles, on va danser, on ne va pas se battre

Allons-y

À nos nombreux tourments, à nos attentes déçues, voici ma solution

À te voir Madagascar, le cœur saigne et l'âme est en berne

Nation qui devrait réussir, te voilà en bas de l'échelle

Vous les politiques, vous ne pensez qu'à votre place

Nous les musiciens nous faisons rêver sans rancune.

<sup>9</sup> PPN : Produits de Première Nécessité

Na mafy jaly ee zany tsy tambako handihy ee	Même si nous nous souffrons, cela ne nous empêchera pas de danser
Refrain : Décalé kabôsy	Refrain : Dékalé kabosy
Fôlaka	Fôlaka
Lôlôlôlô	
Ambany amin'izay	On se baisse maintenant
Ambanibany ee , ambanibany	Plus bas, plus bas
Dr Lejim manôlotro ana fanafôdy goutte, matin midi soir	Dr Lejim te donne un remède pour la goutte matin midi soir
Ôy, op op op op	
Choeur : Iee e valy ee , lee a valy ee	Choeur : Iee hé beau-frère
Zany lay tiako aminazy	Voilà ce qui me plaît là
Mampi-tehôdy, aña Andrôna aña zay ai	Qui me donne envie de rentrer au pays Andrôna là-bas
Te hañino anao rañao hely ii?	Qu'as-tu envie de faire jeune belle-sœur ?
Aza valiña aketo ai	Ne réponds pas ici
Alatsaho amin'zay rômbo ohhh	Faites claquer les mains maintenant
Sôma sôma	Jeu jeu
Ôp ôp ôp	Op op op
A zalahy ee azalahy azalahy	Ah la la ah lala
Oana aminzay	Vas-y c'est l'heure
Ebaaa crrrri	ebaaah
Choeur: décalé kabôsy mama ee ia	Décalé Kabosy, maman ee
Allô allô antsika hisôma	Allons allons jouer
Allô allô antsika hi dance	Allons allons danser
Ndao hihetsiky ee	Allons bouger
Choeur: décalé kabôsy mama ee ia	Décalé kabôsy mama e
Sôma niany e	On joue aujourd'hui
Choeur: décalé kabôsy mama ee ia	Décalé kabôsy mama ee ia
Teña hisôma	On va vraiment jouer
Choeur: décalé kabôsy mama ee ia	Décalé kabôsy mama e
Lera ny andro oh	C'est l'heure o
(Paroles et musique: Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY juillet 2022)	

## 2.2. Emprunts et calques

Sur les 214 mots que compte la chanson Décalé *Kabôsy*, nous relevons 23 mots d'origine étrangère, très majoritairement français soit environ 10%. Pouvons-nous dès lors parler de *variaminana* ? Il semble que la réponse soit ailleurs. D'une part, parce que deux de ces mots : *pôlitiky* écrit en *tsimihety*, et l'abréviation Dr « dokotera », sont répertoriés comme mots malgaches dans le Rakibolana Rakipahalalàna ou Dictionnaire encyclopédique de l'Académie malgache (2005). D'autre part parce que les mots *pare* « prêt » et *lera* « l'heure, le moment » sont des mots couramment en usage en *tsimihety*. *Lera* par exemple est aussi employé non seulement au sens de « heure », mais aussi au sens de « quand », « au moment où » et forme une locution conjonctive : ex. *leran'ile olo mahidy handeha hamango le amoloño i, avy vaiavy i, avy vadinazy* « au moment où celui-qui-ne-

partage-pas allait manger l’anguille, la femme, sa femme survint ». Pour ces exemples, il n’y a donc pas lieu de parler d’emprunts mais bien de mots *tsimihety* à étymons français. Une autre liste de mots est ici à relever : « solution, position, PPN (produits de première nécessité) vacances, frais, allô, place ». Il s’agit de véritables calques « le calque se distingue de l’emprunt proprement dit, où le terme étranger est intégré tel quel à la langue qui l’emprunte »<sup>10</sup> Le mot *vakansy* au sens de « vacances » est bien répertorié dans le *Rakibolana Rakipahalàna. Plasy*, au sens de « place » est aussi couramment attesté tant dans le langage courant que dans les médias, au sens où l’auteur l’emploie ici. Ce que l’on constate ici, c’est bien l’évacuation de toute référence au malgache officiel au profit d’une sorte de face à face *tsimihety*-français. Mais le français, réduit à la portion congrue, ne permet pas de parler de *variainana*, comme expression de la mise en œuvre d’un parler jeune qui fonctionnerait comme un marqueur d’identité, d’appartenance à un groupe social. L’identité affichée est ici celle du dialecte *tsimihety*. En revanche, la présence de calques et d’énoncés parlés mixtes, révèlent un autre enjeu. Celui du jeu sur les codes référentiels du plurilinguisme, que vient en quelque sorte subvertir la dimension ludique et humoristique de certains énoncés.

### 2.3 La dimension ludique et humoristique du plurilinguisme

#### -Jeux de mots et discours de connivence

*Allô antsika hisôma . Allô antsika hidance*. «allons jouer, allons danser » : Allô (3 occurrences), transcrit de cette façon par l’auteur, a été préféré à « alohy », plus attendu dans ce contexte et dans cette traduction « allons ». Allô a manifestement ici le sens conatif d’une invitation à jouer, s’amuser, danser ... Mais nous connaissons aussi la fonction phatique de « allô », qui consiste à garder le contact avec le public ici qui est ainsi tenu d’écouter et de se défouler par ces appels répétés dans cette chanson au rythme entraînant. La phrase suivante poursuit sur le mode du détournement ludique avec la reprise de allô et de cet emprunt malgachisé, par le morphème marqueur du futur *hi-*, préfixé non pas à la forme française « danse », mais à l’anglais « dance », seule occurrence de l’anglais dans cette chanson. Cette transcription volontaire renvoie de toute évidence au réseau lexical des lieux connus des jeunes Malgaches *dancing*, *night-club*, *disc-jockey*, *vibes* ... Mais il est aussi tout à fait probable de considérer cette expression comme un clin d’œil appuyé à un autre artiste célèbre et ami de Lejim415, Tsiliva, auteur interprète de la chanson *handao hi dance* (sept 2004) « allons danser ». Tsiliva « a repris à son compte le genre musical et chorégraphique d’origine rurale- voire « traditionnelle » : le *kilalaky* de l’Ouest de Madagascar. Cette pratique est caractérisée par un chœur soutenu par un luth *kabôsy*, battements de mains, pratique de hochets vocaux et une danse rampante. »<sup>11</sup> Tout se passe ici comme si, à l’occasion d’un emprunt étranger, s’installait un discours de connivence et de reconnaissance entre les artistes des régions rurales de l’Ouest, et du Nord-Ouest, soucieux de promouvoir leur langue et leur culture musicale, où le luth *kabôsy*, occupe une place centrale, en rappel du titre *Décalé Kabosy* de Lejim415

<sup>10</sup> Dubois et all., *Dictionnaire de linguistique Larousse*, Paris 1973.

<sup>11</sup> Victor Randrianary, entretien du 13 janvier 2023.

-Les énoncés mixtes parlés.

Il n'est pas rare de trouver des passages parlés dans les chansons jeunes, comme le montre Julien Mallet pour le *tsapiky*<sup>12</sup> à travers plusieurs exemples. Ici, nous relevons deux passages mixtes parlés.

*Révélation de troisième millénaire, Décalé kabôsy. Miala avy Bemasira.* Cet énoncé, disjoint dans la traduction originale est une phrase construite sur le mode paratactique, selon une syntaxe propre à la chanson mais également caractéristique de l'oralité où le contexte contribue à la production du sens. Le premier segment de la phrase est en français. Présenté sous la forme hyperbolique et dithyrambique d'une annonce publicitaire, il introduit le titre, *Décalé Kabôsy*. *Décalé Kabôsy* est un oxymore, qui mixe la français et le malgache mais également deux univers de référence musicaux africain et malgache. Décalé fait référence au genre musical « Coupé-Décalé » né en 2000 : « En ce début du XXI<sup>e</sup> siècle, le Coupé Décalé représente cette expression francophone qui affirme ce métissage. Courant culturel et musical lancé à Paris par la diaspora ivoirienne, il a fait le chemin inverse pour ensuite s'exporter à l'international principalement dans les autres pays africains de la région, et revenir en France sous une nouvelle forme. En une décennie, le Coupé Décalé adapte l'héritage africain à la réalité européenne, ou reprend la culture européenne pour l'adapter à la vision africaine. Il a posé dans une langue transnationale une combinaison de pratiques culturelles, de codes vestimentaires, de concepts chorégraphiques et de formes musicales »<sup>13</sup> Voici donc l'annonce en français justifiée. Le mot malgache *kabôsy*, vient ajouter une nouvelle surprise : instrument musical malgache d'origine rurale, le luth *kabôsy* était à l'origine un instrument joué par les bouviers des campagnes malgaches. Instrument dévalorisé au départ car représentant la musique des campagnards, le *kabôsy* est aujourd'hui devenu un instrument privilégié dans les orchestres modernes malgaches, joué, exhibé, comme c'est le cas dans cette chanson comme un marqueur d'identité culturelle. En ce sens, *Décalé Kabôsy* représente une appropriation inédite d'un genre musical d'origine métissée, venu de France et d'Afrique. Le dernier segment de phrase est entièrement en *tsimihety*. *Avy amy Bemasira* « (le *Décalé Kabôsy*) vient de *Bemasira* ». *Bemasira* est le petit village natal de l'auteur, qui se trouve en pays *tsimihety* dans le district de *Mandritsara*. En jouant sur le plurilinguisme et les codes référentiels artistiques, Lejim415 revendique l'appropriation *tsimihety* de ces différentes influences linguistiques et musicales qu'il réimplante dans son terroir d'origine.

*Dr Lejim manolotro ana fanafôdy anti-goutte, matin midi soir.* L'intention parodique, est ici explicitée par la mise en scène et le montage du clip vidéo. Lejim415, chemise blanche, prescrit la *Décalé Kabôsy* à des « patients » qui viennent à lui en boitant bas, pendant que se superpose à cette scène l'appel au *fôlaka*, séquence musico-chorégraphique débridée où le chanteur demande à ses danseurs du *Décalé Kabôsy* de danser plus bas. L'appel : *ambanimbany amizay* , « plus bas, plus bas maintenant » sert de déclencheur entre

<sup>12</sup> Julien Mallet, 2009 : *Le tsapiky, une jeune musique de Madagascar*, Paris, Karthala.

<sup>13</sup> Thomas Jacques Le Seigneur, Mémoire de Master1 en ethnomusicologie et Critique, Université de Paris VIII Vincennes 2012-2013 <https://thomasjls.files.wordpress.com/2013/10/mimory1.pdf>

les institutions que sont la politique et la médecine hippocratique jugées inefficaces, et le passage à la seule célébration chantée et dansée du *Décalé Kabôsy* au rythme des appels répétés *rômbô ô* (claquement des mains), *sôma, sôma, sôma* « jouer, s’amuser, se faire plaisir ».

#### 2.4. Une chanson de jeunes avec ses lieux communs. Vers le *bali-manjôfo*

##### -Une chanson de jeunes avec ses lieux communs

Les différentes thématiques convoquées dans cette chanson sont caractéristiques des lieux communs que l’on retrouve de façon récurrente dans les chansons de jeunes : Cherté de la vie, augmentation des produits de première nécessité (PPN), inefficacité des institutions telles que la politique et la médecine, soucis, tourments, « tête qui démange » en raison de tous ces tracasseries, avant que tout cela ne soit oublié voire aboli dans le plaisir de la danse, du chant et de la musique. Chanson standard de jeunes alors, serions-nous tentés de dire, si les jeux sur le plurilinguisme, la prégnance du dialecte *tsimihety* et la récurrence de certains motifs, n’ouvraient pas sur un autre enjeu : celui du *bali-manjôfo*, art musico-chorégraphique *tsimihety*, dont Lejim415 est incontestablement l’un des chefs de file de la nouvelle génération.

##### -Le *bali-manjôfo* dans le *Décalé Kabôsy*

Le *Décalé Kabôsy*, chanté en dialecte *tsimihety*, et mis en scène dans le clip vidéo dans des lieux ouverts (cour d’école, plage de Toamasina, rues d’Antananarivo ...) peut être considéré, tant par sa structure que par la récurrence de certains motifs, comme le rappel en miroir du *bali-manjôfo*. Vie quotidienne difficile, présence du politique, rupture par la musique, le chant et la danse structurent aussi le déroulement du *bali-manjôfo*. Sur le plan des motifs, nous avons cité Bemasira, village natal de l’auteur. La phrase : *Manina an’Androna aho*, « l’Androna me manque » inscrit dans le chant la nostalgie de l’Androna, c’est-à-dire du pays *tsimihety*. Le mot *fôlaka* réfère ici au point culminant du *bali-manjôfo* dont les 10 heures de déroulement nocturne sont marquées par des séquences musico-chorégraphiques diversifiées et toutes significatives. Le moment du *fôlaka* presque illimité, aux alentours de minuit, donne le signal d’une longue séquence de plusieurs heures de musiques, chants et danses effrénées où le public est appelé à se défouler, à se défaire de toutes les conventions observées dans la vie quotidienne, dans la plus grande désinhibition, dans un moment de fusion et d’effusions collectives et intimes, où les interactions sensuelles et sexuelles sont bien présentes. Le signal du *fôlaka*, du côté de l’orchestre, est aussi accompagné de claquements de mains de cris et de sifflements, présents dans notre texte (*rômbô ô*, « claquement des mains », *srrrrr* ...). Dans la chanson *Décalé Kabôsy*, la phrase parlée en *tsimihety* et ainsi traduite « Qu’as-tu envie de faire petite belle-sœur ? Ne réponds pas ici », fonctionne à la fois comme une référence au plaisir charnel et comme une invite à la pudeur », parfaitement transparents pour le public. On ne parle pas de sexe, mais on en parle quand même. Dans le *bali-manjôfo*, les couples se forment entre personnes sans lien de parenté. « *Samy maka tsy misy havana* » lance le chanteur « que chacun prenne celle qui n’a pas de lien de parenté ». Le *bali-manjôfo*, est un moment de rupture avec la vie

quotidienne, qui respecte néanmoins les tabous cruciaux de la société. En ce sens, il est un marqueur éminent de l'identité *tsimihety*. Un moment de transgression, où la société *tsimihety* se régénère. Moment de rébellion aussi, si l'on poursuit sur les jeux de mots. Ainsi, la phrase de transition chantée par le chœur, s'écrit et se lit *Andesa vady ee hañano baly fa tsy hiady ee* « Amenez les filles, on va danser mais on ne va pas se battre », s'entend aussi comme *Andesa vady ee hañanom-baly fat(y) sy hiady e !* en totale contradiction : « amenez les filles, on va se venger et se battre ». La danse, et la musique sont aussi à comprendre ainsi comme un signal de défi d'une jeunesse en mal de repères, lancé dans une société marquée par de profondes inégalités.

### 3. Le *Bali-manjôfo*

#### 3.1. Le *bali-manjôfo* et son environnement.

L'auteur compositeur et chanteur du *Décalé Kabôsy* est aussi le chef de file de la nouvelle génération des animateurs de *bali-manjôfo* dont les principaux motifs sont présents dans cette chanson. Le *bali-manjôfo* dans le pays *tsimihety* serait né de la manière de danser des genres musicaux exécutés dans un terrain *manjôfo* ou poussiéreux. Il se déroule chaque année du mois d'avril à novembre (*maintany*), durant la période sèche, sans pluie et privée d'activité agricole importante. Quant au terme *bali-* nous pouvons dire qu'il est la contraction (habituelle en langue malgache) de *baliñy* ou *balina* en malgache c'est un emprunt au français « bal » qui signifie « union dansante ». Cependant dans ce mot *baliñy*, on entend le mot *aliñy*, ou *alina* qui veut dire « nuit », le *bali-manjôfo* étant une activité nocturne. On entend aussi dans le mot *baliñy* ou *balina* le mot « ba » que l'on peut traduire par « cadence »<sup>14</sup>. L'on constate comment l'étymon français « bal », transformé en *baliñy* ou *balina* par adaptation au système phonologique malgache, s'est chargé en bout de course de significations proprement malgaches. Ici donc, le *bali-manjôfo*, est une activité qui se déroule la nuit, durant la saison sèche en milieu ouvert, sur un terrain poussiéreux et qui sert à faire danser un public avec des divers genres musicaux. En ce sens, elle dénote toute une tradition *tsimihety*, éloignée de la signification étymologique du français « bal », dont la signification première qui est cependant conservée. Le *bali-manjôfo*, est un événement festif, doté de son propre rituel. Longtemps à but non-lucratif, un *bali-manjôfo* vise une forme de socialisation du groupe au sein d'une dynamique sociale plus générale. La société *tsimihety* se reconnaît et se régénère à l'occasion du bal *Bali-manjôfo*, où se négocient aussi l'harmonie et certaines formes de régulation sociale. Chez les *Tsimihety*, il s'agit donc d'une véritable institution sociale assortie de divers codes, règles et même d'une jurisprudence qui lui est propre. Depuis les deux dernières décennies, le *bali-manjôfo* a pris une dimension qui va au-delà du simple événement festif. Il est devenu un enjeu économique et politique majeur. Il constitue désormais un investissement intéressant pour les organisateurs, comme pour les vendeurs qui gravitent autour de cet événement. Nombreux sont ceux qui vivent de l'organisation du *bali-manjôfo*. En raison de sa notoriété et des foules que le *bali-manjôfo*

<sup>14</sup> À Antananarivo par exemple, les chansons folkloriques interprétées avec des guitares sèches s'appellent les *ba gasy*.

attire, il est aussi devenu aussi un itinéraire obligé pour les personnalités et autres autorités politiques.

### 3.2. *Le déroulement du bali-manjôfo*

Le *bali-manjôfo*, véritable institution, se déroule sans limitation de places, en milieu ouvert, *afovoan-tanàna* c'est-à-dire sur la place centrale du village « lieu anthropologique » par excellence selon Augé (1992) densément lesté d'opérations de symbolisation et de remémoration<sup>15</sup>. Cette activité nocturne qui débute à 21 heures pour se terminer à 7 heures du matin, suit un protocole obligé et attendu : L'installation des petits vendeurs de boissons alcoolisées et autres denrées à l'intérieur de l'enceinte ; l'entrée du public ; l'inauguration officielle par les autorités politiques. Ce sont elles qui d'ailleurs donnent toutes les autorisations légales pour la tenue du *bali-manjôfo* qui ne peut être organisé sans ce document préalable dûment « tamponné ». La présence des autorités politiques donne lieu à des discours (*kabary* en malgache) empathiques, paternalistes, tout en étant assortis de publicisation des actions des autorités centrales et de consignes de bonne conduite pour la réussite de l'événement. Vient ensuite, avant que le public ne se mette à dépenser son argent en boissons alcoolisées surtout, la vente aux enchères, où des poulets rôtis sont vendus 4 ou 5 fois plus chers qu'au marché, donnant ainsi l'occasion aux riches négociants de vanille de se faire valoir. Les danses peuvent enfin commencer. L'orchestre joue d'un répertoire varié où domine le *salegy*, genre musical malgache fortement prisé par les Tsimihety. L'orchestre joue crescendo, et aboutit, aux environs de minuit, au *fôlaka*, véritable acmé de la fête. D'autres séquences musicales suivent et le *bali-manjôfo* prend fin aux alentours de 7 heures du matin.

### 3.3. *Le fôlaka et l'appel au sexe*

La partie musicale appelée « *fôlaka* » débute avec la danse « *kaoitry* ». C'est là que commence ce que Victor Randrianary a appelé la *fièvre populaire* et correspond également à l'entrée dans *l'état second*, décrit par Gilbert Rouget dans son ouvrage *La musique et la transe*<sup>16</sup>; tout le monde se libère si le *fôlaka* est bien joué, c'est-à-dire que si le son est très puissant et si les musiciens sont talentueux et bien accompagnés par les chants, cela correspond à l'attente de public *tsimihety*.

De son côté, la guitare basse fait de la percussion, la guitare solo renforce le « *marakasy* » c'est-à-dire que l'on gratte la guitare étouffée et on bloque les cordes de ne pas donner un son normal, le batteur frappe le charleston et la partie manuelle de la baguette une partie de la caisse claire. Les chanteurs, pour animer, incitent tout le monde à chanter,

<sup>15</sup> Augé, Marc, 1992 *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. Paris, Le Seuil.

<sup>16</sup> Rouget G., Leiris M. *la musique et la transe*, Paris Gallimard 1990

Il arrive parfois qu'une parmi les danseuses entrent au sens propre du terme en transe, comme ce que nous avons vu pendant le *bali-manjôfo* animé par Janga Ratah le 12 septembre 2018 à Ambalamadiro, *fokontany* dudit, commune de Tsaratanana, district de Mandritsara. Janga Ratah (vient de décéder le samedi le 26 novembre 2022 à l'âge de 38ans) fait partie d'un des groupes artistiques animateurs du *bali-manjôfo*, qui utilise l'accordéon comme un instrument de base de son genre *salegy*, et il s'habille en tenue des *tromba*, et en voyant ça, les possédées avec l'imitation des *fôlaka* en musique de *tromba*, elles entrent souvent en transe à chaque animation de ce groupe.



c'est-à-dire qu'il y faut toujours de la percussion ; souvent, le clavier est silencieux car c'est la guitare qui joue le *fôlaka*, en renforçant la percussion. De plus, le *fôlaka* est toujours soutenu par toute une série d'aides ; le *rombo* ou claquement des mains et le sifflet y sont aussi utiles, chacun participe pour que tout le monde contribue à cette ambiance surchauffée. C'est alors le moment pour les danseurs de faire mouvoir et gesticuler les hanches en mimant les rapports sexuels ; Les jeunes bons danseurs ou danseuses se trémoussent jusqu'à la fin de *fôlaka*. C'est le moment qui excite les femmes à faire danser leurs hanches à la manière des pratiques sexuelles ; les hommes partenaires en ce moment agissent aussi pour inciter les filles aussi à danser aussi fortement. Lorsque les chanteurs crient : *injona vity !* ou bien *añabo vity !*, « haussez les pieds », les filles montent sur leurs partenaires masculins au risque d'exposer à la vue des gens leurs dessous sans en être blâmées lorsqu'il s'agit de la pratique du *kaoitry*. Bon nombre d'hommes qui tombent (in)volontairement par terre s'associent à des femmes sans que cela pose des problèmes, même maculés de poussière durant le bal. C'est durant le *fôlaka* que les interactions sexuelles deviennent les plus intenses. Entre les jeunes notamment, qui forment 90% de la clientèle du *bali-manjôfo*. Ceux-ci viennent pour le sexe et pour concrétiser sexuellement des rencontres faites au marché ou ailleurs, ou tout simplement durant le *bali-manjôfo*. Le *fôlaka*, est le moment où toutes les conventions sociales contraignantes observées dans la vie quotidienne tombent. Un jeune qui n'a pas eu de rapport sexuel durant le *bali-manjôfo*, se dit qu'il ne vaut rien ! Dans cette ambiance débridée, il arrive de voir des jeunes gens faire plusieurs allers retours à l'extérieur avec des partenaires chaque fois différents. L'ancien musicien, célèbre batteur et animateur de *bali-manjôfo*, Ralay Robert, affirme que « *pas moins de dix filles se retrouvent enceintes à l'occasion d'un bali-manjôfo* »<sup>17</sup>. Moment de rupture avec les contraintes et la pesanteur de la vie quotidienne répondant aux attentes des jeunes, le *bali-manjôfo* est donc bien un moment de libération, mais aussi de régénération de la société *tsimihety*.

#### 4. Le luth *Kabôsy*,

##### 4.1. *Le luth kabôsy, au plus bas de l'échelle des instruments de musique dans la société*

La faiblesse de cet instrument est liée à la valeur que la société assigne à ses musiciens, c'est-à-dire qu'il appartient à des jeunes dont la classe sociale est la moins considérée. Ce sont les *tsimañaja* (litt. « celui qui n'a pas de dignité ») ou les bouviers qui en jouent en gardant les zébus. Amener un *kabôsy* en ville révèle l'origine rurale de son joueur, qui ne connaît pas l'évolution qu'apporte la guitare. D'ailleurs avec cet instrument, on ne raconte que la vie dans le monde rural. Ce monde qui manque fortement de confort, et un *tsimañaja*, est celui qui accompagne un animal privé de parole. C'est pourquoi un couplet populaire que tout le monde connaît, dans la société *tsimihety*, dit la souffrance de cette classe sociale : « *mijaly tatôy ny mpiambiñy aomby, dia araily amin'ny raha tsy mivôlaña, tsy môdy tsy ariva andro...* » « Les *tsimañaja* (bouviers)<sup>18</sup> souffrent car ils accompagnent des

<sup>17</sup> Entretien mené avec le co-auteur le 20 mars 2007

<sup>18</sup> Pourtant, le premier président de la République de Madagascar, Philibert Tsiranana (1910-1978), d'origine *tsimihety* a toujours répété sa fierté d'avoir été bouvier même s'il occupait le plus haut poste de l'Etat.

êtres privés de langage et ils ne peuvent rentrer chez eux qu'à la tombée de la nuit ». Ce qui veut dire que Le *kabôsy* est l'opposé d'un instrument pour les gens de classe noble, comme la guitare, les flûtes ou le piano. Ce dernier se trouve toujours soit à l'église soit chez quelqu'un qui a un niveau de vie supérieur.

D'après les explications de notre informateur Manampity Armand, à l'époque d'avant la colonisation, dans la société *tsimihety*, parmi les fils d'un père, il y en a toujours un que son père n'envoie pas à l'école car il sera son « *kapeky* » traduit approximativement comme apprenti-bouvier. Toutefois, le frère ou les frères qui vont à l'école ont le devoir à leur tour de transmettre qu'ils ont appris à l'école à celui qui reste « *kapeky* » de leur père. Manampity nous a cité son cas en exemple. Il avait un grand frère qui était devenu une des grandes personnalités de l'administration *malagasy* en la personne du regretté Indrianjafy Georges Thomas<sup>19</sup>. Quand ils étaient petits, leur père avait fait le choix d'envoyer Indrianjafy à l'école et garder Manampity comme « *kapeky* ». Ce dernier ne se sentait pas marginalisé car jusqu'à un certain âge il a pu bénéficier de tout ce que son frère avait appris c'est pourquoi il est devenu par la suite lettré et a fini par occuper un poste de responsabilité : vice-président du *Fivondronana* de Mandritsara » au début des années 1990.

La société *tsimihety* est une société pastorale où l'élevage bovin occupe une place centrale. Le garçon « *kapeky* » de son père, doit savoir en tout ce qui concerne l'élevage bovin, et il doit être capable de les garder sur les pâturages. C'est donc un apprenti *tsimanaja*. Le rôle d'un *tsimañaja*, est de rester auprès des zébus qu'il garde toute la journée pendant 365 jours sur 365 jours pour gagner un zébu d'âge d'un taurillon. On dit souvent qu'il n'y a pas de sot métier, alors, les *tsimañaja* aussi peuvent gagner leur vie s'ils sont vaillants car, admettons qu'ils fassent ce métier à l'âge de 15ans, jusqu'à 20 ans, ils gagneront 5 zébus. Et à partir de là, ils peuvent démarrer leur vie. Nous disons souvent que jusqu'à un moment très récent, dans le pays de l'Andrôna, il n'y avait pas des banques, pour conserver de l'argent, on se contentait d'achat de zébus. Or, si être *tsimañaja* constitue le métier le plus méprisable dans la société *tsimihety*, être en possession des zébus permet à quelqu'un d'avoir une notoriété sociale. La souffrance la plus remarquable dans la vie des *tsimañaja* c'est le fait d'être en compagnie permanente avec des êtres privés de la parole. Et l'accompagnement musical des tâches comme chez les *tsimañaja* n'est pas un cas isolé de la société *tsimihety*. On la retrouve dans chaque culture, et s'assimile à ce que Godelier (2014) appelle « invariants de chaque culture ». Selon l'ethnomusicologue Marcello Sorce Keller :

---

<sup>19</sup> Une personnalité originaire du pays *tsimihety*, qui était toujours dans l'administration depuis l'époque de la 1<sup>ère</sup> République, son apparition avant sa mort remonte en 1996 comme Président de la Haute Cour Constitutionnelle de Madagascar.

[...] de très nombreuses tâches sont accompagnées de musiques exécutées par les travailleurs eux-mêmes : la conduite des animaux au pâturage ou dans la transhumance, la pêche au thon ou à l'espadon, la taille du marbre dans les carrières, [...] ou encore les ritournelles des artisans et des marchands ambulants [...] De fait, les « chants de travail » sont connus dans presque toutes les cultures et constituent peut-être l'un des « universaux » les plus faciles à constater de la pratique musicale

Nattiez J.J. (2005 :571)

Cette analyse de la place et la vie d'un *tsimañaja* dans la société *tsimihety*, qualifié de paria, peut être transposée dans la société moderne où l'on constate des inégalités flagrantes entre les grandes villes et les banlieues. Ces dernières hébergent souvent les gens marginalisés qui sont devenus les auteurs indéniables de musiques qui font la fierté des pays comme le reggae ou le rap. Il convient ici de marquer l'importance du zébu dans la société *tsimihety* et de rendre justice, en retour aux *tsimanaja* si méprisés. La mémoire collective *tsimihety* classe la richesse d'une personne ou d'une famille par le nombre de bovidés qu'elle possède. Indéniablement la possession de zébus est une richesse car, les zébus procurent tout ce que la société exige. On mange sa viande, et on travaille la terre avec des zébus, on les utilise comme moyen de transport, et à chaque décès, il faut qu'au moins un zébu soit tué, et le rite de *rasa hariaña*<sup>20</sup> juste un an après la mort oblige aussi la famille à offrir un zébu pour le défunt ou la défunte afin qu'il ou elle puisse bien intégrer la vie de l'au-delà. L'importance des zébus dans la société *tsimihety* peut être un sujet, anthropologique majeur. Et pour en revenir à la musique, les cornes, la peau et les mâchoires de zébu non sacrifié pour un deuil sont autant de « dons » offerts par l'animal pour fabriquer des instruments de musique, en dehors des charmes et talismans protecteurs qu'il permet de fabriquer.

#### 4.2. Le luth kabôsy comme marqueur de l'identité musicale *tsimihety* et malgache.

Les orchestres *tsimihety* commencent à valoriser le *kabôsy* ou gaboussi chez les Mahorais, en jouant d'abord avec la guitare sa façon de jouer. Mais depuis ces dernières années, le luth *kabôsy* a pris toute sa place comme instrument à part entière, présenté, joué et exhibé aujourd'hui par la nouvelle génération de musiciens qui en font, avec la *valiaha* un marqueur de l'identité culturelle malgache. Le groupe *tsimihety* Lejim415 a commencé à l'introduire comme un instrument de musique au *bali-manjôfo* depuis l'année 2005, avec l'implant de l'amplification. Les musiciens malgaches célèbres sont aujourd'hui nombreux à introduire le luth *kabôsy* parmi leurs instruments de musique. Pour ne citer que ceux-ci et leur région d'origine, Wawa dans le Nord, Lejim415 dans le Nord-Ouest, Hazolahy dans l'extrême Sud-Est, Tsiliva dans le Sud-Ouest, Rossy dans les Hauts-Plateaux, Dad'kôtry dans le Sud-est, Eddy Lejao dans l'Est, ... Belle reconnaissance pour cet instrument de musique de bouvier naguère si méprisé !

<sup>20</sup> Dans l'ancestralisation des *Tsimihety*, après la mort, on pratique le rite de *rasahariaña*, une sorte de partage de richesse, qui ne peut pas être remplacée par d'autre richesse que le zébu. Ce rite est un rite silencieux avec très peu d'accompagnement musical.

## Conclusion

Dans l'espace du plurilinguisme à Madagascar, le parler jeune se caractérise par des pratiques langagières mixtes, souvent représentées comme l'expression identitaire d'une jeunesse dont la vitalité et le dynamisme s'actualisent dans leur parler, à travers leurs emprunts malgachisés ou francisés, les calques, et les passages phrastiques imprévisibles d'une langue à l'autre, souvent dans un même énoncé. Ce parler mixte jeune répond le souvent aux nécessités immédiates de la conversation et est pratiqué souvent avec jubilation et de façon transgressive, loin des codes conventionnels et formels des langues officielles. D'un point de vue sociologique, ce parler mixte est souvent analysé comme l'expression d'une jeunesse en transition (Dominique R.T 2010) en quête de sens, ou en opposition ouverte avec une société où elle se sent marginalisée (Mbima E.C 2012). Mais le jeu sur signes et les univers de références fournis par le plurilinguisme, peut donner lieu à d'autres déclinaisons, comme le montrent la chanson *Décalé Kabôsy* et l'arrière-plan culturel, le *bali-manjôfo* qui est le sien. Dans *Décalé Kabôsy*, sous les dehors d'une chanson standard qui mobilise les lieux communs de la jeunesse malgache, mais aussi ceux du *bali-manjôfo*, art musico-chorégraphique de sa région natale, l'auteur-compositeur et chanteur Lejim415 se fait le passeur d'une identité et d'une culture régionales *tsimihety*, parfaitement assumées et maîtrisées, qu'il entend faire valoir et promouvoir sur la scène nationale et internationale, comme partie intégrante de l'identité nationale malgache.

## Références bibliographiques

- Akademia, M. (2005). Rakibolana Rakipahalalana Antananarivo
- Augé, M. (1992). Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité. Paris, Le Seuil.
- Dubois & al. (1973). Dictionnaire de linguistique Larousse, Paris
- Godelier, M. (2014). Antropologie : invariants structuraux et transformations. Liens avec l'histoire et le rôle du sujet. *Raison présente*, 191(3) (« Réductions et émergence dans les sciences ») : 69-83
- Le Seigneur Thomas Jacques (2013). Mémoire de Master1 en ethnomusicologie et Critique, Université de Paris VIII Vincennes. [En ligne], consultable sur URL : <https://thomasjls.files.wordpress.com/2013/10/mimory1.pdf>
- Nattiez, J.-J. dir. (2005). Musiques. Une encyclopédie pour le XXI<sup>e</sup> siècle, Actes Sud/Paris : Cité de la Musique
- Mallet, J. (2009). *Le tsapiky, une jeune musique de Madagascar*, Paris, Karthala.
- Mbima, P. E. (2012). Le parler des jeunes urbains de Diégo-Suarez, Français Parlé ou argot malgache, construction d'une identité mouvante, in *Langues, savoirs et pouvoirs dans l'océan Indien occidental*. [En ligne], consultable sur DOI : <https://doi.org/10.4000/oceanindien.1582>
- Randrianary, V. (2001). *Madagascar, les chants d'une île*, Paris Actes Sud
- Rasoloniaina, B. I. (2007). Le parler jeune », représentations et réalités chez les jeunes Malgaches de Tanjombato, *Pratiques linguistiques des jeunes en terrains plurilingues*. Gudrun Ledegen, dir. Paris L'harmattan.

Razafindratsimba, D. T. (2014) Le malgache, le français et le *variaminanana*. Pratiques plurilingues et représentations linguistiques à Madagascar. [En ligne], consultable sur URL :

<http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/25/Razafindratsimba%20Tiana%20Dominique%20.pdf>

Sambo, C. (2003). Langages non conventionnels à Madagascar, argot des jeunes et proverbes gaillards, Paris, Karthala.

## LA RÉCEPTION DE VICTOR HUGO EN CHINE AUX XX<sup>E</sup> ET XXI<sup>E</sup> SIÈCLES

**Fenghua JIN**

Université Renmin de Chine (Chine)

[annejin88@gmail.com](mailto:annejin88@gmail.com)

**Résumé** : Victor Hugo est l'un des plus grands écrivains du monde. Depuis son introduction en Chine au début du XX<sup>e</sup> siècle, il devient populaire auprès des lecteurs chinois. Cet article offre un panorama général de la réception de Victor Hugo en Chine à travers trois aspects : la traduction de ses œuvres, l'évolution de son image et son influence sur la littérature chinoise. Ses romans ont été traduits en chinois en premier, suivis des pièces de théâtre, des poèmes et des écrits d'autres genres. La traduction de ses œuvres devient plus complète et systématique après la fondation de la République populaire de Chine en 1949. Au cours des cent dernières années, l'image de l'écrivain français a évolué en Chine, comme celles d'un combattant contre la dictature, d'un leader du romantisme, d'un messenger de la paix, d'un écrivain bourgeois réactionnaire et d'un grand artiste complet. L'humanisme, l'esprit de lutte et l'attitude d'innovation de Victor Hugo ont contribué à la transformation de la littérature chinoise moderne et continuent à exercer une influence sur les écrivains chinois. De toute façon, cette étude vise à montrer et à reconsidérer de manière précise l'image et la place de Victor Hugo en Chine de 1903 à nos jours.

**Mots-clés** : Victor Hugo, traduction, réception, Chine

## THE RECEPTION OF VICTOR HUGO IN CHINA IN THE 20<sup>TH</sup> AND 21<sup>ST</sup> CENTURIES

**Abstract**: Victor Hugo is one of the greatest writers in the world. Since his introduction in China in the early 20th century, he has become popular with Chinese readers. This article provides a general overview of the reception of Victor Hugo in China through three aspects: the translation of his works, the evolution of his image and his influence on Chinese literature. His novels were translated into Chinese first, followed by plays, poems and other writings. The translation of his works became more comprehensive and systematic after the

founding of the People's Republic of China in 1949. Over the past hundred years, the image of the French writer has evolved in China as a fighter against dictatorship, a leader of romanticism, a messenger of peace, a reactionary bourgeois writer and a great all-round artist. Victor Hugo's humanism, fighting spirit and innovative attitude have contributed to the transformation of modern Chinese literature and continue to influence Chinese writers. In sum, this study aims to show and reconsider in a precise way the image and place of Victor Hugo in China from 1903 to the present.

**Keywords:** Victor Hugo, translation, reception, China

### Introduction

À la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, la Chine se trouvait dans une société semi-coloniale et semi-féodale, envahie par des puissances étrangères et opprimée par le gouvernement de la dynastie des Qing. Face à cette crise nationale, certains intellectuels chinois ont commencé à explorer la voie de la sortie pour la Chine en introduisant la pensée culturelle occidentale. « À cette époque, les théories politiques et sociales introduites de l'Occident provenaient principalement de la Grande-Bretagne et du Japon, tandis que les courants littéraires et artistiques provenaient principalement de la France. » (徐光华, 2001 : 59) En termes de la littérature française, les écrivains tels que Molière, Victor Hugo, Honoré de Balzac et Guy de Maupassant ont été introduites en Chine et leurs œuvres ont été appréciées des lecteurs. Depuis son introduction en Chine au début du XX<sup>e</sup> siècle, Victor Hugo a été accueilli favorablement par la communauté intellectuelle et le grand public chinois, et a fait l'objet d'éloges de la part des critiques. Parmi ses œuvres, les plus introduites ont été les romans, suivis des pièces de théâtre et enfin des poèmes. Cet article se propose d'explorer la traduction et la réception de Victor Hugo en Chine sous trois aspects : la traduction de ses œuvres, l'évolution de son image en Chine et son influence sur la littérature chinoise. Pour cela, la présente étude tente de répondre à la problématique suivante : Quelles sont les traductions chinoises des œuvres de Victor Hugo ? Comment l'image hugolienne a-t-elle subi des changements en Chine ? Quel impact Victor Hugo a-t-il eu sur la littérature chinoise ? Face à ce questionnement, on postule que les œuvres de Victor Hugo ont été introduites en Chine à différentes époques, que l'image hugolienne aux yeux des lecteurs chinois a évolué au fil du temps et que ce grand écrivain français largement lu en Chine exerce une certaine influence sur la littérature chinoise.



## 0.1 Cadre théorique

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre de l'esthétique de la réception développée à la fin des années 1960 et au début des années 1970 par Hans Robert Jauss et Wolfgang Iser. Selon Jauss, « chaque époque a ses mœurs propres, donc aussi son propre goût et sa conception du beau » (1978 : 91). Ainsi, la valeur et la signification des œuvres littéraires ne sont pas les mêmes pour tous les lecteurs et à toutes les époques. Il en va de même pour la réception de Victor Hugo en Chine, car les lecteurs n'acceptent pas son œuvre dans son intégralité, mais de manière sélective, voire la transforment et la modifient subjectivement.

## 0.2 Cadre méthodologique

Trois méthodes de recherche sont principalement utilisées dans cette recherche : tout d'abord, une analyse statistique des traductions chinoises des œuvres de Victor Hugo au cours des 100 dernières années est bien menée dans cet article, ce qui rend l'étude plus objective et scientifique. Ensuite, cet article adopte la méthode de l'analyse documentaire afin d'éclaircir de manière systématique la situation générale des recherches sur Victor Hugo en Chine. Enfin, une approche chronologique est effectuée dans cette étude, ce qui permet de démontrer l'évolution de l'image hugolienne en Chine à travers les différentes époques.

## 1. La traduction chinoise des œuvres de Victor Hugo

En prenant la fondation de la nouvelle Chine en 1949 comme point de repère, on divise la traduction de Victor Hugo en Chine en deux étapes principales comme suit.

### 1.1 Avant la fondation de la République populaire de Chine (de 1903 à 1949)

La première traduction chinoise de l'œuvre de Victor Hugo est son chef-d'œuvre *Les Misérables*. LU Xun (sous le pseudonyme de Gengchen) a traduit l'« Origine de Fantine »<sup>1</sup> à partir de la version japonaise et l'a publiée dans la revue *Zhejiang Chao* le 15 juin 1903.<sup>2</sup> Dans la même année, SU Manshu (sous le pseudonyme de SU Zigu) a publié en feuilleton la traduction *des Misérables*<sup>3</sup> dans le journal « Guomin ribao » du 8 octobre au 1<sup>er</sup> décembre, ce qui a été suspendu en raison de la fermeture du journal. L'ouvrage a été publié l'année suivante par la Jingjin shuju (镜今书局) de Shanghai. Lorsqu'il a été réimprimé en 1921 par la Taidong tushuju (泰东图书局), le titre chinois a été changé en *Beican shijie* (《悲惨世界》), un titre qui a été utilisé en Chine depuis lors.

<sup>1</sup> C'est à partir du texte « Origine de Fantine » que se développe la partie Fantine des *Misérables*.

<sup>2</sup> 器俄著, 庚辰译(1903).《哀尘》. *浙江潮*, 第5期, 6月15日.

<sup>3</sup> 器俄著, 苏子谷译(1903).《惨世界》. *国民日报*, 10月8日-12月1日.

La traduction des *Misérables* de SU Manshu est infidèle : À l'exception des premiers chapitres et de la conclusion, le reste du texte est principalement de la création du traducteur. SU Manshu proclame ses idées de révolution contre les Mandchous à travers les personnages fictifs du roman. Ce mode de traduction associé à l'écriture créative était un moyen pour les lettrés chinois de se plaindre de la réalité de la fin de la dynastie Qing, où il leur était impossible de dire la vérité.

Diverses autres éditions des *Misérables* ont été publiées en Chine depuis lors, par exemple, celle publiée par la Xiaoshuo linshe en 1906, traduite par ZHOU Zuoren<sup>4</sup> ; celle publiée par la Commercial Press en 1907<sup>5</sup> ; celle publiée par la Qiming shuju en 1935, traduite par LI Jingxiang<sup>6</sup>. L'édition de haute qualité, cependant, est celle traduite par le couple LI Dan et FANG Yu, publiée par la Commercial Press à partir de 1936. C'était la première édition fidèle à l'original. Malheureusement, la traduction n'a pas été achevée, avec huit volumes publiés au total. Outre *Les Misérables*, d'autres romans de Victor Hugo, tels que *Notre-Dame de Paris*, *Les Travailleurs de la mer* et *Quatre-vingt-treize*, ont été également traduits en chinois :

- *Bug-Jargal* : publié pour la première fois par la Xiaoshuo linshe en 1905, traduit par BAO Tianxiao<sup>7</sup>.

- *Le Dernier jour d'un Condamné* : publié pour la première fois par la Yueyue xiaoshuoshe en 1906, traduit par BAO Tianxiao<sup>8</sup>. Puis, d'autres éditions de ce roman ont été publiées, par exemple celle de la Xiandai shuju en 1929, traduite par QIU Yunduo<sup>9</sup> ; celle de la librairie Changfeng en 1949, traduite par HUANG Feng<sup>10</sup>.

- *Quatre-vingt-treize* : publié pour la première fois par la Youzheng shuju en 1913<sup>11</sup> et réimprimé par la librairie Zhenmeishan en 1931<sup>12</sup>, traduit par ZENG Pu sous le pseudonyme de Dongya bingfu.

- *Notre-Dame de Paris* : publié pour la première fois par la Commercial Press de Shanghai en 1923, traduit par YU Hu<sup>13</sup>. Plusieurs traductions du roman ont ensuite été publiées en Chine. En avril 1949, par exemple, la librairie Luotuo de Shanghai a publié une traduction de CHEN Jingrong intitulée en chinois *Bali shengmuyuan* (《巴黎圣母院》), qui a été très populaire auprès des lecteurs. Ce titre chinois est devenu par la suite le nom courant du roman et est utilisé depuis lors en Chine.

<sup>4</sup> 器俄著, 周作人译(1906). 孤儿记. 上海: 小说林社.

<sup>5</sup> 器俄著, 商务印书馆编译所译(1907). 孤星泪. 上海: 商务印书馆.

<sup>6</sup> 器俄著, 李敬祥译(1935). 悲惨世界. 上海: 启明书局.

<sup>7</sup> 器俄著, 包天笑译(1905). 侠奴血. 上海: 小说林社.

<sup>8</sup> 器俄著, 包天笑译(1906). 铁窗红泪录. 上海: 月月小说社.

<sup>9</sup> 器俄著, 邱韵铎译(1929). 死囚之末日. 上海: 现代书局.

<sup>10</sup> 器俄著, 黄峰译(1949). 铁窗末日记. 上海: 长风书店.

<sup>11</sup> 器俄著, 东亚病夫译(1913). 九三年. 上海: 有正书局.

<sup>12</sup> 器俄著, 东亚病夫译(1931). 九三年. 上海: 真美善书店.

<sup>13</sup> 器俄著, 俞忽译(1923). 活冤孽. 上海: 商务印书馆.

- *Les Travailleurs de la mer* : publié pour la première fois par la librairie Zhenmeishan en 1928, traduit par Pingqing zhuren<sup>14</sup>.

- *L'homme qui rit* : publié en feuilleton dans la revue *Zhenmeishan* en 1931, traduit par ZENG Pu<sup>15</sup>. Mais cette fois-ci, la traduction du roman n'a pas été achevée.

En ce qui concerne les pièces de théâtre de Victor Hugo, *Angelo*<sup>16</sup> est traduit par BAO Tianxiao et XU Zhuodai en 1910. C'est la première pièce de Hugo traduite en chinois. ZENG Pu, célèbre écrivain et traducteur de la fin de la dynastie des Qing, a traduit près de 20 romans et pièces de théâtre de l'écrivain français, principalement publiés par la librairie Zhenmeishan qu'il a fondée. Il attache une importance particulière à l'introduction des pièces hugoliennes, et à partir de 1927, il a lancé les *Œuvres dramatiques complètes de Victor Hugo*, qui comprend *Lucrèce Borgia*, *Angelo*, *Ruy Blas*, *Hernani*, etc. Il s'agit de la première traduction systématique des œuvres de Victor Hugo en Chine. ZENG Pu a également traduit *Le Roi s'amuse*, *Marie Tudor*, *Les Burgraves*, *Théâtre en Liberté* et *Les Jumeaux*, mais ces traductions n'ont pas été publiées.

## 1.2 Après la fondation de la République populaire de Chine (de 1949 à nos jours)

Au début du XX<sup>e</sup> siècle, les œuvres de Victor Hugo ont été traduites en chinois de manière fragmentaire et non systématique. Depuis la fondation de la Chine nouvelle, la traduction et la publication des œuvres de Hugo se sont considérablement développées et ont pris un caractère systématique.

Tout d'abord, de nombreux romans de Victor Hugo ont été traduits ou retraduits en chinois. Dans cette période, les traductions sont plus fidèles à l'original et sont de bien meilleure qualité. « *Les Misérables* est l'œuvre de Victor Hugo la plus traduite en Chine, avec au moins 25 éditions si l'on compte les différentes versions abrégées. » (张连奎, 1985 : 71) La première édition intégrale a été traduite par le couple LI Dan et FANG Yu<sup>17</sup> et publiée par la People's Literature Press de 1958 à 1984. C'est-à-dire, 80 ans après son introduction en Chine, cette grande œuvre est finalement apparue sous sa forme complète aux lecteurs chinois en 1984. Depuis lors, de nombreuses traductions abrégées, annotées ou corrigées des *Misérables* ont été publiées par divers éditeurs. Outre *Les Misérables*, d'autres œuvres de Victor Hugo ont également été retraduites et réimprimées, comme *Quatre-vingt-treize* et *Les Travailleurs de la mer*. Au cours de cette période, il y a aussi des romans hugoliens qui ont été traduits en chinois pour la première fois, tels que *Claude*

<sup>14</sup> 器俄著, 平情主人译(1928). 噫有情. 上海: 真美善书店.

<sup>15</sup> 器俄著, 东亚病夫译(1931). 《笑的人》. 真美善.

<sup>16</sup> 器俄著, 包天笑、徐卓呆译(1910). 牺牲. 上海: 秋星社.

<sup>17</sup> 雨果著, 李丹、方于译(1958-1984). 悲惨世界. 北京: 人民文学出版社.

*Gueux*<sup>18</sup> traduit par SHEN Baoji et publié par la People's Literature Press en 1959 et *Han d'Islande*<sup>19</sup> traduit par LIU Fang et publié par la October Literature Press en 1988.

Ensuite, les écrits d'autres genres littéraires de Victor Hugo tels que ses poèmes, ses pièces, ses théories littéraires, ses essais, etc. ont été traduits en grand nombre après la fondation de la Chine nouvelle, en particulier après le 100<sup>e</sup> anniversaire de la mort de Hugo en 1985. Par exemple, les *Préfaces choisies des poèmes et des pièces de Victor Hugo*<sup>20</sup> sont traduites par LIU Mingjiu en 1961, qui regroupent les préfaces et les écrits théoriques de Hugo de manière systématique. La *Pensée de Victor Hugo sur la littérature*<sup>21</sup> est traduite par LIU Mingjiu en 1980, qui contient les essais de Hugo sur William Shakespeare, sur Walter Scott et sur Byron, ainsi que plusieurs préfaces des recueils de poésies de Hugo.

Enfin, la publication des œuvres collectives de Victor Hugo a vu le jour, ce qui rend la traduction hugolienne plus complète. Par exemple, Les *Œuvres dramatiques de Victor Hugo*<sup>22</sup> sont traduites par XU Yuanchong et publiées par la People's Literature Press en 1986. Les 20 volumes des *Œuvres complètes de Victor Hugo*, édités par LIU Mingjiu et publiés par la Hebei Education Press en 1998, contiennent cinq volumes de poésie, neuf volumes de roman, deux volumes de théâtre, un volume de théories littéraires et trois volumes de prose, présentant Hugo aux lecteurs chinois de manière plus systématique et complète.

## 2. L'évolution de l'image de Victor Hugo en Chine

« L'évaluation des œuvres d'écrivains étrangers est souvent influencée par la forme sociale, le contexte historique, la culture nationale, le discours dominant d'un pays ou d'une nation. » (管新福, 2021 : 62). Depuis son introduction en Chine au début du XX<sup>e</sup> siècle, l'image de Victor Hugo en Chine a connu des changements au cours des 100 dernières années, comme celles d'un combattant contre la dictature, d'un leader du romantisme, d'un messager de la paix, d'un écrivain bourgeois réactionnaire et d'un grand artiste complet.

### 2.1 Un combattant contre la dictature (début du XX<sup>e</sup> siècle)

« Les fortes connotations antiféodales et démocratiques de l'œuvre de Victor Hugo correspondent à la conscience critique de la littérature chinoise moderne, ce qui en fait l'un des premiers écrivains occidentaux les plus traduits en Chine. » (陈梦, 2007 : 61) Ses romans, ses pièces de théâtre et ses poèmes, empreints de haine à l'égard de la classe

<sup>18</sup> 雨果著, 沈宝基译(1959). 葛洛特·格. 北京: 人民文学出版社.

<sup>19</sup> 雨果著, 刘方译(1988). 冰岛恶魔. 北京: 十月文艺出版社.

<sup>20</sup> 雨果著, 柳鸣九译(1961). 雨果诗歌与剧本序言选. 北京: 人民文学出版社.

<sup>21</sup> 雨果著, 柳鸣九译(1980). 雨果论文学. 上海: 上海译文出版社.

<sup>22</sup> 雨果著, 许渊冲译(1986). 雨果戏剧集. 北京: 人民文学出版社.

dirigeante, s'attachent à exposer la noirceur de la réalité et à attaquer la tyrannie politique. Dans *Notre-Dame de Paris*, par exemple, Victor Hugo expose la brutalité de Louis XI et ses massacres de la population, dénonçant la dictature féodale et le mépris de l'Inquisition pour la vie humaine. Dans *Quatre-vingt-treize*, l'auteur révèle la décadence de l'aristocratie féodale et l'oppression des masses à la veille de la Révolution française en 1789, tout en expliquant les racines sociales du déclenchement de la Révolution et affirmant sa rationalité et sa justice. Le fort esprit critique de l'œuvre de Victor Hugo correspondait sans aucun doute à la psychologie sociale des Chinois de la fin de la dynastie des Qing et était donc apprécié des traducteurs et des lecteurs. À cette époque, l'écrivain français, comme un symbole culturel, devient un combattant pour la liberté, l'égalité et la démocratie, et contre la dictature.

## 2.2 Un leader du romantisme (années 1920-1940)

L'année 1927 marque le centenaire du manifeste romantique de Victor Hugo : *Préface de Cromwell* et l'année 1930 marque le centenaire de la mise en scène d'*Hernani*, pour lesquels de grandes manifestations commémoratives ont été organisées en Europe. En réponse, un certain nombre d'activités ont été organisées par les lettrés chinois. Par exemple, en 1928, le traducteur et critique chinois ZENG Zhongming a publié *Romantisme en France*<sup>23</sup> dans la librairie Kaiming de Shanghai, commentant dix écrivains romantiques, dont Hugo, Lamartine et Chateaubriand, etc. En juillet 1930, ZENG Pu a lancé un numéro spécial sur le centenaire du mouvement romantique français dans la revue *Zhenmeishan* dont il était l'éditeur, avec une étude ciblée sur Victor Hugo, la figure de proue des romantiques. Puis, en 1935, en vue de marquer le 50<sup>e</sup> anniversaire de la mort de Victor Hugo, un grand nombre de revues chinoises ont lancé un « numéro spécial » sur cet écrivain français. Cela a conduit à l'émergence de l'« Année Victor Hugo » en 1935. Mao Dun, par exemple, a écrit des textes comme « Victor Hugo et *Les Misérables* » et « *Hernani* de Victor Hugo », analysant en détail la relation entre Victor Hugo et le mouvement romantique français, ainsi que la trajectoire de sa pensée et les caractéristiques de son écriture.

En ce qui concerne les études hugoliennes chinoises de cette période, il y a une caractéristique distinctive : « on place Victor Hugo dans le contexte de l'ensemble du courant romantique français » (陈思和, 1997 : 93), en s'attachant à révéler la relation entre l'écrivain français et le romantisme. Contrairement à la période précédente, où les tendances politiques anti-autoritaires de Victor Hugo étaient mises en avant, les chercheurs chinois de cette époque l'ont principalement étudié dans une perspective romantique.

<sup>23</sup> 曾仲鸣(1928). 法国的浪漫主义. 上海: 开明书店.

### **2.3 Un messenger de la paix (années 1950)**

Après la fondation de la République populaire de Chine en 1949, une nouvelle ère d'études approfondies et étendues de Victor Hugo a vu le jour. En 1951, l'écrivain chinois MAO Dun a proposé, lors de la Deuxième Conférence Mondiale sur la Paix, de commémorer le 150<sup>e</sup> anniversaire de la naissance de Victor Hugo dans le monde entier. Un grand nombre de journaux et de revues chinois ont créé des numéros ou des rubriques spéciales sur cet écrivain. De célèbres critiques littéraires tels que GUO Moruo, LUO Dagang et LI Jianwu ont écrit des articles pour commémorer cet événement. En même temps, des textes sur Victor Hugo écrits par Balzac, Romain Rolland, etc. ont été traduits et publiés en Chine. « À l'époque, le camp socialiste soviétique a lancé le slogan de la paix et du progrès dans le monde entier contre les guerres d'agression impérialistes. Victor Hugo est considéré comme messenger de la paix et du progrès, qui est hautement apprécié par les Chinois. » (陈思和, 1997 : 96)

### **2.4 Un écrivain bourgeois réactionnaire (années 1960-1970)**

Dans les années 1960 et 1970, « les œuvres des auteurs étrangers étaient interprétées selon un schéma dichotomique du bien contre le mal et des idéologies socialistes contre capitalistes, en raison de l'influence du discours narratif de classe et des modèles littéraires soviétiques. » (管新福, 2021 : 64) L'image de Victor Hugo en Chine dans cette période a subi un important renversement. Il a cessé d'être un écrivain progressiste pour devenir un écrivain bourgeois réactionnaire, prêchant la réconciliation des classes et l'humanisme rétrograde. Cette transformation démontre l'infiltration de l'idéologie d'État dans la littérature. Quant à l'évaluation de Victor Hugo, prenons l'exemple de *l'Histoire de la littérature européenne* publiée en 1983. Dans ce livre, Victor Hugo est décrit comme « un libéral petit-bourgeois qui voulait la réconciliation des classes rivales et cherchait la possibilité d'une coopération entre la monarchie et la démocratie, ce qui a conduit à son compromis politique avec la monarchie de Juillet » (杨周翰等, 1983 : 78).

### **2.5 Un grand artiste complet (depuis les années 1980)**

Au fur et à mesure de la réforme et de l'ouverture de la Chine, les échanges culturels sont devenus plus fréquents et l'interprétation des œuvres littéraires s'est diversifiée, brisant progressivement le système de discours unique qui existait avant les années 1980. L'accent a été mis sur la valeur artistique et esthétique des œuvres, et les attributs de classe de la littérature ne sont plus le principal facteur d'évaluation des œuvres.

En Chine, cette période a connu une prolifération d'études sur Victor Hugo, qui ont permis une compréhension plus approfondie, objective et diversifiée de l'écrivain français.

L'année 1985 a marqué le 100<sup>e</sup> anniversaire de la mort de Victor Hugo. Un grand nombre de conférences commémoratives et de séminaires universitaires sur cet écrivain ont eu lieu à Pékin, Shanghai, Nanjing, Wuhan, etc. Avec l'émergence de nouvelles perspectives, de nouvelles approches et de nouveaux points de vue dans les recherches hugoliennes, l'image de Victor Hugo en Chine est devenue de plus en plus riche. Il devient progressivement un grand artiste complet auprès des lecteurs chinois. Par exemple, CHEN Dun écrit ainsi dans *l'Histoire de la littérature occidentale* publiée en 2003 : « Victor Hugo est un géant dans l'histoire de la littérature et une figure de proue du mouvement romantique. Sur la scène littéraire dans le monde entier, il y a peu de talents aussi polyvalents que lui, qui a été fructueux dans tous les domaines et a atteint des sommets si glorieux. » (陈惇, 2003 : 58) Cela ressemble au point de vue des critiques français qui considèrent Victor Hugo comme un écrivain complet. Charles Baudelaire, par exemple, a dit : « Victor Hugo possède non seulement la grandeur, mais l'universalité. » (1923 : 319)

### 3. L'influence de Victor Hugo sur la littérature chinoise

#### 3.1 Contribution à l'innovation de la littérature chinoise moderne

À la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup> siècle, les intellectuels chinois se sont engagés à la réforme littéraire, introduisant un grand nombre d'œuvres littéraires occidentales. D'après ZENG Pu, pour achever la cause de la nouvelle Littérature chinoise, il faut attacher de l'importance aux activités de traduction.<sup>24</sup> « Sous l'influence de la thèse de LIANG Qichao, à savoir 'la littérature pour sauver le pays', les fonctions politiques et critiques de la littérature ont été infiniment amplifiées. Ainsi, lors de l'acceptation de la littérature étrangère, on valorise les objectifs utilitaires et les connotations politiques des œuvres littéraires. » (袁荻涌, 2003 : 88) Dans ce contexte, les œuvres critiques de Victor Hugo ont été appréciées par les intellectuels dans la société chinoise moderne. Prenons l'exemple des *Misérables*. Son introduction en Chine répondait aux besoins de l'époque. La première traduction chinoise de ce chef-d'œuvre était en partie une traduction et en partie une création. Le traducteur, SU Manshu, se sert de l'œuvre de Victor Hugo pour exprimer ses idées révolutionnaires et son ressentiment envers le gouvernement de la dynastie des Qing.

Le caractère critique, l'esprit de lutte et le sens d'innovation incarnés dans l'œuvre de Victor Hugo étaient exactement ce que le mouvement de la nouvelle littérature de la Chine moderne attendait. En février 1917, CHEN Duxiu a proposé l'idée de la « Révolution littéraire » dans la revue *Nouvelle Jeunesse* et « appelle à l'émergence d'un groupe de combattants contre la vieille littérature, à l'instar de Victor Hugo, d'Émile Zola et de

<sup>24</sup> 曾朴(1928). 《致胡适书》. 真美善, 1928, 1(12).



Dickens en Europe » (张连奎, 1985 : 72). En bref, la traduction et la diffusion des œuvres de Victor Hugo en Chine ont, dans une certaine mesure, contribué à la transformation et au développement de la littérature chinoise moderne.

### 3.2 Influence sur les écrivains chinois modernes et contemporains

En tant que l'un des premiers écrivains étrangers introduits en Chine, Victor Hugo est devenu une source d'inspiration pour de nombreux écrivains tels que ZENG Pu, BA Jin et YU Hua. Prenons l'exemple de l'écrivain et traducteur chinois ZENG Pu. « Au cours de sa traduction des œuvres de Victor Hugo, il a également été influencé par l'écrivain français, ce qui l'a incité à lutter contre la dictature féodale, a enrichi sa pensée littéraire et artistique et a créé un certain nombre d'excellentes œuvres avec Victor Hugo comme professeur. » (陈梦, 1999 : 79) L'esprit critique, qui s'attaquait farouchement à la réalité sociale corrompue, et la conscience épique de Victor Hugo ont eu un impact sur ZENG Pu. Par exemple, le chef-d'œuvre de ZENG Pu *Nie hai hua* est un roman satirique, qui démonte la décadence et les maux de la classe dirigeante féodale de la Chine de la fin de la dynastie des Qing. Par ailleurs, dans *Nie hai hua*, l'auteur adopte la narration historique couramment utilisée par Victor Hugo. Le destin de l'individu est étroitement lié au déroulement de l'histoire, et presque tous les grands événements sous les règnes des empereurs Tongzhi et Guangxu de la dynastie des Qing sont relatés dans ce roman.

L'humanisme est l'essentiel de la pensée de Victor Hugo, omniprésent dans toutes ses œuvres. « Grâce aux intrigues palpitantes, à la narration historique, à la langue exquise et vivante et notamment aux idées humanistes, les romans de Victor Hugo ont transcendé le temps et les frontières nationales. » (孔祥霞, 1997 : 113) Cette idée humanitaire de Victor Hugo trouve un écho chez les écrivains chinois. L'écrivain contemporain YU Hua, par exemple, avait lu un grand nombre d'œuvres littéraires françaises de Stendhal, de Balzac, d'Alexandre Dumas et d'autres à la fin des années 1970 et tout au long des années 1980. Bien que YU Hua lui-même n'ait pas mentionné directement le nom de Victor Hugo dans ses entretiens, l'influence de ce dernier sur lui est visible dans son œuvre. Les deux écrivains se sont souciés des classes défavorisées de la société et se sont engagés à découvrir la beauté de l'humanité. Dans *Les Misérables*, Victor Hugo dépeint avec une subtilité la vie misérable des classes inférieures. Bien que la vie soit pleine d'épreuves et de souffrances, il y a toujours de l'amour dans leur cœur, tels que l'amour fraternel de Monseigneur Myriel pour Jean Valjean, l'amour paternel de Jean Valjean pour Cosette, l'amour maternel de Fantine pour Cosette, et ainsi de suite. Jean Valjean, en particulier, incarne la fraternité humanitaire dans ce chef-d'œuvre. Après avoir changé de nom, il est élu maire, qui se soucie de la vie des citoyens et des défavorisés. Comme un rayon de lumière, il éclaire chaleureusement la vie des pauvres. L'humanisme est également le

thème principal de l'œuvre de YU Hua. Dans le roman *Vivre*, l'auteur décrit sur un ton calme et doux la persévérance de FU Gui dans la vie pleine de misères. Dans un monde si cruel où vit FU Gui, c'est sa bonté et sa beauté de l'humanité qui rendent la vie moins misérable.

### Conclusion

En tant que l'un des premiers écrivains étrangers qui sont introduits en Chine pendant la vague de traduction de la fin de la dynastie des Qing, Victor Hugo jouit d'une grande réputation et a un impact considérable sur la société et la littérature chinoises. Pendant plus de 100 ans, du début du XX<sup>e</sup> siècle à aujourd'hui, la traduction et la diffusion de ses œuvres en Chine se sont poursuivies sans relâche. Les chefs-d'œuvre de Victor Hugo tels que *Notre-Dame de Paris*, *Les Misérables* et *Les Travailleurs de la mer* ont été largement diffusés et constituent depuis longtemps une source de nourriture spirituelle pour le peuple chinois. Son esprit critique à l'égard de la dictature, son attitude novatrice contre les règles de la création littéraire et sa conscience épique qui mêle le destin individuel avec de grands événements historiques bouleversants, ont non seulement attiré l'attention des intellectuels qui cherchaient une issue pour la Chine au début du XX<sup>e</sup> siècle, mais continuent à attirer et à inspirer un large éventail de lecteurs chinois aujourd'hui.

Cet article est réalisé dans le cadre du projet de recherche subventionné par Beijing Philosophy and Social Science Foundation 北京市社会科学基金项目 (17WXC006).

### Références bibliographiques

- Baudelaire, C. (1923). *Quelques-uns de mes contemporains : Curiosités esthétiques*. Coll. Œuvres complètes de Charles Baudelaire, Louis Conard, Paris
- Jauss, H. R. (1978). *Pour une esthétique de la réception*, Gallimard, Paris
- 陈惇(2003). 西方文学史(第2卷), 成都 : 四川人民出版社
- 陈梦(1999). 译介雨果第一人——<曾朴与雨果>之一. *常德师范学院学报(社会科学版)*, (05), 76-79
- 陈梦(2007). 浅论曾朴对雨果的译介. *惠州学院学报*, (02), 60-64
- 陈思和(1997). 雨果及其作品在中国. *中国比较文学*, (04), 88-98
- 管新福(2021). 雨果在中国“外国文学史”中评价的百年流变. *温州大学学报(社会科学版)*, 34 (04), 62-69
- 孔祥霞(1997). 论巴金与雨果. *浙江大学学报(社会科学版)*, (01), 113-115+147
- 许光华(2001). 法国文学在中国的译介(1894—1949). *中国比较文学*, (04), 59-73
- 杨周翰等(1983). *欧洲文学史(下卷)*, 北京 : 人民文学出版社

袁荻涌(2003). 雨果作品在近现代中国的译介. *贵州师范大学学报(社会科学版)*, (02), 85-89

张连奎(1985). 雨果作品在中国的译介、影响和研究. *国外文学*, (03), 66-76

## REPRÉSENTATIONS SOCIALES AFRICAINES DES TROIS TYPES DE FEMMES

Willy NGENDAKUMANA

École Normale Supérieure du Burundi  
Département des Langues et Sciences Humaines  
[wngendakumana2018@gmail.com](mailto:wngendakumana2018@gmail.com)  
[info@ens.bi](mailto:info@ens.bi)

**Résumé :** Le mystère de l'émancipation féminine restant encore à décrypter, cet article est réalisé à partir des observations faites sur trois types de femmes généralement définies dans la mentalité africaine : la femme au foyer – la plus défavorisée -, la nouvelle femme – féministe engagée -, et la femme qui tient le milieu entre les deux. Les représentations qu'on a de la femme au foyer et de la nouvelle femme sont parfois négatives. Du moment que personne ne peut être parfaitement parfait, et que les chances ne sont ni les mêmes, ni atteignables au même niveau, les images que l'on a de la femme au foyer et de la nouvelle femme devraient être relatives. Les défauts des uns peuvent même constituer des qualités pour les autres. C'est une question des usages, des milieux et des temps. Dans le cas de cette recherche, beaucoup de femmes africaines préfèrent aujourd'hui adopter un comportement hybride ; c'est-à-dire qu'elles mènent une vie qui n'est, ni celle de femme au foyer, ni celle de la nouvelle femme. La femme entre-deux-mondes vit son for intérieur et son for extérieur librement et de manière équilibrée. C'est le type de femme singulière qui refuse les idées reçues, la femme dans sa singularité et non au pluriel. En effet, quand on dit « les femmes » en Afrique, c'est péjoratif. On signifie généralement les défauts communs à toutes les femmes. Quand on dit « la femme » dans le langage ordinaire, c'est pour parler de ses valeurs. Le type de femmes « hybrides » savent adapter l'émancipation au contexte africain, refusant un conformisme aveugle à la libération de la femme occidentale. Somme toute, l'identité de la femme africaine est une question fondamentale pour développer des stratégies novatrices allant dans le sens d'illuminer les rapports sociaux de sexes en Afrique.

**Mots-clés :** Représentations ; subjectivité objective ; comportement social ; singularité féminine ; pluralité féminine

### AFRICAN SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE THREE TYPES OF WOMEN

**Abstract:** The mystery of female emancipation still remains to be deciphered, this article is based on observations made on three types of women generally defined in the African mentality: the housewife - the most disadvantaged -, the new woman - feminist committed -, and the woman who holds the middle between the two. The representations we have of the housewife and the new wife are sometimes negative. Since no one can be perfectly perfect in this world, and the chances are neither the same nor attainable at the same level,

the images we have of the housewife and the new wife should be relative. The faults of some can even constitute qualities for others. It is a question of uses, environments and times. In the case of this research, many African women today prefer hybrid behavior; that is to say, they lead a life which is neither that of a housewife nor that of a new wife. The woman between two worlds lives her inner self and her outer self freely and in a balanced way. It is the type of singular woman who refuses received ideas, the woman in her singularity and not in the plural. Indeed, when we say "women" in Africa, it is pejorative. One usually signifies the faults common to all women. When we say "woman" in ordinary language, it is to talk about her values. The type of "hybrid" women know how to adapt emancipation to the African context, refusing a blind conformism to the liberation of Western women. All in all, the identity of the African woman is a fundamental question for developing innovative strategies aimed at illuminating social gender relations in Africa.

**Keywords:** Representations; objective subjectivity; social behavior; female singularity ; female plurality

## Introduction

La reconnaissance de l'autre dans sa différence semble depuis la nuit des temps une question centrale en sciences humaines et sociales. Malheureusement, la problématique reste ouverte et sans solution définitive quand il s'agit de l'égalité des chances entre les sexes et entre les femmes elles-mêmes. Des œuvres philosophiques monumentales ont été produites sur l'amour, le respect mutuel, la moralité, l'humanisme, etc. ; mais il reste encore des sentiers à tracer dans le foisonnement des représentations sociales la question du genre féminin. Dans le domaine des rapports sociaux de sexes, mes deux derniers articles parlaient des stéréotypes féminins et de la dualité sexuelle. C'est dans ce prolongement que le présent article s'inscrit, avec une nouvelle dimension : celle des représentations sociales de trois types de femmes dans la mentalité africaine, dans l'imaginaire comme dans les faits concrets. On dit souvent que les femmes ne s'estiment pas les unes les autres. D'une part, les talents et le bon sens des femmes paysannes sont souvent ignorés par les bourgeoises des villes ; les modes (vestimentaires par exemple) et les habitudes des femmes urbaines sont considérées comme des dérives, des dérapages ou des outrages aux valeurs féminines par les femmes au foyer de l'autre. C'est le conflit permanent entre la tradition et la modernité qui ressurgit ici. La femme au foyer et la nouvelle femme naissent toutes avec des qualités et des défauts, mais ce ne sont pas des déterminismes inamovibles. Pour beaucoup de philosophes, les idées ne sont pas innées, elles sont acquises. Aussi, les idées reçues sur la nature et l'indenté de la femme, ne sont-ils que des représentations prises aux différentes cultures par l'intermédiaire des pratiques langagières. Rien d'innéisme ne détermine les connotations admises sur la femme au foyer ou la nouvelle femme. Aux yeux de Locke, le langage est une invention humaine de premier ordre qui nous conduit à l'abstraction injustifiable :

Les idées abstraites ne sont que des dénominations, de sorte que si nous n'avions point de dénominations, nous n'aurions point d'idées abstraites. On notera au passage qu'une telle affirmation préfigure la remarque du philosophe allemand Friedrich Hegel, pour qui "c'est dans les mots que nous pensons".

Duquaire (2006 : 28)

Les croyances admises, qui paraissent vraies à plusieurs hommes, pour chacun des trois types de femmes ne sont pas de nature à favoriser le développement en Afrique. La femme au foyer est une « parasite », une « esclave » volontaire ou contrainte, alors que ses vertus sont inéluctables. La nouvelle femme est une « révoltée » qui cherche à égaler l'homme et même dans certaines circonstances, à prendre la place de l'homme, alors qu'elle fait avancer la société en l'assortissant de ses travers. C'est pour cette raison que certaines femmes comme Marguerite Mead adoptent aujourd'hui des positions qui allient à la fois les vertus de la femme acquises à la tradition et les qualités de la nouvelle femme.

### *0.1 Problématique*

Entreprendre de parler de la question de genres peut paraître comme une question banale en sciences humaines sous prétexte que tout le monde en parle. Si les rapports sociaux de sexes entre les hommes et les femmes jalonnent depuis un certain temps les recherches, la question des représentations sociales sur les trois principaux types de femmes en Afrique n'est pas moins préoccupante. Le point de départ de cet article est que les femmes ne se ressemblent pas comme le disent les Africains. L'identité et la nature des femmes ne sont pas à définir de manière tout azymite comme le font certains hommes. Nous ne les connaissons pas assez, elles sont différentes, et partout. Ce qu'il faut, c'est d'examiner par degrés, facette par facette la question de la diversité féminine face à l'évolution du monde. Mais la différence n'est pas intéressante en elle-même, elle est même indispensable pour l'harmonie de la société. C'est surtout ce qu'elle porte de positif ou de négatif qui intéresse les chercheurs en sciences sociales et humaines. Dès lors, la dimension anthropologique de la nature de la femme dans sa singularité comme dans sa pluralité est la thématique centrale de cet article. Les jugements que nous avons sur les femmes sont parfois péremptaires et injustes en Afrique. Telles que vécues par les hommes et les femmes africains, à quelques exceptions près, trois types de femmes sont caractérisés. La femme au foyer, c'est la femme à la traditionnelle. Pour elle, seule la parole de son mari vaut. Elle n'a pas de pensée personnelle. Son maître à penser c'est son mari presque en tout. Sa religion, son métier, ses déplacements, son plaisir sexuel, etc., sont décidés uniquement par son mari. C'est une prisonnière du foyer et une esclave des idées de sa mère, de son père et de son mari. La nouvelle femme, c'est la femme ouverte au monde. Généralement, c'est celle qui a fait des études ou qui voyage pour les affaires. Elle est libre, elle parle et écrit. Sa raison et la légitimation de ses revendications dépassent le sens commun. Mais tout cela est interprété différemment non seulement suivant les représentations des communautés, mais aussi en fonction du psychisme de son mari. On dit généralement que ce genre de femmes font la loi à la maison parce qu'elles ont de l'intelligence ou de l'argent. En général, la femme au foyer vit dans la campagne tandis que la nouvelle femme est dans les grandes villes et les centres urbains. La femme entre-deux-mondes, c'est celle qui tient le juste milieu entre les deux (entre la femme au foyer et la nouvelle femme). Elle ne déteste pas le passé, mais ne se laisse pas non plus entraînée par des croyances traditionnelles qui font reculer l'épanouissement de la femme et de la

société. En outre, elle s'adapte aux progrès en ce qu'il apporte de positif, sans s'accorder à une émancipation universelle qui tend à ériger des principes qui seraient communs à toutes les femmes du monde. C'est une femme qui sait opérer avec justesse et au moment approprié une synthèse originale de positions entre la modernité et la tradition. Dès lors, on se posera quelques questions. Pourquoi les femmes africaines sont-elles de nature différente ? Comment les hommes et les femmes se représentent-ils cette différence ? Quelles attitudes adopter pour l'une ou l'autre, afin de limiter les travers des idées reçues sur la femme au foyer et la nouvelle femme ? Quelle place accorde la femme aisée à la femme campagnarde dans la marche du progrès en Afrique ? Quelle image la femme paysanne a-t-elle de la femme instruite ou aisée ? Telles sont les questions qui sous-tendent la problématique de cet article sur les représentations sociales de la différence entre les femmes dans le paysage social et culturel africain.

### **0.2 Hypothèses**

Cet article met en relief problème des obstacles à l'émancipation de la femme africaine, des obstacles imputables en partie à la différence d'identité sociale entre les femmes elles-mêmes. Du coup, nous postulons trois orientations pour cette recherche. L'émancipation de la femme est encore à chercher tant qu'elle est confinée dans des préjugés de la globalisation. Leurs caractéristiques physiologiques communes ne justifient pas leur commune identité, en même temps que le combat des féministes n'a pas encore abouti à la défense du bien commun pour toutes les femmes du monde. En outre, la place de la femme dans le progrès de l'humanité ne peut être un combat d'une seule femme ou d'une catégorie de femmes. C'est un combat collectif. Toutes les femmes sont concernées et devraient être toutes impliquées, chacune à la taille de ses facultés et de ses compétences. L'égalité des chances entre les hommes et les femmes est d'abord le fruit de l'unité entre les femmes, en d'autres termes, la défense des chances qui leur sont communes. Sinon, les femmes aisées, évoquant les postes et les responsabilités en ignorant les droits des femmes de conditions sociales dérisoires, on se posera la question de savoir où vont leurs revendications.

### **0.3 Approche méthodologique**

Toute investigation, toute découverte obéissent à une démarche précise. D'une façon générale, on part des faits pour expliquer les lois (induction), ou alors on trouve des lois qui expliquent les faits (déduction). Certains chercheurs aujourd'hui à l'instar de Newton, privilégient l'expérience. Comme, nous sommes ici en sciences humaines, la démarche que nous adoptons est une démarche de la sociologie pragmatique qui met en œuvre la subjectivité objective. Depuis les années 1980, on entend par « sociologie pragmatique », une constellation de courants sociologiques français inspirés par l'ethnométhodologie, la sociologie des sciences et la sociologie des formes de protestation. C'est un domaine vaste dans lequel nous avons choisi de suivre l'approche de Bourdieu basée sur l'« objectivisme » et le « subjectivisme » dans l'analyse des faits sociaux.

Par subjectivisme, Bourdieu entend la position intellectuelle à l'égard du monde social qui vise à comprendre la manière dont le monde apparaît à ceux qui y sont situés. Le subjectivisme présuppose la possibilité d'une certaine forme d'appréhension immédiate de l'expérience vécue d'autrui, et prétend que cette appréhension constitue par elle-même un mode plus ou moins adéquat de



connaissance du monde social. Par objectivisme, Bourdieu entend une orientation intellectuelle qui prétend construire les relations objectives qui structurent les pratiques et les représentations. L'objectivisme présuppose une rupture avec l'expérience immédiate ; il met entre parenthèses l'expérience première du monde social et s'efforce d'élucider les structures et les principes, inaccessibles à toute appréhension immédiate, sur lesquels cette expérience repose.

Préface de Thompson. In Bourdieu (2001 : 22)

C'est pourquoi, en tant que chercheur en sciences humaines et sociales, j'ai choisi de pénétrer l'aspect des représentations de trois types de femmes par l'approche d'une subjectivité objective issue de la théorie de la pratique de Bourdieu (2001 : 31).

## **2. Autour des représentations des trois types de femmes**

Si la nouvelle femme intervient dans certaines circonstances pour exprimer librement sa pensée, la parole de la femme paysanne est embrigadée. Ce qui la réduit au silence, jusqu'à taire sa souffrance physiologique sous la peur d'être raillée par la communauté environnante. En revanche, il n'est pas rare de voir émerger en Afrique ou ailleurs des femmes qui prennent des positionnements neutres.

### **2.1. Croyances et représentations**

Les croyances, les représentations, les superstitions, les interdits, etc. abondent en Afrique sur « la question genre », et bloquent l'épanouissement de la femme et plus particulièrement la femme paysanne, communément désignée « la femme au foyer ». De plusieurs auteurs, notamment L. Bonneville, S. Grosjean, M. Lagacé, il ressort du concept de « croyance » la caractérisation suivante :

La croyance est fondée sur une opinion, relativement structurée, qui s'est forgée dans l'esprit d'un individu. Il s'agit d'une opinion cristallisée dans une pensée souvent complexe, comme c'est d'ailleurs le cas pour les croyances religieuses. Très souvent, les croyances sont à ce point ancrées dans l'opinion que se font les individus de la réalité ou d'un phénomène, qu'elles sont difficilement remises en question : elles structurent les représentations des individus. Il y a croyance, à partir du moment où un individu s'accroche à une idée toute faite, qui s'érige comme modèle d'explication de la réalité et qui n'est confrontée au crible de la pensée critique, au doute méthodique. La croyance, dans son sens large, se structure autour de deux dimensions qui sont souvent liées : l'autorité et la tradition.

Bonneville (2007 : 23)

Par les croyances africaines, les femmes paysannes finissent elles-mêmes par être convaincues, comme d'ailleurs dans certaines communautés où subsiste la hiérarchie des castes, que ce sont des condamnées, des oubliées de la nature et de Dieu. Il faut aujourd'hui un effort de lucidité pour dépasser cet état de fait que décrit Beauvoir en ces termes :

Si la femme se découvre comme inessentiel qui jamais ne retourne à l'essentiel, c'est qu'elle n'opère pas elle-même ce retour. Les prolétaires disent « nous ». Les Noirs aussi, se posant comme sujets ils changent en « autres » les bourgeois, les Blancs. Les femmes – sauf en certains congrès qui restent des manifestations abstraites – ne disent pas « nous » ; les hommes disent « les femmes » et elles reprennent ces mots pour se désigner elles-mêmes ; mais elles ne se posent pas authentiquement comme sujets.

Beauvoir (1949 : 21)

De là, on comprend aisément pourquoi les femmes paysannes sont toujours au collectif. Un cliché burundais dit : « Les femmes sont les mêmes » (*Abagoré ni bamwe*) pour dire de façon indirecte qu'elles ont les mêmes défauts : la bêtise, l'ignorance, la faiblesse physique, etc. Seules quelques femmes qui possèdent un capital économique ou culturel, les nouvelles femmes, peuvent être singulières.

### 2.2. *Les milieux de vie de la femme au foyer et de la nouvelle femme*

En dehors de la considération de la nouvelle femme et de l'oubli de la femme paysanne, le facteur « milieu de vie » est déterminant dans la distinction des trois types de femmes. Quand la nouvelle femme et la femme « hybride » vivent dans les villes et dans les quartiers aisés, la femme au foyer est à la campagne ou dans des quartiers défavorisés. Tel milieu telle femme, dirait-on à l'instar de Sainte-Beuve qui dit : *Tel arbre tel fruit* à propos des œuvres littéraires et leurs auteurs. Les questions que pose ce critique sont similaires à celles qui se posent quant à la différence entre les femmes en fonction de leur origine :

Que pensait-il en religion ? – Comment était-il affecté du spectacle de la nature ? – Comment se comportait-il sur l'article des femmes ? – Était-il riche, était-il pauvre ? Quel était son régime, quelle était sa manière journalière de vivre, etc. – Enfin, quel était son vice ou son faible ?

Louis Fort (2008 : 25)

Les comportements de trois femmes diffèrent ainsi en fonction des milieux de vie : les commérages sont par exemple beaucoup plus nocifs dans les campagnes que dans les villes, ce qui est toléré en ville est condamné à la campagne, la liberté d'expression des femmes paysannes est réduite, etc.

### 2.3. *La nouvelle femme*

C'est le cas le plus rare en Afrique mais qui existe. Pour ce genre de femmes, leurs revendications sont portées à la connaissance du public par les moyens modernes : la littérature, la presse, les manifestations, etc. Elles revendiquent tous les droits y compris, dans certains quartiers bidonvilles, la légalisation de la prostitution et la liberté d'être lesbiennes, comportements bannis et blâmés à la campagne. D'autres sont généralement instruites et ouvertes au monde. L'intervention de la nouvelle femme dans l'espace public est parfois interprétée par les femmes paysannes comme une trahison aux valeurs d'une femme bien éduquée à l'africaine. Coiffure, modes vestimentaires, compétitions sportives des équipes de football, etc. tout paraît aux femmes paysannes comme des comportements pouvant entraîner des catastrophes naturelles : retard de la pluie, incendies, volcans, pluies torrentielles, pertes inexplicables d'un membre de la famille, etc.

#### **2.4. L'entre-deux : cas de la figure de Margueritte Mead**

La femme qui tient le milieu, c'est celle qui tire parti des valeurs de l'un et de l'autre type de femmes ; celle qui refuse ce qui bloque le progrès dans l'une ou l'autre des deux femmes évoquées ci-haut. Le cas de Margueritte MEAD en fournit un bel exemple. Margueritte MEAD est une anthropologue américaine née le 16 décembre 1901 à Philadelphie sans parti pris entre les deux types de femmes, en apparence contradictoires. C'est ce que traduit la position de Voltaire dans la critique des traditions et des mœurs :

[L'œuvre la plus révélatrice de la pensée de Voltaire] repose sur le refus des erreurs du passé aussi bien que sur la conviction que l'espèce humaine progresse, malgré une trajectoire trop souvent chaotique. Son originalité procède d'un double refus : celui de l'histoire universelle traditionnelle d'un côté, qui ne concevait pas le devenir humain en dehors des conceptions chrétiennes ; celui de l'histoire événementielle de l'autre [...]. Autant il faut reconnaître les grandes actions des souverains qui ont rendu leurs peuples meilleurs et plus heureux, autant on peut ignorer le vulgaire des rois, qui ne pourrait que charger la mémoire.

Voltaire, (2006 : 34-35)

Pour la bonne raison que l'Afrique évolue, en même temps que le continent reste soumis aux contingences culturelles traditionnelles qui déterminent profondément les modes de vie, la femme qui tient le milieu semble la plus acceptée aujourd'hui en Afrique.

#### **2.5. La singularité de la femme africaine**

La femme africaine a du mal à se positionner même si quelques progrès sont observables. Beaucoup de femmes instruites ont peur de parler et d'écrire des problèmes qui les hantent en tant que femmes. Celles qui osent sont qualifiées de « femme à cœur d'homme » ou de femmes atteintes de frigidité<sup>1</sup>. Les femmes acquises à la conservation des valeurs de la tradition africaine les accusent de faire une émancipation à l'européenne ; donc, une atteinte à l'identité de la femme africaine que décrivent Dalame et Zabus :

En tout état de cause, on peut déplorer cet automatisme qui favorise le transfert pur et simple en Afrique des problèmes, des solutions et des institutions nés de l'Occident. Les mouvements féministes, comme les partis métropolitains ou les associations culturelles, sont naturellement portés à se prolonger en Afrique, et en se prolongeant, à nous assimiler à la psychologie et à l'expérience historique propre à l'Europe.

Delame & Zabus (1999 : 33)

Le point de vue défendu dans cet article est que « la femme nouvelle » a un passé, un présent et un avenir auquel elle aspire. « La femme au foyer » bénéficie au moins de quelques miettes du progrès scientifique aujourd'hui. L'une comme l'autre a besoin de se libérer du confinement socio-culturel qui les amène à se sous-estimer entre elles.

<sup>1</sup> Absence d'orgasme chez la femme.

### 3. Etude de cas

#### 3.1. Récit de vie des hommes et des femmes du Bénin, du Cameroun et du Togo

Des enquêteurs de la revue « Notre librairie » ont eu l'idée d'interroger au Bénin, au Cameroun, au Togo, des hommes et des femmes sur cette question. Voici leurs réponses.

##### *-Le point de vue des hommes*

*Etes-vous pour l'égalité entre les hommes et les femmes ?*

R.1 Oh ! Madame, n'est-ce pas que Dieu a créé l'homme et la femme ? Bon, il a créé l'homme fort et la femme faible, bon ; comment voulez-vous alors qu'ils soient égaux ? Ce n'est pas possible, Dieu ne le veut pas, ne l'a pas voulu. (Un jeune homme de 26 ans).

R.2 L'égalité n'est pas possible, même si on dit à la radio, dans les journaux, ici et là et nous aussi, lorsqu'on nous interroge nous disons : « C'est bon, il faut l'égalité, la femme est l'égale de l'homme. ». On ne peut que répéter ce qu'il faut dire. De toutes manières, c'est contraire à la tradition, à la religion, etc. Et puis, pourquoi faire l'égalité ? Vous voyez bien comment nos filles comprennent l'égalité ? Le pantalon, la cigarette, la liberté des mœurs, etc. Et en même temps il faut toujours payer, payer pour elles : les robes, les perruques, les parfums, toujours l'argent. Pendant ce temps, nous on doit travailler, parce qu'elles ne comprennent pas que travailler dans une entreprise ou un bureau ne nous remplit pas les poches. (Un groupe travaillant dans une entreprise de travaux publics)

R.3 Moi ma femme ne peut pas être mon égale. Elle n'a pas été à l'école !

*Le fait d'aller à l'école apporte donc quelque chose pour l'égalité entre les hommes et les femmes ?*

Bien sûr ! Celle qui a été à l'école sait. Donc, on peut parler avec elle, discuter et lui faire comprendre pourquoi elle peut ou ne peut pas être mon égale. Mais l'autre, ce n'est pas possible, parce qu'elle ne s'intéresse pas à ces choses-là ... Celle qui est plus instruite non plus, sauf si elle est très instruite, mais il ne faut pas qu'elle soit plus instruite que son mari sinon elle ne le respectera plus. (Réponse d'un cadre)

##### *-Les réponses d'une femme*

*Qui a le meilleur rôle chez vous ? L'homme ou la femme ?*

R.1 Pour le moment, c'est l'homme. On le trouve à tous les postes de responsabilité.

*Vous dites « pour le moment », vous espérez donc un changement ?*

R.2 Oui, bientôt elle aura un meilleur rôle, elle travaillera à égalité, à côté de l'homme.

*Qu'entendez-vous par égalité ?*

Il y a déjà chez nous des femmes ingénieurs agronomes, des avocates, des magistrats...

*Est-ce que les hommes chez vous souhaitent vivre comme vivait leur mère à eux, ou bien d'une façon différente ?*

Il y a deux catégories d'hommes chez nous. Certains disent que la femme doit suivre les traditions de leur mère. Mais ces gens-là le disent par égoïsme, pour eux la femme doit rester au foyer. Or, la vie actuelle demande à ce que l'homme et la femme s'entraident. Et c'est cette catégorie d'hommes qui pratiquent la polygamie. Ils ferment les yeux sur la condition de la femme africaine. Par contre, une petite minorité commence à changer de mentalité. Ils admettent que la femme travaille.

*Pourquoi ?*

Une femme lettrée fait l'honneur de l'homme. Quand on a une femme lettrée, on la laisse sortir. Sinon elle ne peut rien connaître de plus que ce qu'elle connaissait avant. Il faut qu'elle ait des entretiens avec les copines, sur ce qui se passe au fond d'elle.

*Qu'est-ce qu'il faudrait améliorer à votre avis pour que les femmes vivent mieux ?*

Il faut que la femme soit en contact avec l'extérieur...et puis il faut bannir la polygamie aujourd'hui.

*Pourtant, on disait que la polygamie était un facteur d'économie. Vous n'avez pas l'air d'accord ?*

Non. Avant, nos grands-pères pratiquaient la polygamie parce qu'ils avaient des moyens : ils avaient des terrains, des champs à cultiver, et leurs femmes et leurs enfants les aidaient. Maintenant, tout est modernisé. Il y a des machines pour faire les champs : à quoi bon avoir des femmes ?

Extrait de « *Notre Librairie* », n° 27-28, 1975. In IPAM (1989 : 162-163)

Dans les réponses des hommes, il transparaît les contenus tels que : l'image d'une femme faible depuis la création ; l'immobilisme de la société (le *statuquo*) sur l'inégalité des sexes malgré les apports de la modernité ; le refus des habitudes de la nouvelle femme en même temps qu'une image positive de la femme instruite grâce au gain qu'elle apporte à la famille. Dans les réponses de la femme, on lit quelques constats à éviter et quelques rêves et lueurs d'espoir pour changement de la condition féminine : l'image de la femme au foyer suite aux survivances de la tradition ; l'avantage de l'instruction de la femme pour son mari et pour elle-même ; le refus de la polygamie. Dans l'ensemble, nous constatons que le débat sur l'émancipation de la femme est beaucoup plus centré sur les femmes qui ont fait des études et qui peuvent de surcroît apparaître dans l'espace public. La femme paysanne est souvent ignorée parce qu'elle n'a ni capital économique, ni capital culturel.

**3.2. Connotations de la femme au foyer : Cas de la condition de la femme au Nigéria et en Tanzanie**

Le système patrilinéaire d'héritage, pratiqué dans la majeure partie du Nigéria, affaiblit davantage le statut de la femme au sein de la société. C'est un système qui fait uniquement de l'enfant mâle l'héritier des propriétés de la famille, notamment de la terre. Par conséquent, les garçons sont plus fortement désirés et favorisés que les filles. Cette discrimination est évidente à la maison, à l'école et en communauté. Dans une famille nigériane typique, la fille est chargée de beaucoup plus de travail que son frère, particulièrement en ce qui concerne les corvées domestiques. Les filles sont réveillées plus tôt et vont au lit plus tardivement que les garçons, elles sont moins bien nourries en qualité et en quantité, reçoivent moins d'attention quand elles sont malades, disposent de moins de temps pour le jeu et les loisirs, et en plus elles sont plus réprimandées quand des fautes ont été commises à la maison.

Okeke (1997 : 20)

En Tanzanie, les filles sont traitées différemment en milieu scolaire. On peut par exemples leur confier des tâches telles que la préparation du thé pour les enseignants et l'accueil des visiteurs, ce qui peut les éloigner de leurs devoirs. De plus, les filles qui travaillent bien peuvent parfois être découragées parce qu'on leur fait penser qu'elles ne sont pas normales. Par exemples elles peuvent subir des insultes, telles s'entendre dire que seules les femmes laides peuvent être bonnes en sciences et en

mathématiques, ou qu'elles sont masculines. Malheureusement, beaucoup de filles commencent à y croire et cela devient une prophétie qui se réalise d'elle-même.

Mboya (1997 : 23)

Ces cas nous amène à cette croyance déplorable : une fille n'est pas un enfant dans la culture africaine (« Umukobwa nta mwana », Burundi). C'est une idée reçue entrevue dans ces équations pour des familles à trois enfants successifs : fille/ fille/ fille/ = 0 enfants ; fille/fille/garçon = 1 enfant ; fille/garçon/fille = 1 enfant ; garçon/fille/fille = 1 enfant ; fille/garçon/garçon = 2 enfants ; garçon/fille/garçon = 2 enfants ; garçon/ garçon /fille = 2 enfants ; garçon/garçon/garçon = 3 enfants. Dans cette logique doxique, les enfants – garçons - représentent uniquement le sentiment d'une immortalité concrète et terrestre. En effet, seuls les garçons peuvent hériter du patrimoine de son père dans beaucoup de sociétés patriarcales (Brunel, 1988 : 1321-1322). Les femmes paysannes sont les premières victimes en Afrique. Elles peuvent même se voir chassées par leurs maris ou, le cas échéant le mari cherche une autre femme qui pourrait lui faire des garçons. Quand cela réussit et qu'elle reste à la maison, la première femme n'y voit aucun problème et peut même en arriver à s'en réjouir. De plus, les filles de paysans ne voient pas l'importance des études dans les conditions décrites ci-haut. Elles sont tôt découragées et abandonnent avant même la fin de l'école primaire.

### **3.3. Représentantes de la « nouvelle femme »**

Parmi les féministes engagées, que Simone de Beauvoir appelle « Les bouches inutiles », figure Benoîte Groult et Simone de Beauvoir, avec leurs œuvres monumentales *Ainsi soit-il* et *Le deuxième sexe*. Différentes, connotées de « féministes enragées et irrécupérables », elles s'inscrivent toutes en faux contre les représentations sociales négatives dont la femme est victime de sa naissance à sa mort. En même temps qu'elle évoque les passages des hommes qui ont défendu avec bonne foi les droits des femmes, sans discrimination, en tant qu'êtres humains au même titre que les hommes. Groult s'insurge contre ceux qui insultent la femme ouvertement ou indirectement. Elle est particulièrement contre l'excision dont sont encore aujourd'hui victimes les femmes musulmanes en Afrique. Au chapitre cinq titré « MA MERE, C'ETAIT UNE SAINTE ! », elle est manifestement fâchée contre ACTON qui fait cette affirmation (Groult, 1975 : 115) : « Supposer que la femme puisse éprouver du plaisir sexuel est une vile calomnie ». En effet, la résection du clitoris n'a d'autres buts que celui de « faire des femmes de devoir ». Quand Simone de Beauvoir trouve un ouvrage intitulé *Modern woman : the lost sex* (Ferdinand Lundberg et Marynia F. Farnham, M. D. : 1947), elle complètement choquée et agacée par ce titre.

### **3.4. Représentations de la femme entre-deux-mondes**

En Afrique, les femmes qui luttent pour une émancipation équilibrée, adaptée aux valeurs africaines existent. Mais elles sont peu décrites parce qu'elles n'écrivent pas sur elles-mêmes. C'est ce que souligne Jonh Stuart Mill en ces mots :

Nous pouvons affirmer en toute certitude que la connaissance que les hommes peuvent avoir des femmes, de ce qu'elles sont, sans parler de ce qu'elles pourraient être, est déplorablement limitée et superficielle et le restera tant que tant que les femmes n'auront pas dit tout ce qu'elles ont à dire.

Groult (1975 : 151)

Les femmes de ce genre sont à l'image de Marguerite MEAD et Madeleine SYLVAIN-BOUCHEREAU, Antoine SOL, Julia KRISTEVA, Nathalie CROM, des femmes d'horizons divers. Considérons la contribution de Madeleine SYLVAIN-BOUCHEREAU dans la défense des droits des femmes en Haïti.

En 1804, Haïti était devenu indépendante de la France, mais la révolution n'avait pas abouti à une libération radicale. Les premiers établissements d'enseignement primaire et secondaire visaient d'abord les élites urbaines, au détriment de la masse des paysans et paysannes ; mais les femmes de toutes les catégories sociales n'y avaient pas accès. Les oligarchies économiques locales et internationales, les marqueurs socioculturels du pays, l'échec relatif des institutions en matière de protection des droits des femmes, les difficultés d'accès aux services de base, le chômage chronique et l'extrême pauvreté ont par la suite renforcé cette situation d'exclusion tout en dégradant les conditions matérielles d'existence des paysannes haïtiennes.

Kamgain, [https://pressbooks.pub/femmessavantes2/chapter/hannaharen\\_dphilosophie\\_1906-1975/](https://pressbooks.pub/femmessavantes2/chapter/hannaharen_dphilosophie_1906-1975/), cité le 2 janvier 2022.

## Conclusion

La domination masculine est une chose, les inégalités sociales entre les femmes de conditions de vie différentes compliquent davantage les initiatives vers l'évolution de l'émancipation de la femme africaine. D'un côté les nouvelles femmes luttent contre les hommes pour garder leurs intérêts ou pour en acquérir d'autres. De l'autre les femmes paysannes sont ignorées dans les associations des femmes favorisées. Du coup, ces dernières ne bénéficient pas pleinement des avantages offerts par les progrès réalisés par la promotion féminine. Cet article tend prendre position devant les injustices subies par les femmes paysannes qui, pourtant, nourrissent un monde d'hommes et de femmes par leur travail et leur ingéniosité rurale. La femme au foyer est purement et simplement réduit à l'état d'esclavage dans tous les sens du terme. Au total, il est urgent de se libérer des représentations négatives et non fondées sur la femme paysanne. Elle a besoin de jouir de la nature, de la science, de son corps, mais également des compétences des autres femmes dites « femmes leaders ». La femme au foyer a des vertus et des compétences. Il suffirait de les travailler et de les rendre visibles. L'agriculture et l'élevage, métiers relégués à l'arrière-plan et aux paysannes en premier lieu, peuvent les rendre beaucoup plus heureuses que la politique et le commerce. Bref, l'éveil des consciences sur les inégalités sociales entre les femmes, individuellement ou collectivement, pourras leur permettre de déployer leurs énergies sans grogne entre elles. C'est un aspect inéluctablement important, bien que qu'il ne soit pas patent dans les discours officiels sur le débrayage de la question des rapports sociaux de sexes.



**Références bibliographiques**

- Beauvoir, S. (1949). Renouvelée en 1976). *Le deuxième sexe*, Editions Gallimard, Paris.
- Bonneville, L. (2007). *Introduction aux méthodes de recherche en communication*, Edition de la Chenelière, Montreal (Quebec).
- Bourdieu, P. (2001). *Langage et pouvoir symbolique*, Seuil, Paris.
- Brunnel, P. (1988). *Dictionnaire des mythes littéraires*, Editions du Rocher, Paris.
- Delame, D. & Zabus, C. (1999). *Changements au féminin en Afrique noire*, L'Harmattan, Paris
- Duby, G. (s/dir, 1991). *Histoire des femmes en Occident*, Plon, Paris.
- Duquaire, A. (2006). *Les Lumières*, Gallimard, Paris.
- Fort, P-L. (2008), *Critique et littérature*, Editions Gallimard, Paris.
- Groult, B. (1975). *Ainsi soit-elle*, Editions Grasset et Fasquelle, Paris.
- Ipam (1989). *La quatrième en français*, EDICEF, Paris.
- Kamgain, C. <https://pressbooks.pub/femmessavantes2/chapter/hannah-arendt-philosophe-1906-1975/>
- Mariro, J. (1999). *L'accès des filles et des femmes à l'enseignement scientifique, technique et professionnel en Afrique*, B.RE.DA., UNESCO.
- Mboya, M.W. (1997). *Girls and woman participation in science*, Technical and Vocational Education in Tanzania, BREDA, UNESCO.
- Okeke, E. (1997). *National Survey on Science, Technical and Vocational Education of Girls in Nigeria*, BREDA, UNESCO.
- Pouris, A. (1997). *National Survey on Science, Technical and Vocational Education of Girls in South Africa*, BREDA, UNESCO.
- Schwarzer, A. (1975). *La petite différence et ses grandes conséquences*, Editions des femmes, Paris.

**DES SPÉCIALISATIONS INSTITUTIONNELLES AUX SPÉCIALISATIONS  
« PROFESSIONNELLES » DANS LE CHAMP RELIGIEUX IVOIRIEN, UNE MODALITÉ  
D'INSERTION DANS L'ACTIVITÉ ÉCONOMIQUE ?**

**Vincent KONAN KONAN**

Laboratoire d'Anthropologie et de Psychologie Cognitive,  
Clinique et Sociales (LAPCOS) Université Côte d'Azur  
MSHS-SE, Campus Saint Jean d'Angély,  
Université Nice Sophia  
Antipolis 24, avenue des Diables Bleus  
06300 NICE CEDEX 4  
[vincentkonan51@yahoo.fr](mailto:vincentkonan51@yahoo.fr)

**Résumé :** Le mouvement pentecôtiste et surtout les titres religieux qu'on y trouve font l'objet d'une attention particulière. On assiste à une floraison de dénominations dans ce milieu : « appelés de Dieu » « Hommes de Dieu » (ministres) qui accompagnent la dynamique pentecôtiste. Ces dénominations sont d'ailleurs perçues comme sources de réussites sociales. La présente réflexion se veut une contribution à la déconstruction de l'explication sociale du phénomène afin de le reconsidérer autrement, en lui donnant une explication sociologique. Elle se propose de relever les formes de spécialisations (institutionnelles et professionnelles) des pasteurs, et d'en identifier les enjeux.

**Mots-clés :** Fonction, guérison spirituelle, marketing religieux, pentecôtisme, spécialisations

**FROM INSTITUTIONAL SPECIALIZATION TO WORKMANLIKE IN THE IVORIAN  
RELIGIOUS FIELD, AN INSERTION MODALITY IN THE ECONOMIC ACTIVITY ?**

**Abstract:** The Pentecostal movement and especially the religious titles found there are the subject of particular attention. We are witnessing a flowering of titles in this environment from the initiators, those who are called 'called by God' or 'Men of God' (ministers) and 'gifts' that accompany the Pentecostal dynamic who are moreover seen as source of social success. This reflection is intended as a contribution to the deconstruction of the social explanation of the phenomenon in order to reconsider it differently, by giving it a sociological explanation. It proposes to identify the forms of specialization (institutional and professional) of pastors, and to identify the issues.

**Keywords:** Function, pentecostalism, religious marketing, specializations, spiritual healing

## Introduction

Le mouvement pentecôtiste fait l'objet d'un regard particulier en raison de la dynamique interne et les formes que prennent ces dynamiques (Mayrargue 2004, 2008 ; Guibléhon 2012 ; Coulibaly 2016). En l'observant de plus près, l'un des éléments que l'on peut retenir chez ces mouvements est la construction des dénominations « professionnels ». En effet, au sein du mouvement néopentecôtiste et particulièrement dans le contexte ivoirien, on assiste à une floraison de titres chez les responsables, ceux-ci sont nommés « appelés de Dieu » ou « Hommes de Dieu » (ministres) ; des titres dont l'acquisition et l'expression qui les accompagnent qui sont d'ailleurs vus comme sources de réussites sociales (Guibléhon, 2012). La présente étude se veut une contribution à la déconstruction de l'explication sociale du phénomène afin de le reconsidérer autrement en lui donnant une explication sociologique. Plus clairement, le présent travail se propose de questionner les formes de spécialisations (institutionnelles et professionnelles) des pasteurs, et d'en identifier les enjeux. Le corpus sur lequel s'appuie cette réflexion a été récolté de juillet-septembre 2009 et Juin-octobre 2017. En Côte d'Ivoire particulièrement, ce mouvement intéresse au moment où l'on observe une crise économique depuis les années 1980 et accentuée par la crise militaro-politique du 19 septembre 2002. Il intéresse davantage dans la mesure où l'on observe une multitude d'appellation dudit mouvement dans un même périmètre circonscrit : Mission Evangélique pour le Salut des Ames (MIESA), église pentecôte, église baptiste œuvre et mission, Mission Bethel, Eglise Evangélique pour le Rachat des Ames, Eglise des Nouveaux vainqueurs, Eglise Evangélique des assemblés de Dieu, Eglise Universel du Royaume de Dieu pour le seul quartier de la riviera II, par exemple. En plus de cette quasi-prolifération des temples et des appellations, l'on note des spécialisations. Il convient de faire une différence spécialisation institutionnelle : pasteur, évangélistes, apôtres, prophètes, docteurs, etc. Et ce que je nomme dans le cadre de cette réflexion, les 'spécialisations professionnelles' : spécialiste en guérison, spécialiste en miracle, spécialiste en prophéties, spécialiste en recherche d'emploi, mariage, mari de nuit... Les spécialisations ci-haut citées sont mises à l'épreuve lors des rencontres telles les nuits de la guérison et de l'abondance, veillées prophétiques, croisades d'évangélisations, nuit de bénédictions et de grâces...où il est souvent pratiqué des séances d'exorcisme qui ressemble parfois à une scène de théâtre. Cette réalité mérite qu'on se penche un peu plus sur la question avec un intérêt particulier dans la mesure où les théoriciens de la modernisation voyaient dans la région une catégorie vouée à la déchéance. Attachés qu'ils étaient à la croyance que le développement de la science devrait coïncider avec le déclin des valeurs religieuses, ils ont « admis que la foi pouvait peut-être survivre dans des réduits ethniques ou des habitudes de famille mais ils insistaient sur le fait que les jours de la religion, comme force capable de donner force à la culture et à l'histoire étaient terminés » (cox, cité par Gadoue, 2001 :9). Or l'expérience de tous les jours, semble montrer que l'histoire de la religion n'a pas suivie la même orientation que lui avaient prédite du moins imposée les théoriciens du XIXème siècle : Comte, Max Weber. Car contrairement à leur prévision, l'on constate une dynamique religieuse au plan mondial (Gadou 2001). Un tel constat mérite un questionnement sociologique de ladite dynamique pentecôtiste.

Aussi, notre contribution s'intéresse-t-elle au niveau micro du mouvement, à ce qui explique la multitude des spécialisations et des spécialistes. Comment pour un « seul Dieu » et pour un même objectif, le salut, retrouve-t-on autant de spécialité et de spécialistes ? Reste bien entendu, en amont, qu'une des questions fondamentales est d'identifier les formes possibles et observables de spécialisation à l'intérieur dudit mouvement et d'en situer les origines et/ou causes. En somme, quels sont les déterminants sociaux et spécialisation des pasteurs ? Afin de saisir les déterminations sociales d'un tel phénomène, il nécessite que soient de prime abord questionnées les logiques de ces acteurs. Chercher à appréhender les logiques de la spécialisation des pasteurs dans un contexte religieux, implique soit préalablement situé historiquement du point de vue des 'saintes écritures'. D'où la question du fondement biblique de ces ministères. De fait, étant entendu que chaque acteur agit selon la position qu'il occupe dans la société, il apparaît opportun et nécessaire de montrer comment se traduisent en pratique les activités des acteurs en question et les enjeux qui les sous-tendent.

Notre réflexion s'appuie sur l'hypothèse selon laquelle les spécialisations professionnelles répondent à un enjeu marketing et constituent par ailleurs une porte d'entrée dans l'activité économique. Mais avant d'aller plus loin dans notre réflexion, il nous semble intéressant de faire un retour sur le mouvement pentecôtiste. Nous relevons ci-dessous quelques caractéristiques non exhaustives du mouvement caractéristique

### ***0.1 Cadre théorique***

Evoquer la question économique dans l'univers religieux serait-il un interdit voire un blasphème ? En effet, même si l'on n'en parle pas souvent, la question économique se vit également dans nos temples et camps de prière. Même si cela n'est pas beaucoup répandue, la question économique dans la sphère pentecôtiste n'est pas nouvelle. Yannick fer, en 2009 avait déjà proposée sur la circulation de l'argent dans le milieu pentecôtiste. En Côte d'Ivoire, la présence des jeunes, pour la plupart âgés de 30 ans et plus et les titres qu'on y trouvent sont vus comme une forme de construction identitaire (Guibléhon, 2012). Des constructions identitaires dont parfois l'expression débouche parfois sur une invention de soi (Kauffmann, 2004). Dans cette réflexion, notre intention n'est pas de montrer la chaîne de circulation de l'argent. Mais de souligner quelques éléments qui, pour nous sonnent comme une stratégie des acteurs religieux pour s'insérer dans l'activité économique. D'où le titre interrogateur de notre réflexion. La littérature pentecôtiste est bien fournie avec des orientations diverses (Fancello, 2006 ; 2008), (Dejean, 2008), (Bastian, 2010), (Konan, 2022). Toutefois, de ces différentes productions qui enrichissent le champ euristique du pentecôtisme, aucune ne présente les formes de spécialisations comme une tentative d'incursion dans l'activité économique. Notre réflexion voudrait ouvrir les voies d'une réflexion sur les modalités, tentatives mobilisées par les acteurs du pentecôtisme ivoirien pour s'insérer dans l'activité économique.

### ***0.2 Cadre méthodologique***

Le corpus sur lequel s'appuie cette réflexion a été recueilli sur deux périodes distinctes à partir d'une immersion dans les activités religieuses des mouvements

pentecôtistes. Plus précisément, une première partie du matériau utilisé a été récolté en 2009 au cours d'activités religieuses telles : les veillées de prière, les délivrances, les prières de combat spirituel. Des activités au cours desquelles, il m'était plus facile d'observer et de décrire le plus finement possible le phénomène étudié ici. Puis une seconde partie en 2019 pendant la réalisation de mon travail de thèse au CPJCV<sup>1</sup>. Par la suite, ayant pu gagner la confiance des acteurs religieux<sup>2</sup>, j'ai pu recueillir des données à partir d'entretien semi-directifs.

## 1. Quelques éléments caractéristiques des mouvements pentecôtistes

Malgré l'existence d'une multitude d'église à dénomination « pentecôtiste », celles-ci partagent globalement un même univers de valeur, de pratique et les mêmes référents théologiques. Ainsi, en dépit de l'implantation internationale de ces églises avec des formes d'expression variables, elles parviennent à construire aussi bien ailleurs dans le monde qu'en Côte d'Ivoire la même théologie qui s'appuie sur la lecture de la bible comme « mode d'emploi du monde » et clé de compréhension du monde. Nous relevons ci-dessous quelques caractéristiques du mouvement pentecôtiste sur la base de notre matériau. Il s'agit d'abord de la délivrance qui a lieu sous plusieurs formes : en séance publique ou en cercle restreint lorsqu'il s'agit de cas grave de possession. La délivrance est ouverte à tous ceux/celles qui ressentent le besoin de se libérer de l'emprise d'un « démon » et espérer une vie prospère. Dans nos visites dans une des églises ; nous avons rencontré Dame Kassi (45 ans, Institutrice), une femme de la communauté musulmane qui a pris la parole pendant une séance pour énumérer les bienfaits de Dieu et lister les changements positifs intervenus dans sa vie depuis son engagement dans la délivrance. Les séances publiques de délivrance connaissent leur point culminant pendant la grande prière qui se déroule selon le schéma qui suit : l'assistance est priée de se mettre debout et de lever sa main droite qui symbolise l'épée puis l'officiant nomme les esprits tour à tour, l'assistance répète après lui tous ces dires. Ci-dessous, nous livrons une séance de délivrance :

Toutes sortes d'esprits, qui sont dans l'air, qui sont dans les profondeurs des eaux, qui sont dans les arbres, qui sont dans les maisons, qui me nuisent, qui engendrent des querelles entre moi et mes voisins, qui incitent mes voisins à m'envier et à chercher mon malheur, je vous déclare la guerre aujourd'hui. C'est pourquoi, je vous arrête (mime le geste), je vous amène ici à la MIESA<sup>3</sup>, je vous assomme, je vous morcelle, au nom de JESUS CHRIST ! [...] Toutes sortes d'esprits, qui ont pris possession de mon appareil génital, qui empêchent la fécondation en moi, qui détruit les fœtus en moi et provoque les fausses couches, qui m'empêche de connaître la joie d'une mère, je vous déclare la guerre aujourd'hui, c'est pourquoi je vous arrête (mime le geste), je vous amène ici à la MIESA, je vous assomme, je vous morcelle, au nom de JESUS CHRIST ! [...] Toute sorte de maladies, dues à l'envoutement, esprit de sida, esprit d'hypertension artérielle, esprits de diabète, esprits de paludisme, me détruisent je vous déclare la guerre aujourd'hui, c'est pourquoi, je vous arrête (mime le geste), je vous arrête ici à la MIESA, je vous assomme,

<sup>1</sup> Camp de prière jésus chemin de la vérité situé à Gonzagueville dans la commune de Port-Bouët. Ce camp est le terrain qui m'a accueilli dans le cadre de mon travail de thèse

<sup>2</sup> Mes premières tentatives de recueil de données auprès des acteurs de cet espace a été un échec, car ils étaient quelques peu méfiants. J'ai gagné la confiance des acteurs en rendant publiquement témoignage au cours d'une veillée de prière en Aout 2017

<sup>3</sup> Ministère International pour l'Élévation et le Salut de l'Âme (MIESA)

je vous morcelle au nom de JESUS CHRIST ! [...] Toute sorte d'esprits, qui influencent négativement mes activités génératrices de revenus, esprits qui font disparaître l'argent que je gagne, esprits de mévente, esprits qui repoussent les clients de mon atelier de couture et de coiffure, esprits responsables de mon endettement, esprits qui m'empêchent de construire ma propre maison, je vous déclare la guerre aujourd'hui (mime le geste), je vous amène ici à la MIESA, je vous assomme, je vous morcelle, au nom de JESUS CHRIST ! [...] Toute sorte de d'esprits, qui provoquent les mésententes dans la famille, qui rendent nos maris soulards, qui les empêche de subvenir aux besoins de la famille, qui rendent nos enfants rebelles, qui fait que toute la charge familiale repose sur la femme, je vous déclare la guerre aujourd'hui, c'est pourquoi, je vous arrête (mime geste), je vous amène ici à la MIESA je vous assomme, je vous morcelle au non de Jésus christ ! [...] Toute sortes d'esprits, qui s'introduisent dans ma maison sous forme d'animaux, esprits de souris, esprit de cancelats, esprits de geckos, qui volent mes biens, qui trouble mon sommeil, qui me jettent de mauvais sorts, je vous déclare la guerre aujourd'hui, c'est pourquoi, je vous arrête (mime le geste), je vous amène ici à la MIESA, je vous assomme, et je vous morcelle, au nom de Jésus-Christ !

L'exercice de ce ministère requiert du célébrant le don de vision et de connaissance. Certains prédicateurs prétendent avoir la capacité d'être informés par l'esprit saint des miracles de guérisons qui se sont produits lors des prières. Dans la mission pour le salut et le rachat des Ames, le célébrant déclare après la prière d'intercession que des personnes ont été guéries. Sans citer de nom, il dit par exemple : « une femme présente dans l'assemblée qui souffrait d'un mal de dos a été guérie, une autre tourmentée par les mauvais esprits a été délivrée ». Une autre formule consiste à demander aux gens de poser la main sur la partie où se trouve le mal afin de recevoir la guérison. Cet extrait d'interview en témoigne. Jean (35ans instituteur à la retraite, membre de l'église des assemblées de Dieu).

Des fois dans la prière, l'esprit saint descend, et donne une parole au célébrant. Le célébrant à son tour va communiquer cette parole à l'assemblée et/ou au fidèle. L'esprit de Dieu descend soit en donnant une révélation à quelqu'un pour réparation d'un tort ou pour dévoiler un péché ou quelqu'un qui a un problème, soit à un malade ainsi de suite. L'esprit dit : toi qui as mal à tel point, toi qui souffres à tel point, mets la main, là sans qu'on connaisse la personne, mets la main là et on prie. Dès fois il y a beaucoup de témoignages. C'est l'esprit qui révèle soit au conducteur de prière ou à un membre qui a eu l'inspiration.

L'esprit saint serait le messager de Dieu, celui qui communique à l'assemblée par le biais du pasteur le message divin. Ces activités permettent de voir parfois une mise en avant du corps sous une triple dimension : corps aboli, corps parlé et corps guéri (Bastian, 2010). Ensuite, notons avec intérêt l'évangélisation qui a été par les mouvements charismatique et qui constitue une nouvelle forme de prosélytisme. En effet, les croisades d'évangélisation, les conventions et l'évangélisation par les mass médias sont pour ses acteurs des moyens d'attirer dans leurs différents temples les acteurs sociaux encore dubitatifs. Alors que les deux premières formes sont périodiquement pratiquées, la troisième c'est-à-dire l'évangélisation par les médias est pratiquée en permanence. Les médias les plus utilisés sont la radiodiffusion, la télédiffusion, la vidéographie et la téléphonie. La quasi-totalité des stations privées de diffusion radiophonique ont inscrit dans leurs programmes des heures d'antenne réservées aux émissions religieuses chrétiennes. Il existe des radios spécialement chrétiennes comme en Côte d'Ivoire : fréquences vie, radio espoir, radio national catholique.

A côté des prédications, des enseignements bibliques, des témoignages, des débats, et des jeux téléphoniques très prisés par de nombreux auditeurs, sont proposées également des émissions de cure d'âme et de guérison. Au cours de celles-ci, les auditeurs ont la possibilité de téléphoner au pasteur ou à l'évangéliste pour lui exposer leurs problèmes espérant recevoir des conseils, l'assurance, de la protection de Dieu à travers la prière. Le cas le plus frappant est la pratique de la prière de guérison par téléphone qui a lieu souvent pendant la prière. L'utilisation des médias comme canal d'évangélisation est une grande innovation car ils ont longtemps été perçus comme capable de détourner les fidèles des valeurs chrétiennes (Lutangu, 2012)

Enfin, on note chez ces acteurs une forme d'individualisation. En effet, les églises « de réveil » contribuent aussi à diffuser le nouveau paradigme concernant la manière d'envisager la place de l'individu et la cohésion sociale dans l'espace urbain. La valorisation de la vie intérieure et des qualités individuelles des adeptes sont liées à l'importance accordée à l'émotion dans le contact avec Dieu et entre fidèle à partir de la lecture personnelle des écritures. Le contact intime entre le chrétien et l'esprit divin dont découlent les charismes de guérison, d'intercession, de vision « de parler en langue » est fondamentalement personnel. Concrètement, ces églises démultiplient les fonctions paroissiales et associatives où chaque fidèle trouve une place et un rôle particulier. Elles deviennent des lieux de compensation et de resourcement pour ceux qui se trouvent déstabilisés par leurs difficultés à trouver un statut professionnel et /ou social valorisant. Elles introduisent aussi de nouvelles logiques de solidarité interindividuelles et non plus fondées sur la contrainte familiale. Elles sont fondées sur un fonctionnement en association contractuelles, qui s'oppose au model hostile et communautaire. « Ce n'est pas la profusion des églises évangéliques qui déclenche l'individualisation » ou la « mise en réseau » mais, elles constituent des espaces où une nouvelle culture personnelle peut s'épanouir et se formaliser.

## 2. L'expression des spécialisations dans les activités religieuses

Une incursion dans le monde religieux sur tout dans sa version pentecôtiste nous permet de faire des remarques qu'il importe ici d'analyser. Comment les spécialisations identifiées plus haut sont reprises par les acteurs du champ religieux pour structurer le rapport ? comment sont-elles exprimées dans les activités religieuses ? En clair, il s'agit de voir si ces spécialisations sont manifestes. Précisons qu'en dehors des spécialisations institutionnelles, d'autres spécialisations apparaissent d'autant plus qu'elles répondent à la demande de guérison des fidèles. Les spécialisations s'offrent comme une marchandisation du champ religieux et ces formes permettent de 'conquérir' le maximum de fidèles-clients. C'est dans cet ordre qu'on a des spécialistes en miracles, spécialiste de 'déblocage financier' spécialiste d'envoutement, spécialiste en stérilité (masculine, féminine), les spécialistes qui réconcilient les couples en séparation de corps, les spécialistes du chômage, spécialiste de 'marie ou femme de nuit', spécialiste des prophéties, spécialiste en appel, spécialiste en appel d'âmes, spécialiste en guérison des maladies « incurables » tel le VIH /SIDA, l'insuffisance rénale, cancer... Ce faisant la maladie devient un produit d'appel. Comme tout autres églises, les églises pentecôtistes sont formées



essentiellement de culte d'adoration et biblique, des veillées de prières, des témoignages (aveux publics des bienfaits de Dieu), des séances de guérison et de miracles. En effet, pour ceux-ci (spécialistes), autant la réussite dans la vie est considérée comme une bénédiction de Dieu, autant les déboires, les contre-performances et les échecs sont attribués à l'action d'un mauvais esprit. L'échec scolaire, le célibat forcé, la stérilité, la pauvreté, la maladie brève, la mort sont autant des situations où la responsabilité individuelle est loin d'être engagée : l'individu est vu à tort habité, envahi, torturé ou freiné par un mauvais génie. Dans le monde évangélique et surtout pentecôtiste il existe des prières en faveur des hommes d'affaire afin de faire prospérer leurs affaires, des prières pour les malades, pour les couples en difficultés...

S'agissant des prières pour les hommes d'affaires, qu'en est-il véritablement ? Encore appelées prière sur « les secrets du succès matériel », elles sont des enseignements taillés sur mesure par certains serviteurs de Dieu, pour éclairer les fidèles qui n'ont pas forcément le même charisme et la même compréhension du message divin. Ces rencontres ressemblent de près à des séances de coaching religieux au profit des hommes d'affaire, les entrepreneurs qui espèrent connaître le plan Dieu pour eux, le secteur et type d'activité à entreprendre pour la rentabilité de tel ou tel progrès. Selon les hommes de Dieu rencontrés, ces prières sont organisées pour libérer cette frange de la population de tous blocage (surtout mystique) afin qu'elle s'adonne pleinement à son activité. Si pour certaines églises, il existe des jours spéciaux pour ce genre de prière (guérison-miracle, prophéties, évangélisation ...), pour d'autres, elles sont pratiquées uniquement au cours des campagnes d'évangélisation. Celles-ci ayant généralement lieu pendant les vacances scolaires. Au cours de ces campagnes d'évangélisation encore appelées programme selon les termes consacrés, la nature des prières à entreprendre est préalablement définie, en fonction des besoins des fidèles pour attirer et maintenir de nouveaux chrétiens. Le pasteur invite pour la circonstance l'un de ces pairs pasteur pour cette séance spéciale, le plus souvent accompagnée de délivrance et de miracle (parole de connaissance). Ce type de prière permet non seulement l'épanouissement professionnelle et matériel du chrétien mais aussi à son élévation spirituelle, convaincu qu'il est, de l'estime que son créateur lui porte. À travers des passages bibliques choisis pour la circonstance (mettant en relief la réussite de serviteur resté fidèle à leur créateur tout au long de leurs vies et qui ont été bénis en retour le pasteur parvient à attirer un grand nombre d'affaire). Certes, les hommes de Dieu répondent aux diverses sollicitations de leurs fidèles au travers des prières dites spéciales, veillées de prières, des cultes, campagnes d'évangélisation, de retraite spirituelle ... Mais le plus grand bénéficiaire reste l'église. Non seulement elle réalise sa mission cardinale, à savoir rétablir le lien rompu entre Dieu et ses « enfants », du fait de l'égaré de ces derniers, mais aussi, reconnaissant d'avoir été exaucées, ces chrétiens reviennent vers l'église avec une nouvelle ferveur et dévotions les mains chargées de présents, proportionnellement aux bénédictions reçues. Une véritable aubaine pour les religieux qui ne pouvaient tant espérer. Concrètement, cette reconnaissance est la manifestation de la gratitude des fidèles qui ont été soignés du « mari ou de la femme de nuit », dont un miracle a été opéré dans leurs vies. Celui qui a reçu la prophétie, traduit sa joie par les offrandes aux cultes, des offrandes spéciales, des dîmes (1/10 du salaire) ; des fêtes de moisson, cultes d'action de grâce.

Comme on le voit, le marché de la guérison spirituelle en côte d'Ivoire est un champ qui est beaucoup animé. On peut donc en déduire une interaction entre les acteurs de ce champ. Sous ce rapport, le champ religieux peut être appréhendé comme un champ où existe une forme d'économie de marché caractérisée par l'offre et la demande qui nécessite d'ailleurs un coût. Face aux nombreuses sollicitations des chrétiens acculés par les difficultés de tous genres, les spécialistes leurs offrent des solutions à travers des guérisons. En retour, les personnes ayant été guéries témoignent leurs gratitude à l'église mère. De plus, il est à savoir que les différentes spécialisations, voire ces divisions du travail religieux proviennent de la volonté de ces hommes qui, le faisant, répondent mieux aux sollicitations des chrétiens. S'il est vrai que l'économie intervient dans le champ religieux à travers l'offre et la demande qui nécessite un cout, alors l'on veut saisir le prix des guérisons reçues par les fidèles à travers 3 dimensions symbolique-idéologiques, les fidèles ayant été guéris par le pasteur fond des dons à l'église en offrant des bougies, en offrant son temps aux services de l'église. Au niveau de la dimension idéologique nous en voulons pour preuve les témoignages des personnes ayant été guéries. Ce témoignage vise essentiellement à dire merci à Dieu pour la guérison obtenue, mais elle vise à convaincre les plus sceptiques sur la nécessité de solliciter l'aide d'un homme de Dieu pour sa guérison spirituelle. Abordant le volet relatif à la dimension monétaire, l'enquête révèle qu'elle se traduit par des quêtes ou offrandes, des dimes, offrandes spéciales.

Enfin, les délivrances, cadres par excellence d'expression des virtuosités (Weber, cité par Déricquebourg en 2007) là où elles sont pratiquées se déroulent soit lors des cultes, soit lors des activités spécifiques, soit à la fin des croisades d'évangélisations. L'objectif est de délivrer la personne, il s'agit toujours ou presque d'une femme en extrayant de son corps les forces jugées diaboliques responsables des problèmes qu'elle rencontre. Chaque nuit est destinée résoudre un problème particulier, une thématique particulière. Pour chacune des thématiques développées, les fidèles-clients inscrits dans celle-ci se mobilisent pour recevoir la guérison divine espérée. Nous tentons de mettre en lumière ici les logiques relatives à l'adhésion des acteurs sociaux à une communauté. En effet, ces logiques sont en fait des matrices qui traduisent leurs représentations des nouveaux mouvements religieux. Car le champ religieux apparaît comme un système d'interprétation qui régit les relations des acteurs au monde et aux autres, oriente et justifie, organise les conduites, les motivations et les stratégies. On peut retenir que se représenter une église, c'est créer un acte de pensée par lequel les acteurs sociaux se rapportent aux activités qu'ils développent. Les représentations sociales du champ religieux au sein d'une société apparaissent comme une totalité signifiante en rapport avec leur quotidien.

### 3. Les spécialisations comme stratégie de marketing religieux

Dieu est un être aux qualités multiples : il est Omniprésent, Omnipotent, Omniscient selon la vision pentecôtiste. Ce qui voudrait dire que Dieu est capable de tout dans la vie des hommes. Toutefois, on assiste à une segmentation du « corps de Christ ». Aujourd'hui, le travail religieux est exercé par d'autres personnes choisies ou oints, selon une étymologie en vigueur dans les mouvements pentecôtistes. Ainsi, sur la base de cette classification, nous assistons à la division du travail religieux au sens de Durkheim. Cette division, selon les

acteurs du champ religieux leur permettrait d'être plus efficaces dans l'exercice de l'œuvre divine. Ainsi, pour un pasteur, un docteur, un évangéliste ou pour celui qui possède le don de prophétie, de guérison, en exerçant son don ou ministère, il en devient un spécialiste et participe à véhiculer le message de Dieu. Les dons de ces dirigeants se manifestent dans l'activité religieuse qui alterne des manifestations routinières (cultes, études bibliques, soirées de prières, séance de délivrance...) et les programmes exceptionnelles (croisades d'évangélisation, grand programme de délivrance...) dans les cultes, certaines séquences sont plus particulièrement développées comme les prières haute voix et les louanges ou les témoignages (de conversion et de guérison). Ces prières à voix hautes sont le moyen pour les « guéris » de rendre témoignage, lequel témoignage permet aux « incroyants » de croire que leurs difficultés peuvent également trouver solution dans l'église. Dotés d'un art oratoire certain, ces dirigeants utilisent ces manifestations pour gagner des âmes. C'est ce que le pasteur Y.P semble traduire à travers ces propos : « En opérant des miracles, on convainc les gens qui ne croyaient pas. A partir des délivrances, ils croient et donnent leurs vies à Dieu ». Dans cette interaction entre le pasteur et son assemblée, on peut lire rapport mercantiliste. En effet, les dirigeants sont vus comme des « commerçants » du produit religieux. Souvent, c'est lorsque les gens sont confrontés à des difficultés et pour solutionner des problèmes personnels (de santé, de fécondité, de travail, de ressources...) que les personnes se tournent vers l'offre pentecôtiste. Le fait pour un temple de faire manifester les différentes spécialisations qui d'ailleurs s'appuient ou thématisent les grands problèmes de la société, montre bien qu'elles répondent à des stratégies marketing.

#### 4. Le pasteur, du statut à la fonction

Le mouvement pentecôtiste se caractérise par une pléiade de ministères : docteur, pasteur, évangélistes, prophète ... Des personnes en service dans l'administration publique ou le secteur privé démissionnent pour exercer le titre de responsable d'église parce qu'estimant avoir reçu un « appel de Dieu » comme l'atteste cet extrait d'entretien « [...] j'étais cadre de banque à la BIAO<sup>4</sup>. Et quand j'ai reçu l'appel, j'ai démissionné pour venir servir le seigneur. Quand Dieu vous appelle, vous êtes obligé de le suivre » (extrait d'entretien avec Prophète Tahï. A) . On comprend mieux cette situation si on convient avec Morales pour dire que : « Les églises offrent en outre des possibilités d'ascension sociale et politique faciles et non négligeables par le biais de l'exercice du ministère religieux » (Morales, cité par Pédrón-Colombani, en 2001) Cet état de fait semble s'inscrire aux antipodes des calvinistes dont parle Max WEBER dans éthique protestante et l'esprit du capitalisme. Selon MAX, être un élu de Dieu ou la prédestination selon le vocable utilisé suscite des aptitudes de travail.

Un homme qui a reçu l'appel doit travailler pour demeurer digne des promesses de Dieu. Cette vision des choses a largement contribué au développement des sociétés occidentales. Si cette réalité est bien observable dans les sociétés dites développées, le constat ailleurs et surtout sur notre terrain est différent. En effet, les « fidèles » investissent du temps dans l'église. Ces deux apports sont substituables : les personnes qui ont beaucoup de temps libre, et dont les revenus sont modestes, peuvent pratiquer d'avantages leur religion

<sup>4</sup> Banque Internationale de l'Afrique de l'Ouest

que ceux qui, ayant des activités prenantes et des revenus relativement élevés apportent essentiellement à leur communauté une contribution financière. A l'instar d'une entreprise, l'« entreprise religieuse » fixe pour objectif la maximisation du nombre de fidèles sous la contrainte de couvrir ses coûts, autrement dit d'égaliser ses recettes et ses coûts totaux (entretien des bâtiments, rémunération du clergé, frais de culte...). Ce comportement s'apparente à celui des chefs d'entreprises. On explique le dynamisme du clergé et l'apparition sur le marché de nouveaux concurrents attirés par la perspective de gains importants. On dira qu'un prix plus bas permet à une religion de retenir sinon d'attirer, un plus grand nombre de fidèles ce qui est le but recherché, mais cette politique est de plus en plus risquée car l'évolution du nombre de pratiquants ne permet pas de faire vivre le clergé, d'entretenir les locaux et de faire faces au frais du culte. Pour remédier à ce souci, les chefs d'églises bénéficient souvent de soutiens de leurs fidèles qui leur offrent des véhicules, des costumes et même des maisons pour témoigner leur gratitude face à un « miracle » réalisé par le responsable religieux. Aujourd'hui, plus qu'un ministère comme il se veut, le métier d'un leader de l'église est plutôt devenu une profession pour la plupart. Muriel Devey écrit à ce propos :

Un des traits communs de ces nouveaux ministères est qu'ils ont été fondés et se sont développés dans les villes, à l'initiative d'individu plutôt jeune et appartenant à des milieux sociaux relativement aisés. Leurs leaders-pasteurs, prophètes, apôtres, évangélistes et d'autres aux talents oratoires certains, sont bien souvent issus des élites urbaines instruites (Étudiants, enseignants du supérieur, fonctionnaires, cadres). La plupart appartiennent à la génération des « déçus

Muriel Devey (2006)

de l'après indépendance, qui ont souffert des promesses de développement non tenues et de la faillite des stratégies classiques d'accumulation et d'ascension sociale. Pour cette génération en porte-à-faux entre deux mondes, l'occidental et le traditionnel, l'affiliation à ces mouvements leur permet d'atténuer en partie leur « échec social ». En devenant pasteurs, ils deviennent « quelqu'un » (Devey cité par Lufungula en 2007). Comme on le constate, le métier de pasteur est aujourd'hui plus une échappatoire qu'un ministère. Pour inciter les fidèles chrétiens à « faire parler leurs cœurs » ils utilisent des versets bibliques bien ciblés qui résonnent aux oreilles des fidèles comme des « stimulants » tels « apporter à la maison du Seigneur vos dimes, dons et offrandes pour qu'il y ait de quoi à manger ». Ayant entendu cette exhortation, les fidèles offrent à cœur joie ce qu'ils ont ou encore, « donnez au maximum du peu que vous avez ». Le leader religieux mobilise ici une stratégie soutenue par une action rationnelle pour faire payer aux fidèles les services proposés. Il se dessine la question de l'offre et la demande. Interrogé sur le coût de leurs prestations, les propos du pasteur K.N sont révélateurs : « Le service de Dieu n'est pas rémunéré, seulement au cours des cultes, les fidèles font parler leurs cœurs. Après l'entretien des locaux, des bâtiments, une partie est utilisée pour payer nos loyers, nous soigner... bref pour nous entretenir ». Comme on le voit, initialement vus comme des « appelés de Dieu » pour une mission, la notion de pasteur, plus qu'un statut semble s'analyser comme une fonction. Et ce en raison des choix qu'opère celui-ci.

## Conclusion

La crise économique des décennies 80 accentuée par la crise militaro politique de septembre 2002 a fait croître l'exercice de certaines activités chez les populations ivoiriennes déjà gagnées par la paupérisation grandissante. L'une des pratiques observables dans le champ social ivoirien est la pratique religieuse surtout dans sa version pentecôtiste. La présente réflexion a été menée à la riviéra II dans la commune de Cocody ; mais pour compléter les données, l'on a interrogé des acteurs de ce champ à Port-Bouët et à Adjamé. Pour rendre compte de ce phénomène, l'on a opté pour une approche qualitative. Elle a consisté à adresser un guide d'entretien aux différents acteurs sociaux du champ pentecôtiste qui constituent la population cible notamment les responsables d'église, les fidèles. Les données recueillies ont fait l'objet d'analyse dont les principaux résultats donnent ce qui suit. Les différentes formes de spécialisations répondent à des stratégies marketing. En effet, les spécialisations en présence dans les mouvements pentecôtistes peuvent être lues comme des stratégies mobilisées par ces acteurs en vue de transposer dans le champ religieux leur fonction de « stabilisateurs », ou de créer une cohésion dans l'église. De plus, La fonction du pasteur est aujourd'hui perçue comme cause de réussite et le champ pentecôtiste se présente en définitive comme un marché très concurrentiel où les vendeurs (pasteurs) viennent exposer des produits (offre de guérison) de « qualités » pour s'attirer une clientèle (les fidèles) chez qui la demande de guérison est de plus en forte. Les différentes spécialisations qu'elles soient institutionnelles ou 'professionnelles' s'appuient sur des faits empiriques pour répondre à la demande de guérison des populations. Des lors, l'on peut désigner ces pratiques comme des stratégies marketing mobilisées par ses acteurs sociaux pour aller sur le marché de la guérison spirituelle

## Références bibliographiques

- Bastian, J. P. (2000). La médiation du corps dans le pentecôtisme, *Revista Filosófica de Coimbra*, 17 : 151-156.
- Coulibaly, N. F. (2016). Les églises néo-pentecôtistes à Abidjan : clientélisme religieux et dynamiques de socialisation, *Revue-ufhb-ci.org*, 185-203
- Dericquebourg, R. (2007). Max Weber et les charismes spécifiques, *Archives de sciences sociales des religions*, 137 : 21-41
- Fer, Y. (2009). Le système pentecôtiste de gestion de l'argent. In Congrès de l'association française de sociologie (AFS). Session " Fait religieux et fait gestionnaire : quelles articulations ? ", session conjointe des réseaux thématiques " sociologie de la gestion » (RT 30) & " Sociologie et religion » (RT 43) de l'association française de sociologie.
- Gadou, D. M. (2004). Les prophétismes en pays Dida et la logique du marché (Côte d'Ivoire), *Journal des anthropologues. Association française des anthropologues*, (98-99), 147-170.
- Guibléhon, B. (2012). Les jeunes et le marché de la spiritualité pentecôtiste en Côte d'Ivoire, *European Scientific Journal*, 8 (24).
- Kaufmann, J. C. (2004). *L'invention de soi : une théorie de l'identité*. Armand Colin.

- Lutangu Seleti, S-M. M. (2012). Audiovisuels et dépravation des mœurs, constat fait aux enfants, adolescents et adultes de Kinshasa, Mémoire de Maitrise, Université de Kinshassa.
- Mayrargue, C. (2004). Trajectoires et enjeux contemporains du pentecôtisme en Afrique de l'Ouest, *Critique internationale*, 22(1) : 95-109.
- Mayrargue, C. (2008). Les dynamiques paradoxales du pentecôtisme en Afrique subsaharienne, Note de l'IFRI, Programme Afrique subsaharienne, Paris : Institut français des relations internationales.
- Pédron-Colombani, S. (2001). Pentecôtisme et diversification religieuse au Guatemala, *Socio-anthropologie*, (10).
- Weber, M. (2013). L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme, Presses électroniques de France.
- Willy Musitu, L. W. & Willy, K. M. (2007). Nouveaux mouvements religieux et identité culturelle, J.-M. Tremblay.

## HISTORIQUE DE LA NAISSANCE DU MOUVEMENT INDIGÉNISTE EN AMÉRIQUE LATINE: SES GRANDES LIGNES ET FAIBLESSES

**Atsè Alexis-Camille KIMOU**  
École Normale Supérieure - Côte d'Ivoire  
[kimou\\_esp@yahoo.fr](mailto:kimou_esp@yahoo.fr)  
&  
**Guy Longin OBAME EKOME**  
Centre de Recherche Afro-Hispanique  
Université Omar Bongo - Gabon  
[guylano2012@gmail.com](mailto:guylano2012@gmail.com)

**Résumé :** Le présent article met en exergue les antécédents historiques de la naissance du mouvement indigéniste en Amérique Latine. À cet effet, il met en évidence son organisation et les faiblesses qui ont contribué à son échec dans l'intégration des peuples indigènes dans la société latino-américaine. Cet échec se laisse voir à travers le réveil indien acté par la montée en puissance de l'indianisme. Un mouvement animé et organisé par les indiens eux-mêmes. Tout le contraire de l'indigénisme qui rend invisible les indiens dans les sphères de décision et d'action parce que dirigé par des peuples non indiens. Néanmoins, il est important de souligner que les contradictions et polémiques suscitées par l'indigénisme ont favorisé la prise de conscience des indiens et hâté leur réveil dans la lutte pour l'amélioration de leur condition de vie et d'existence.

**Mots-clés :** Acculturation, indianisme, indien, indigénisme, métis

### HISTORY OF THE BIRTH OF THE INDIGENOUS MOVEMENT IN LATIN AMERICA: ITS MAIN LINES AND WEAKNESSES

**Abstract:** The article highlights the historical antecedents of the birth of the indigenous movement in Latin America. To this end, it displays its organization and the weaknesses that have contributed to its failure in the integration of indigenous peoples into Latin American society. This obvious failure can be seen through the Indian awakening recorded by the rise of Indianism. A movement animated and organized by the Indians themselves. Quite the opposite of indigenism which makes Indians invisible in decision-making and action spheres because they are led by non-Indian peoples. Nevertheless, it is important to emphasize that the contradictions and controversies aroused by indigenism have promoted the awareness of the Indians and hastened their awakening in the struggle to improve their living conditions and existence.

**Keywords:** Acculturation, Indianism, Indian, indigenism, metis.

### Introduction

Les indépendances des pays de l'Amérique Latine ont fait émerger un certain type de leaders descendants directs des colonisateurs et conquérants espagnols. Ceux-ci dès leur accession à la magistrature suprême de leurs pays reproduisent la politique colonisatrice de leurs ancêtres espagnols en maintenant ceux qu'ils qualifient « d'indigènes » dans la misère, la servitude et le dénuement total. C'est le cas par exemple au Pérou avec le général, Légea



qui se proclamant « viracocha » demi Dieu en quechua, a réussi à faire croire aux indigènes qu'il menait une lutte pour leur bien-être, mais dès qu'il accéda au pouvoir, il était devenu le pire ennemi et farouche adversaire de ceux-ci. À l'opposé des indiens, les métis<sup>1</sup> issus du brassage de plusieurs races ont connu une évolution rapide et sont à l'origine des mouvements de revendications sociaux politiques et économiques dans les pays de l'Amérique Latine tendant à protéger l'indien. En effet, si les métis connaissent une situation politique et économique favorables, tel n'est pas le cas des indiens qui constituent la classe sociale la plus défavorisée en Amérique Latine. C'est à ce niveau que se situe l'intérêt de cette étude. Comment comprendre que les indiens, peuple autochtone soient marginalisés dans leurs propres territoires. Il faut souligner que les métis latino-américains préoccupés par leur propre statut social et voulant être solidaire de la situation que vivent les indiens vont dans un courant de pensée appelé indigénisme, poser le problème indien en termes d'intégration dans la société latino-américaine.

Le thème objet de cet article s'inscrit dans la continuité des travaux déjà réalisés dans le cadre de la civilisation de l'Amérique Latine. Il se justifie dans la mesure où, il permet de cerner l'actualité du mouvement indigéniste depuis ses débuts. C'est sans nul doute, la raison pour laquelle, le travail retrace les fondements historiques du mouvement indigéniste et tente d'apporter une réponse à ses échecs à travers la montée en puissance de nos jours, du mouvement indianiste, l'autre visage de l'activisme indien en Amérique Latine. En d'autres termes, l'article pose le problème du rôle de l'indigénisme dans la défense des droits des peuples indigènes. Nous tenterons dans cette analyse, de démontrer en quoi la présence des métis comme animateurs du mouvement indigéniste est à l'origine de l'échec d'intégration des indiens dans la société latino-américaine.

L'objectif de ce travail est de présenter le mouvement indigéniste. Les antécédents historiques qui ont favorisé sa naissance. Il s'agit dans cette étude de montrer les facteurs qui ont occasionné ou favorisé la naissance du mouvement indigéniste, son organisation, ses grandes lignes et les limites ou faiblesses du mouvement. Pour ce faire, nous optons pour une méthode descriptive et analytique dans l'optique de cerner les tenants et aboutissants de la naissance du mouvement indigéniste. Pour mieux appréhender le thème de notre étude et répondre aux préoccupations que soulèvent cette réflexion, notre analyse s'articulera autour des grands axes suivants : les antécédents historiques de la naissance de l'Indigénisme ; la naissance du mouvement indigéniste ; la dimension panaméricaine du mouvement indigéniste ; les limites ou faiblesse du mouvement indigéniste.

## 1. Les antécédents historiques de la naissance de l'indigénisme en Amérique Latine

La découverte puis la conquête et la colonisation de l'Amérique Latine ont bouleversé toutes les habitudes des peuples autochtones. En effet, la conquête espagnole est accompagnée de famine, de la perte des traditions, de l'introduction de maladies. Quant à la colonisation, elle a instauré l'esclavage. Toutes les actions des Espagnols ont provoqué des conséquences démographiques, socio-économiques et culturelles et hâté le réveil indien. De fait, les peuples indigènes prennent conscience de leur situation de misère, même après les indépendances. Aussi revendiquent-ils par le biais des non indiens leur droit à la vie à travers le mouvement indigéniste.

---

<sup>1</sup> Personne issue de l'union de deux personnes d'origine ethnique différente. Il s'agit ici d'une personne issue de l'union entre un espagnol et une indienne et vice-versa.

### ***1.1. Les facteurs historiques de la naissance de l'indigénisme***

La naissance de l'indigénisme est favorisée par des faits tels que : la conquête, la colonisation et l'indépendance que nous pouvons considérer comme partielle. Ces faits historiques maintenaient la communauté indigène dans un état de dépendance à l'égard des Blancs. Cette situation suscite de la part des autochtones, une volonté de libération du joug espagnol qui sera enclenché par les métis à travers la création du mouvement indigéniste.

#### ***-La conquête***

L'histoire de la naissance de l'indigénisme en Amérique Latine commence avec la découverte et la conquête du continent. Christophe Colomb découvre l'Amérique, aussi appelée le Nouveau Monde le 12 octobre 1492. Il nomme les habitants de ce continent « indiens » et les présente comme un excellent peuple de serviteurs faciles à dominer car très peu armés<sup>2</sup>. C'est à juste titre que la Couronne espagnole dépêche sur les nouvelles découvertes, des hommes puissamment armés dont les plus illustres sont : Hernán Cortés pour le Mexique appelé Nueva España, Francisco Pizarro et Diégo Almagro pour le Pérou. Ces conquérants malgré quelques résistances viennent à bout des indiens. Ils suppriment par conséquent de nombreux villages et regroupent les indiens dans des localités artificielles ne tenant pas compte des réalités géographiques et économiques des régions. Cet état de fait met un terme à la cohésion à l'intérieur des communautés indigènes et ouvre la voie à la colonisation.

#### ***-La colonisation***

La conquête de l'Amérique, manifestation de la supériorité militaire des espagnols sur les indiens va se solder par la colonisation, expression de la domination espagnole. En effet, la soumission du peuple autochtone présage l'exploitation des richesses des nouvelles colonies. Autrement dit, l'expédition de Christophe Colomb avait pour but de rechercher de l'or, des esclaves et des épices. Ainsi se développe l'esclavage des indiens qui sont employés comme mains-d'œuvre dans le travail des mines et de construction des villes. La colonisation et ses effets néfastes sont dénoncés par plusieurs intellectuels latino-américains dont José Carlos Mariátegui qui affirme que :

La persécution et le fait de réduire les indiens en esclavage détruisaient rapidement un capital sous-estimé de façon invraisemblable par les colonisateurs espagnols : le capital humain. Les espagnols eurent de plus en plus besoin de bras pour l'exploitation et la mise en valeur des richesses conquises : Ils eurent alors recours au système le plus antisocial et le plus primitif de la colonisation : l'importation d'esclaves.

Mariátegui, (1968 :63)

On observe que dans les grands domaines cultivés appelés haciendas ou dans ceux où l'on pratique l'élevage, appelés aussi estancias, les indiens sont ceux qui occupent le bas de l'échelle, sous les ordres de métis et des créoles. Par exemple, Les pratiques les plus « classiques » d'exploitation des populations indiennes (impôts, corvées, achat forcé ou *repartimiento*) perdurent et occasionnent des mouvements d'humeur et de rébellion dont

<sup>2</sup> Version espagnole: « [...] Ellos no tienen armas, y son todos desnudos y de ningún ingenio de las armas, y muy cobardes, que mil no guardarán a tres; y así son buenos para les mandar y les hacer trabajar, sembrar y hacer todo lo otro que fuere menester, y que hagan villas, y se enseñen a andar vestidos y a nuestras costumbres.» (Bartolomé de las Casas, 1992, 56)

Le mouvement le plus menaçant pour le pouvoir espagnol est celui dirigé en 1780 par Gabriel Condorcanqui, dit Tupac Amaru II.<sup>3</sup>

La crainte des autorités espagnoles réside dans la composition de l'armée de Tupac Amaru II, et dans l'extension de la révolte. Renforcée un moment par l'appui de paysans, de métis, de couches moyennes et d'esclaves noirs, voire de petits créoles blancs, elle obtient des succès dans sept subdélégations et réunit jusqu'à 20 000 hommes, au moment de mettre le siège devant la ville de Cuzco, au début de l'année 1781. Des révoltes créoles spécifiques se développent alors, parallèlement aux révoltes indiennes, qu'elles peuvent rencontrer, voire intégrer, sans aller jusqu'à constituer un front cohérent, malgré des espaces de recoupement de la contestation administrative et fiscale.

Bianchi (2004 :64)

Celles-ci auront néanmoins le mérite d'aboutir aux guerres d'indépendance qui vont conduire aux indépendances des nouvelles républiques d'Amérique Latine<sup>4</sup>. Après celles des 13 colonies britanniques et de la colonie française de Saint-Domingue (Haïti). Cette indépendance est une autre manifestation de la volonté de libération des couches défavorisées de la domination espagnole.

#### *-La situation des Indiens après les indépendances et sous la République.*

Les effets néfastes de la conquête et la colonisation espagnoles ont provoqué de nombreuses révoltes des indigènes. Celles-ci ont conduit à l'indépendance des anciennes colonies. Cette indépendance au lieu d'être totale et inclusive, elle semble partielle car ces nouvelles républiques sont dirigées par des créoles, c'est à dire des fils d'espagnols nés en Amérique. Ces créoles, ne représentent que les intérêts de leurs ancêtres espagnols. Aussi vont-ils rétablir l'esclavage des indiens qui sont employés comme main-d'œuvre dans les grandes propriétés agricoles appartenant aux espagnols. Ainsi, on note que sous la République, la situation des indiens n'a pas évolué. Au contraire, elle s'est aggravée car il n'y a pas eu de rupture dans la sphère des décisions. A l'espagnol, a succédé le créole espagnol comme on peut le voir dans les propos suivants de José Carlos Mariátegui :

Au Pérou, en cent ans de République, nous n'avons pas eu de véritable classe bourgeoise, de véritable classe capitaliste. L'ancienne classe féodale, camouflée et changée aujourd'hui en bourgeoisie républicaine, a conservé ses positions...Les problèmes de notre nation sont dominés par le problème que la République n'a pu résoudre jusqu'à ce jour : le problème agraire

Mariátegui (1968 :59-61)

Autrement dit, Mariátegui identifie le problème de l'Indien à la survivance d'une structure économique et sociale féodale que la République a contribué à renforcer au lieu de l'abolir. En effet, l'avènement de celle-ci n'a pas signifié l'arrivée au pouvoir d'une

<sup>3</sup> Cacique de plusieurs villages proches de Cuzco. La révolte des premières troupes est dirigée contre les percepteurs d'un tribut qui ne cesse d'être augmenté. Elle prend ensuite des formes sociales spécifiques, puisqu'elle s'oppose à l'exploitation dans les *obrajes* par la destruction des machines à tisser, ainsi qu'à la confiscation « physiocratique » de terres jusque-là inaliénables, par leur occupation. Bianchi (2004 :64).

<sup>4</sup> Après les indépendances des 13 colonies britanniques de l'Amérique du nord et de la colonie française de Saint-Domingue (Haïti)

nouvelle classe porteuse d'un projet de société capable de créer un dynamisme de libération des forces de production. Ces observations, amènent le péruvien à faire de la question agraire, l'élément fondamental du problème indigène. De fait, la conquête, la colonisation et les indépendances qui ont occasionné des conséquences démographiques, socio-économiques et culturelles seront à l'origine du mouvement indigéniste.

### ***1.2 Les conséquences démographiques***

Les résistances à la conquête espagnole et la survivance des pratiques coloniales sous la République ont occasionné des conséquences démographiques. En effet, la population autochtone initialement majoritaire a été décimée suite aux sévices à eux administrés par les colons. Ainsi on peut rencontrer une population indigène inégalement répartie sur l'ensemble du territoire. A titre d'exemple, avant la découverte de l'Amérique, ce continent était majoritairement peuplé d'indiens qui avaient leur propre civilisation et leur propre vision du monde. Leur nombre était évalué à plus de quarante millions de personnes en 1492<sup>5</sup>. Cette population est passée à une trentaine de millions d'habitants en 1940 selon le premier Congrès Indigéniste Interaméricain après la découverte du continent. Celle-ci est passée à treize millions cinq après, selon l'anthropologue nord-américain Julian Steward. Quant à l'Institut Indigéniste, il avance le chiffre de 14 millions (Favre, 1966 :50). Dans les zones où ils sont minoritaires, les indiens ne représentent qu'entre 1,5% et moins de 10% de la population totale<sup>6</sup>. Nonobstant cette extermination systématique des indiens, on dénombre néanmoins dans certaines zones, une population indigène majoritaire. C'est le cas de la Bolivie, Guatemala, Équateur, Pérou, Mexique. Ces données mettent en exergue l'importance de la présence indigène dans certains pays de l'Amérique Latine dont il faut défendre les intérêts. Cependant, il faut faire observer que la régression démographique observée dans certaines zones engendre un important flux migratoire vers des endroits à forte concentration indigène. Le contact entre ces différents peuples est source d'un métissage racial et culturel.

#### *-Le métissage*

Une forte proportion de la population latino-américaine est constituée de métis issus du brassage des peuples venus d'Europe et des indigènes. Ces métis constituent de nos jours, la grande majorité des citoyens de la plupart des Républiques de l'Amérique Latine. C'est à juste titre qu'un État comme la Colombie, se déclare comme un pays de métis. Cette population non indienne occupe une place importante dans la société latino-américaine, comparativement aux indiens. Cependant, elle vit les mêmes problèmes d'identité que les premiers nommés. Aussi, les métis seront t'ils à l'origine de la naissance du mouvement indigéniste pour revendiquer plus de justice et d'égalité.

### ***1.3. Les conséquences socio-économiques et culturelles.***

L'expropriation des terres est à l'origine des difficultés des indiens. Les colons espagnols soumettent les indigènes à l'esclavage et s'approprient leurs terres. Cette absence de terres pour l'agriculture crée des problèmes socio-économiques et culturels.

<sup>5</sup> Diccionario Enciclopédico ilustrado "Alfa" p55.

<sup>6</sup> Colombie, Chili, Brésil, Honduras, Nicaragua, Venezuela, Panamá. [https://www.cetri.be/IMG/pdf/indigenes\\_d\\_al-15561-150914.pdf](https://www.cetri.be/IMG/pdf/indigenes_d_al-15561-150914.pdf).

*-L'expropriation des terres*

L'expropriation des terres consiste à s'accaparer les terres fertiles des indiens. Cet état de fait favorise l'exploitation des indigènes qui pour survivre travaillent dans les domaines appartenant aux espagnols. Aussi l'indien dépossédé de ses terres devient-il un être sans âme puisqu'éloigné de ce à quoi il s'identifie : la terre. José Carlos Mariátegui apprécie mieux que quiconque le problème indien non seulement au Pérou mais sur toute l'étendue du continent. Il dit en substance : « En ce qui concerne le problème indigène, sa subordination au problème de la terre est encore plus absolue pour des raisons spécifiques. La race indigène est une race d'agriculteurs. » (Mariátegui, 1968 :61). L'expropriation des terres d'un peuple d'agriculteurs ne peut qu'engendrer des conséquences socio-économiques.

*- Les conséquences socio-économiques.*

Le problème socio-économique est la résultante de l'inexistence des terres pour l'agriculture. C'est pourquoi José Carlos Mariátegui soutient avec force que : « Toutes les thèses sur le problème indigène qui ignorent ou éludent son caractère essentiel de problème socio-économique sont autant de stériles exercices théoriques. » (Mariátegui, 1968 :59). En effet, sous la domination espagnole, l'économie des communautés indiennes est fortement dévalorisée. Leurs institutions économiques telles que le troc, etc. sont leur tour remplacées par le système économique occidental fondé sur les cultures d'exportation. Dans ces conditions, il est difficile de se nourrir et nourrir la collectivité. Cette désorganisation du système économique indigène pose un problème d'identité culturelle.

*-L'acculturation*

L'acculturation est la modification des modèles culturels de base de deux ou plusieurs groupes d'individus, de deux ou plusieurs ethnies distinctes résultant du contact direct et continu de leurs cultures différentes. On dit généralement qu'il y'a acculturation quand la culture du groupe, auquel le groupe de référence est confronté, est survalorisée ou quand celle-ci est techniquement supérieure, ou encore quand le groupe de référence est nettement minoritaire (Dictionnaire Le Grand Larousse, 1988 :21). Les indiens ont subi une acculturation de la part des espagnols qui ont nié leur culture en détruisant leurs traditions et leurs croyances. Ils leur imposent leur propre culture. Ainsi le catholicisme est imposé à tout le peuple, la propriété communautaire est remplacée par la propriété privée. L'espagnol est imposé comme langue officielle et enseignée dans les écoles. Les nouvelles républiques d'Amérique Latine se sont constituées conformément aux structures politiques, économiques, sociales et culturelles de l'Europe sans tenir compte des réalités locales. Dans un tel contexte, il se pose un problème d'identité culturel des indiens qu'il faut reconquérir. La notion d'indigénisme n'est-elle-pas l'expression de cette quête d'une authenticité culturelle ou d'une américanité ?

## **2. La naissance du mouvement indigéniste en Amérique Latine.**

La conquête et la colonisation du Nouveau Monde, qui ont occasionné des problèmes socio-économiques engendrent des problèmes culturels eu égard à la négation de la culture indigène par la destruction des structures qui expriment l'authenticité de ce peuple pourtant majoritaire dès les débuts de la découverte. C'est cette identité perdue qu'il faut reconquérir. L'indigénisme apparait comme une manifestation de la prise de conscience de la présence

indienne en Amérique Latine. Manuel González Prada le confirme en affirmant ceci: « Le vrai Pérou n'est pas celui des groupes de créoles et d'étrangers qui peuplent la bande de terre située entre le Pacifique et les Andes ; la nation est formée par les multitudes d'indiens disséminés sur le versant orientale de la cordillère. » (Mariátegui, 1968 : 206). L'action indigéniste s'inscrit dans un vaste mouvement de reconquête de l'identité des peuples latino-américains.

### *2.1. L'indigénisme comme voie de salut des indiens.*

L'indigénisme, véritable instrument de revendication des indigènes apparaît comme la voie de salut des indiens pour l'affirmation de leur identité : Pour mieux cerner ce mouvement, nous nous intéresserons à sa naissance, à ses principes et à ses objectifs.

#### *-La naissance de l'indigénisme.*

La naissance du mouvement indigéniste est la conséquence de la prise de conscience de la présence indigène en Amérique Latine. Ce mouvement s'étend sur toute l'étendue du territoire latino-américain, des Andes aux sierras mexicaines. Il est inspiré et organisé par des métis, qui solidaires des indiens et soucieux de leur propre statuts revendiquent leur citoyenneté latino-américaine. Ceux-ci réussissent à faire adopter dans la seconde moitié du XIXe siècle des lois en faveur des indigènes. Vers les années 1850, les gouvernements des différents pays du continent se voient contraints de définir les relations qu'ils veulent avoir avec leurs gouvernés de souche indigène. Ce nouveau type de relation entre gouvernants et gouvernés est connu sous le nom de politique indigéniste. Cette volonté politique se matérialise par la convocation des assises du premier Congrès Indigéniste Interaméricain qui se tient du 14 au 24 avril 1940 à Pátzcuaro au Mexique sur l'instigation des mexicains Manuel Gamio (1883-1960) et Antonio Caso (1896- 1970). Ce premier congrès pose les bases de la politique indigéniste et consacre la naissance du mouvement indigéniste en Amérique Latine. Plusieurs autres congrès vont se tenir à la suite du premier. S'il existe quelques rencontres pour réfléchir sur le problème indigène, de nos jours, il ne se tient plus de congrès indigéniste en tant que tel.

#### *-Les principes de l'indigénisme.*

L'indigénisme a pour principe de défendre les indiens de l'agression politique, idiomatique et culturelle. Il s'agit d'intégrer les cultures indigènes à la culture nationale. À cet effet, le septième congrès indigéniste Interaméricain tenu à Brasilia du 07 au 11 août 1972 donne dans le point 2 de sa déclaration de principe la voie à suivre dans le processus d'intégration : « En el proceso de integración se debe tener en cuenta el respeto que merecen las instituciones tribales y la personalidad del indio, como medio de asegurar la realización del proceso, sin detrimento de los valores en que se basa su identidad. »<sup>7</sup> (Favre, 1966). C'est à juste titre que toutes les constitutions des pays hispano américains reconnaissent les institutions indigènes.

#### *-Les objectifs de l'indigénisme*

Le mouvement indigéniste a pour objectif d'intégrer les indiens à la société latino-américaine, en encourageant la création d'une nation multiraciale et égalitaire. Selon Henri

<sup>7</sup> « Dans le processus d'intégration, le respect que méritent les institutions tribales et la personnalité de l'Indien doit être pris en compte, comme un moyen d'assurer l'achèvement du processus, sans porter atteinte aux valeurs sur lesquelles se fonde son identité».

Favre (1966 : 47) le premier congrès indigéniste a recommandé l'application des mesures dans les domaines de l'éducation, de l'économie, du travail, de la justice et de la culture.

Il préconise dans le cadre de l'éducation, l'alphabétisation des populations indigènes dans leur propre langue d'abord et ensuite dans la langue nationale. Dans le domaine de l'économie, la protection des propriétés foncières collectives indigènes. Dans le domaine du travail, l'amélioration des conditions de travail et de rémunération identiques à celles dont jouit le travail non indien. Dans le domaine juridique, la suppression de toute forme de discrimination entre indigènes et non indigènes. Dans le domaine culturel, la reconnaissance de l'autonomie des groupes indigènes et le droit de conserver leur organisation fondée sur un héritage spécifique de coutumes et de traditions. En d'autres termes, le congrès reconnaît officiellement le principe de l'égalité des cultures. De façon générale, les premières politiques indigénistes visaient largement à « incorporer l'Indien à la civilisation » (Robinet, 2019). Cette intégration s'avère importante pour construire des sociétés nationales, dans la mesure où la société indigène a toujours été perçue comme un obstacle à la formation de ces sociétés nationales, un frein pour leur développement économique (Morin, 1982).

#### *-Les différentes manifestations de l'indigénisme*

Le mouvement indigéniste s'exprime sous plusieurs formes : humanitaire, artistique culturelle et politique.

#### *-Les aspects humanitaires*

Cet aspect de l'indigénisme est essentiellement défendu par des religieux dont le plus illustre est le père Bartolomé de las Casas (1474-1566). Ce prêtre, face aux mauvais traitements infligés aux indiens prend position en dénonçant tous les abus des conquérants et colonisateurs espagnols. Grâce à ses rapports réguliers aux différents souverains espagnols de l'époque, il réussit entre 1542 et 1553 à faire publier des lois favorables aux indiens. Il est nommé protecteur des Indiens en 1561 sur demande expresse adressée au roi Philippe II le 02 février 1556 par des dignitaires indiens du Mexique. L'homme de Dieu définit avec clarté et précision l'identité culturelle de l'indien américain. Il reconnaît l'égalité des cultures indiennes avec celles des autres peuples de la Péninsule ibérique. À partir de ses déclarations, les espagnols vont commencer à regarder l'indien avec compassion, sous un aspect paternaliste en se préoccupant plus de sa survie. À côté de la manifestation humanitaire existe une autre, cette fois-ci artistique et culturelle.

#### *-Les manifestations artistiques et culturelles*

Cette manifestation de l'indigénisme se présente comme une volonté de rompre avec l'ordre ancien qui faisait l'apologie de la conquête espagnole et cachait les exactions perpétrées par les envahisseurs sur les indiens. On note à partir de cet instant, un changement d'orientation surtout dans les écrits littéraires. Les auteurs indigénistes dans ce domaine vont s'approprier le problème indien et en faire un large écho. Cette nouvelle vision de l'indigénisme a connu une évolution significative en passant des chroniques du XVI<sup>e</sup> siècle à la littérature indigéniste du XIX<sup>e</sup> siècle. Au nombre des illustres auteurs indigénistes, l'on peut mentionner le nom du péruvien Felipe Guaman Poma de Ayala (1534-1615), auteur de l'œuvre monumentale « El primer nueva crónica y buen gobierno » dans laquelle, il présente la riche culture inca dans sa tradition, sa coutume tout en dénonçant



les cruautés de la colonisation espagnole. Plusieurs autres auteurs pour la plupart des non indiens vont aussi dénoncer les injustices sociales dont sont victimes les indiens et vont revendiquer leur autonomie par une véritable politique d'intégration. Cette expression de l'identité culturelle des indiens est exprimée à travers l'art populaire, l'artisanat et un cinéma indigénistes. Toutes cette panoplie d'action est de montrer la capacité de production du peuple autochtone et sa richesse culturelle. C'est sans nul doute, le véritable succès engrangé et qui permet de rendre visible l'indigénisme dans sa défense de l'indien et maintenir en vie ce mouvement de nos jours, étant donné que les dénonciations des indigénistes sont toujours d'actualité. Il faut faire remarquer qu'en plus de ses manifestations citées plus haut, le mouvement indigéniste a un aspect politique.

#### *-Les manifestations politiques*

Les hommes politiques se servent de la situation de misère des indiens pour élaborer des théories et revendiquer la revalorisation et la libération de l'indien. Certaines organisations politiques comme par exemple l'APRA<sup>8</sup> (l'Alliance Populaire Révolutionnaire Américaine) au Pérou en font la base de leur lutte. Le mouvement indigéniste s'étend à l'échelle continentale. Ainsi, va se mettre en place une véritable organisation indigéniste visant à renforcer le statut de l'indien.

### **3. La dimension panaméricaine du mouvement indigéniste : les organisations indigénistes**

Tous les pays latino-américains n'échappent pas au vaste mouvement indigéniste. Toutes les républiques mettent en place une véritable organisation indigéniste au niveau national et panaméricain.

#### **3.1. Les organisations indigénistes**

Le mouvement indigéniste se dote d'organisme pour fournir aux indigènes un assessorat juridique dans la défense de leurs droits. En Argentine par exemple ce rôle incombe à la Direction de la Protection des Indigènes. Au Brésil au Service de Protection Indigène, En Equateur au Département d'Action Sociale Indigène qui deviendra plus tard la Direction des Affaires Indigènes. En outre, il est fondé l'Institut Indigéniste Interaméricain en 1940 à Mexico avec comme premier directeur l'anthropologue mexicain Manuel Gamio. Cet institut qui est un organe de consultation et de coordination a pour charge d'organiser une liaison permanente entre les gouvernements sur les problèmes indigènes ; de lancer des enquêtes scientifiques pouvant servir de bases à l'élaboration de programmes indigénistes nationaux ; de promouvoir la préparation d'un personnel spécialisé dans les affaires indigènes ; de faciliter la création d'Instituts Indigénistes Nationaux. À la suite naissent plusieurs autres instituts indigénistes nationaux dans presque tous les pays du continent. On peut citer par exemple : l'Institut National Indigéniste du Mexique, ceux du Guatemala et du Pérou. Ces instituts sont chargés de l'exécution des recommandations de l'Institut Indigéniste Interaméricain. Grâce à l'action de ces instituts, des législations favorables aux indiens voient le jour.

---

<sup>8</sup>Alliance Populaire Révolutionnaire Américaine créée le 07 mai 1924 à Mexico par Víctor Raúl Haya de la Torre et d'autres intellectuels latino-américains comme le mexicain José Vasconcelos. Il prendra plus tard le nom de Parti Apriste Péruvien.

### 3.2. Les législations indigénistes.

Les législations indigénistes sont des lois qui sont prises en faveur des indiens et qui tendent à reconnaître leurs droits. Ces législations responsabilisent davantage les autorités politiques à l'égard des indigènes. À titre d'exemple, le congrès du Nicaragua les place sous la protection de la République. La Constitution équatorienne engage l'Exécutif à défendre et à protéger les indigènes. Dans cette même veine, les législations indigénistes préconisent un statut particulier de l'indien et des collectivités indigènes. C'est dans cette optique que plusieurs lois protègent l'indien en matière de travail et reconnaissent les communautés indigènes comme partie intégrante de la société latino-américaine. Ces législations prévoient des programmes d'assistance à ces communautés.

### 3.3. Les programmes nationaux indigénistes

L'efficacité des législations indigénistes passe par la conception de programmes nationaux de développement en faveur des indiens. Les programmes nationaux indigénistes s'inscrivent dans un cadre global d'intégration des indiens à la vie nationale. Ils tendent à élever le niveau de vie des indigènes par des actions de développement en faveur de ceux-ci. Ce sont des programmes orientés vers l'agriculture, l'éducation et la santé. Le 7<sup>ème</sup> Congrès Indigéniste Interaméricain affirme l'obligation qu'ont les pays américains d'inclure dans les plans nationaux de développement, les groupes indigènes. Ils doivent leur assurer le droit de participer à l'élaboration de ces différents plans et à la prise de décisions en mettant à leur disposition les conditions nécessaires pour qu'ils croient en leur propre développement garantissant ainsi leur émancipation économique et sociale. Ce vaste mouvement indigéniste qui ambitionne donner à l'indien, sa dignité est à l'origine de la naissance d'une structure bien organisée qui en fait le principe de sa politique.

## 4. Les limites ou faiblesse du mouvement indigéniste

Les faiblesses du mouvement indigéniste résident dans sa propre organisation. Il s'agit d'une faiblesse structurelle. En effet, les précurseurs du mouvement indigéniste pour la plupart d'origine non indienne prétendent lutter pour l'indien sans l'y associer c'est ce qui fait dire qu'il s'agit d'un indigénisme sans indien (Cunin, 2020) qui assurément renferme en lui-même les germes de sa propre destruction. Cependant, il est évident que les grandes limites du mouvement se situent au niveau politique. Dans sa manifestation politique, on note que les politiciens se servent de leur situation de misère pour élaborer des théories et revendiquer la revalorisation et libération des indiens. Certaines organisations comme l'APRA en font même la base de leur lutte<sup>9</sup>. Récupéré par les politiques qui l'officialisent, l'indigénisme n'a pas eu le temps de devenir véritablement un facteur de la transformation de la société latino-américaine. Vu que ses animateurs sont des métis descendants des colons espagnols. Dans ce contexte, ils ne peuvent dénoncer les cruautés de leurs ancêtres sur les indigènes. C'est ce qui explique que l'indigénisme ne remet pas en cause la colonisation, mais œuvre à amener les indiens à mieux supporter la situation coloniale. Le mouvement perd dès cet instant, le caractère revendicatif de ses origines pour

<sup>9</sup> L'idéologie apriste se fonde sur l'originalité des sociétés latino-américaines basée sur la tradition des peuples précolombiens. C'est une sorte d'indigénisme qui préconise la redistribution des terres, le retour au tawantinsuyu. Son fondateur est l'auteur de la terminologie « Indoamérica » expression de la volonté d'intégration des peuples autochtones à la nation latino-américaine. Sa devise politique est « Ni libertad sin pan, ni pan sin libertad ». Tout comme les animateurs du mouvement indigéniste, Víctor Raúl Haya de la Torre est un métis qui prétend lutter pour les indiens qui ne sont pourtant pas membres du Bureau Exécutif de son parti donc ne disposent d'aucun pouvoir de décision.

devenir un instrument au service des différents régimes au pouvoir en Amérique Latine. Ainsi, les gouvernements contre lesquels il était dirigé mettent en activité des actions de développement en faveur des peuples autochtones accusés d'être des incapables auxquels il faut apporter assistance. L'indigénisme vu sous cet angle revêt un caractère paternaliste. Toutes les bonnes intentions sont restées dans le domaine du discours politique et donc de la théorie. Là où les indigènes eux-mêmes cherchent à se construire une identité, on note par exemple que l'indigénisme mexicain s'est donné pour buts successifs de favoriser la « fusion raciale » au sein de la population et de planifier l'« acculturation » des minorités indigènes (Robinet, 2019). Dans les pays à forte concentration indigène, l'Indien est vu à la fois comme un symbole nationaliste et comme un poids, en raison de l'idéologie raciale qui le rend responsable du retard national (Alvizuri, 2012) Face à ses contradictions et aux polémiques qu'il soulève, les élites indiennes s'organisent pour revendiquer leur identité latino-américaine en créant le mouvement indianiste qu'ils animent eux-mêmes. Par conséquent, nous pouvons affirmer que l'indigénisme aujourd'hui est un fait du passé car de nos jours, les peuples autochtones d'Amérique Latine ont décidé de prendre en main leur propre destiné et écrire leur propre histoire en passant à l'offensive (Zibechi, 2020). C'est pourquoi (Cunin, 2020) propose une relecture du mouvement indigéniste pour mieux appréhender son rôle.

### Conclusion

Il ressort de notre analyse que la conquête et la colonisation du Nouveau Monde dont les conséquences ont engendré des problèmes socio-économiques, et culturels sont à l'origine de la création du mouvement indigéniste en Amérique Latine dont l'objectif principal était d'intégrer les peuples autochtones dans les sociétés issues des Etats-Nations nés au lendemain des indépendances. Cependant, des pesanteurs d'ordre structurelles, politiques, idéologiques et organisationnelles que nous avons essayées de développer dans le corps du travail, n'ont pas permis de faire éclore une société égalitaire dans laquelle les indigènes se sentent pleinement intégrés. Il faut noter néanmoins que, les contradictions du mouvement indigéniste ont hâté le réveil des indiens et leur a fait comprendre que seule, par leur propre mobilisation, ils peuvent faire changer l'histoire en leur faveur. Ils ont donc pris conscience de la force qu'ils représentent dans la transformation de la société latino-américaine principalement dans les zones où ils sont majoritaires. C'est ce qui explique la création du mouvement indianiste dont les premiers résultats visibles ont permis l'élection du président EVO Morales à la tête de la Bolivie malgré les polémiques que pourraient susciter son départ du pouvoir. Nous pensons qu'il s'agit pour le moment d'un premier pas et l'avenir nous situera sur la capacité de résilience du mouvement indianiste.

### Références bibliographiques

- Ainsi, F. (1986). *Identidad cultural de Iberoamérica en su narrativa*, Madrid, Gredos, 590
- Alvizuri, Verushka, (2012). De l'indigénisme d'Etat à l'indigénisme transnational, in *Le Savant, Le militant et L'Aymara* :43-66.
- André, V. & Ignace, P. (1975). *Las Casas, apôtre des indiens : Foi et libération*, Paris, Nouvelle Aurore, 205
- Aquezolo, C. M. (1976). *La polémica del indigenismo*, Lima, Mosca Azul, 172p.
- Bartolomé de las Casas, (1992). *Vida de Cristóbal Colón*, Caracas, Fundación Biblioteca Ayacucho.

- Bianchi, S. (2004). Des révoltes aux révolutions, Europe, Russie, Amérique (1770-1802), Essai d'interprétation, Rennes, PUR.
- Cunin E. (2020). Un indigénisme sans indiens ? L'Institut Indigéniste Interaméricain au prisme des organisations internationales, *Cahiers des Amériques Latines*, 95 :185-206.
- Cunin, É. & Caballero, P. L. (2020). El indigenismo, un objeto de estudio polifónico y fértil para la reflexión, *Cahiers des Amériques latines* [En ligne], consulté le 05 janvier 2023. DOI : <https://doi.org/10.4000/cal.12409>
- Favre, H. (1972). Les incas, Paris, PUF, 128p.
- Favre H. (1966). Le problème indigène en Amérique Latine, *Notes et Etudes Documentaires* (Spécial Problème d'Amérique Latine) 3300
- Favre, H. (1966). L'action indigéniste en Amérique Latine, *Notes et Études Documentaires* (Spécial Problème d'Amérique Latine) 3317
- Françoise, M.(1982). Introduction, Indien, indigénisme, indianité, *Indianité, Ethnocide, Indigénisme en Amérique Latine*, Paris, CNRS, 3-9.
- Huaman, Poma de Ayala, (1980). Nueva corónica y buen gobierno, México Siglo Veintiuno Editores, 1179
- Labrousse, A. (1984). Le réveil indien en Amérique Latine, Lausanne, P.M Favre, 224
- Mariátegui, J. C. (1975). Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana, Lima, Amauta, 351
- Romain, R. (2019). Les indigènes de la République : Altérité, race et politique dans le Mexique postrévolutionnaire (années 1940-années 1950), *Annales, Histoire, Sciences Sociales*, 1 :129-163.
- Spahni, J. C. (1974). Les indiens des andes : Pérou, Bolivie, Equateur, Paris, Payot, 315p.
- Stivala, A. & al. (1986). Tratamiento de la cuestión indígena, Buenos Aires, Estudios e Investigaciones, 253
- Villoro, Luis, (1996). Los grandes momentos del indigenismo en México, México, Fondo de Cultura Económica, 303
- Zibechi, R. (2020). Amérique Latine: l'année des « peuples en mouvement » in *Analyse*, CETRI, 27 novembre.
- Mendoza, C. (2014). Indigènes d'Amérique latine : identités plurielles, mouvements multiples, *Notes d'Analyse* 2014, 15 septembre. [En ligne], consulté le 20 janvier 2023 sur URL : [https://www.cetri.be/IMG/pdf/indigenes\\_d\\_al-15561-150914.pdf](https://www.cetri.be/IMG/pdf/indigenes_d_al-15561-150914.pdf)

## APPRENTISSAGE ASYNCHRONE À L'UNIVERSITÉ ALGÉRIENNE : UNE ALTERNANCE OPTIONNELLE VERS L'ENSEIGNEMENT À DISTANCE

Djamaleddine NOUREDINE

Université Ibn Khaldoun-Tiaret, Algérie

[djamaleddine.nouredine@univ-tiaret.dz](mailto:djamaleddine.nouredine@univ-tiaret.dz)

**Résumé :** L'université algérienne, à partir du début de l'année 2020 a dû, comme la totalité des universités dans le monde, affronter une situation difficile. L'enseignement à distance a été la seule alternative assurant la continuité des formations pendant la période de la crise sanitaire de la Covid19 qui a entraîné la rupture totale ou partielle avec le présentiel. Cette situation a permis de mettre en avant le rôle prépondérant du recours aux solutions TICE pour assurer la continuité des activités scientifiques et pédagogiques. Face à cette nouvelle situation, le ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique en Algérie a proposé plusieurs méthodes d'enseignement-apprentissage, nous citons, à titre d'exemple, les plateformes Zoom, Moodle, e-learning etc. Le développement technologique et numérique n'épargne pas l'université où le modèle établi est complètement remis en question. Notre objectif est de connaître l'efficacité de l'enseignement à distance et l'intégration des TICE dans l'enseignement supérieur pendant la période de confinement.

**Mots-clés :** Enseignement asynchrone, TICE, mode d'enseignement, interaction, Covid-19

### ASYNCHRONOUS LEARNING AT THE ALGERIAN UNIVERSITY: AN OPTIONAL ALTERNATION TO DISTANCE LEARNING

**Abstract:** The Algerian university, from the beginning of the year 2020 had to face, like all the universities in the world, a difficult situation. Distance learning was the only alternative ensuring the continuity of training during the period of the health crisis of Covid19 which led to the total or partial break with the classroom. This situation has allowed to highlight the overriding role of the use of ICT solutions to ensure the continuity of scientific and pedagogical activities. Faced with this new situation, the Ministry of Higher Education and Scientific Research in Algeria has proposed several teaching-learning methods, we cite, as examples, the Zoom, Moodle, e-learning platforms etc.. The technological and digital development does not spare the university where the established model is completely questioned. Our objective is to know the effectiveness of distance learning and the integration of ICT in higher education during the period of confinement.

**Keywords:** Asynchronous teaching, ICT, teaching mode, interaction, Covid-19

### Introduction

La crise sanitaire ainsi que le développement des moyens technologiques de la communication ont créé une réflexion réelle autour de l'implication de ces technologies pour l'amélioration de la qualité de l'enseignement à l'université. Outre l'aspect nouveau et interactif des plateformes, les problématiques liées à la faisabilité logistique et au respect des égalités de l'accès à l'enseignement à distance ont été mises en avant. Une récente

étude du cabinet McKinsey's *Education Practice and leads the higher education strategy service line*, Heitz, C, et al, (2020) ont mis l'accent sur le financement de l'activité d'enseignement universitaire par le gouvernement à travers la mise en place d'une plateforme technologique fiable, sécurisée et durable afin de permettre à l'université d'affronter des circonstances inattendues, comme la pandémie de la Covid-19. La disponibilité du matériel et de la connexion internet sont au cœur des préoccupations des concepteurs des programmes de la tutelle. La partie logistique est indispensable à la réussite de l'enseignement à distance. L'utilisation intensive des médias sociaux, ainsi que l'évolution rapide des technologies Web ont permis « l'introduction de nombreuses formes d'apprentissage collaboratif et une disponibilité des connaissances pour l'ensemble des étudiants. » (Gilles et al. 2018). Néanmoins, Barzman et al. (2020) soulignent que « la transition numérique a influencé l'enseignement supérieur par la modification des contenus, des outils et des méthodes de l'ingénierie pédagogique ». À cause de cela, les rôles respectifs des enseignants et des étudiants ainsi que la conception des contenus de la formation sont transformés par les enseignants à des contenus numériques. C'est dans cette perspective que notre enquête s'inscrit dans le but d'observer et d'évaluer, à travers une démarche qualitative, la situation actuelle de l'université algérienne face aux enjeux de l'enseignement à distance en cette période de crise sanitaire mondiale (La Covid-19). Pour s'adapter à cette situation sanitaire inédite, les universités évoquent la possibilité du "roulement des groupes d'étudiants". On propose alors de faire des rentrées hybrides avec une partie des étudiants dans une salle de classe et une partie à distance. L'université en ligne permet de pouvoir se former sans être physiquement présent, à son propre rythme et n'empêche pas de garder un suivi avec les enseignants grâce aux outils déployés.

Depuis ses débuts, l'enseignement à distance au milieu universitaire a beaucoup évolué. Cette pratique prend d'ailleurs de l'expansion chaque année et de nombreux enseignants sont appelés à créer des cours sous cette forme. « L'enseignement distanciel que l'on a essayé de mettre en œuvre pendant le confinement, a été pensé dans l'urgence. On a donc tout simplement repris ce qui était prévu en présentiel, sans construire des cours adaptés à ce type d'enseignement. » (Boukerma & Abdi. 2014). Si l'on veut créer un cours pour le diffuser sur une plateforme, il faut revoir tout le système pédagogique, il faut former les enseignants pour qu'ils soient en mesure de penser leurs cours selon un modèle spécifique en insistant sur les points essentiels, en formalisant beaucoup plus précisément le contenu. C'est tout un processus, toute une démarche à mettre en œuvre. Bien que l'enseignement à distance offre des avantages évidents tant pour les enseignants que pour les étudiants (continuité, flexibilité et assistance libre et mutuelle), de nombreux enseignants ont des difficultés à s'adapter à l'enseignement à distance en raison du délai très court dont ils disposent pour le faire. En outre, il est difficile pour les enseignants de s'assurer que l'ensemble des étudiants, en particulier les étudiants démunis et défavorisés, demeureront motivés et continueront à participer aux cours en ligne. Former les enseignants à créer des cours en ligne de qualité est : « un véritable défi. Ils doivent apprendre à surmonter des contraintes technologiques, s'habituer à de nouveaux contextes de travail et installer une relation de confiance avec les étudiants. » (Marinoni, Land, & Jensen, 2020). Dans ce contexte, il faut essayer de profiter des avantages de l'apprentissage asynchrone et d'affiner les pratiques enseignantes en ligne afin d'assurer une bonne appréhension ainsi qu'une interaction positive dans les relations enseignants-étudiants et étudiants-étudiants. Pour ce faire, il faut déterminer les pratiques

d'enseignement à distance qui fonctionnent le mieux pour les tous les actants. Ainsi, pour assurer la continuité et combler les besoins d'enseignement et de formation dans ce contexte, l'université algérienne s'est mobilisée au service d'un déploiement massif de modalités de l'enseignement à distance. Cette continuité consiste, au moins dans un premier temps, à créer et conserver des liens à distance avec les étudiants et à faire en sorte qu'ils assurent une continuité, en proposant des formations en mode virtuel. Cependant, le recours à cette alternative représente un grand défi institutionnel et professionnel certes, mais qui s'avère tout aussi difficile. Ce type d'enseignement a suscité une avalanche de questions et de pistes de réflexions : quelles difficultés, quels avantages et inconvénients se présentent dans ce contexte inédit ? La problématique serait donc la suivante : l'université Algérienne dispose-telle des outils et des moyens qui assurent des enseignements à distance efficaces ? Les étudiants seront-ils capables de s'adapter aux nouvelles situations d'enseignement ? Afin de répondre à ces questionnements, nous émettons l'hypothèse que même si l'université dispose des moyens qui assurent ce type d'enseignement, ce n'est guère le cas des étudiants qui seraient incapables de s'approprier les moyens nécessaires pour se former à distance.

### 1. Cadre théorique

Les formations en ligne vont entraîner de profondes transmutations dans l'enseignement et l'acquisition des connaissances, sans pour autant remplacer le présentiel. L'université virtuelle est un lieu d'enseignement, d'apprentissage et d'expérimentation. Depuis les débuts de la crise sanitaire, les enseignants ont essayé de se familiariser avec les nouvelles technologies dans la mesure où ils pouvaient les utiliser à domicile. À cet effet, plusieurs de nos universités, ont planifié l'organisation de séminaires de formation en pédagogie numérique, en partenariat avec des universités nationales et étrangères et des centres d'enseignement à distance compétents. Pratiquement et à titre d'exemple, une quinzaine de professeurs d'universités algériennes ont participé l'année passée à un séminaire sur la création de cours de formation à distance donné par la Faculté de l'éducation permanente (FEP) au Canada. Pour l'université de Sherbrooke, il s'agissait de la première collaboration internationale dans ce domaine. Pour les stagiaires, l'objectif était de maîtriser le processus de conception et de réalisation de cours assurés à distance, dans leurs aspects tant pédagogiques que didactiques, et d'apprendre à se servir des moyens de diffusion comme la mise en ligne ou la création de plate-forme. Les étudiants ont toujours dû se rendre sur les lieux où enseignent leurs professeurs. La technologie permet désormais aux professeurs d'aller vers les étudiants virtuellement. Le public ciblé n'est plus uniquement constitué d'étudiants disponibles, mais d'étudiants fonctionnaires, des personnes en reprise d'étude, mais également de publics divers qui veulent accéder aux savoirs universitaires. L'apprentissage collaboratif en ligne permet de créer des groupes virtuels, un apprentissage entre étudiants, une émulation et un effet d'entraînement. Un autre avantage de l'enseignement en ligne est d'offrir aux étudiants des outils très pratiques et motivants d'auto-évaluation anonyme et instantanée leur confirmant ainsi leur amélioration ou les avertissant très tôt des lacunes enregistrées. En facilitant l'accès des étudiants au colossal réservoir de ressources disponibles sur les réseaux informatisés, l'enseignement en ligne favorise l'autonomie et le sens critique ainsi que l'acquisition massive des connaissances. Vu ses performances en hausse et ses coûts en baisse, l'apprentissage à distance est devenu prometteur pour d'autres usages et progresse rapidement tant dans l'enseignement supérieur que dans la formation continue, la capacité



à étudier en ligne est même devenue un critère de promotions universitaire et professionnelle, comme l'illustre l'arrêté récent de la Fairleigh Dickinson University au Canada d'exiger chaque année aux étudiants la réussite dans un cours en ligne. Le véritable enseignement en ligne est donc beaucoup plus que l'affichage sur le Web d'un cours ou d'un programme. C'est tout un processus créé par des équipes d'experts académiques, d'enseignants et de techniciens pour permettre aux étudiants de construire leur propre savoir de façon autonome, active et créative à partir des ressources très diverses qui leur sont proposées et qu'ils découvrent par eux-mêmes.

## 2. Cadre méthodologique

Pour Deschênes et al. (1996), la formation à distance est une « pratique éducative privilégiant une démarche d'apprentissage qui rapproche le savoir de l'apprenant ». Dans un cours à distance, on cherche à réduire la distance spatiale ou temporelle séparant les deux mais, selon ces chercheurs, cette distance peut aussi être de nature technologique, psychosociale et socio-économique. Les cours dispensés à distance en mode asynchrone permettent aux étudiants de réaliser les démarches d'apprentissage qui y sont proposées aux moments qui leur conviennent, que ce soit pour consulter les ressources d'apprentissage mises à leur disposition ou pour interagir avec les enseignants ou les autres étudiants.

### 2.1 Les différents aspects de la formation à distance

Ce type de formation se présente sous une multitude de formes et emprunte à une vaste panoplie de techniques. Cette particularité facilite son intégration aux stratégies d'enseignement et d'apprentissage.

#### - Le mode asynchrone

La formation asynchrone est une méthode d'apprentissage s'adaptant aux disponibilités de l'apprenant, celui-ci a accès à un ou des instruments (exemples : vidéo, enregistrement audio, texte, logiciel d'apprentissage virtuel) qu'il utilisera à sa façon. Le suivi avec l'enseignant ou entre les membres d'un groupe d'apprentissage se fera par voie indirecte (courriel, forums de discussion). Un des principaux avantages de la formation asynchrone est que les apprenants évoluent à leur propre rythme. En revanche, il faut dire aussi que l'apprentissage à distance n'est pas facile, de nombreux étudiants ont dit que malgré l'utilisation de la technologie, ils ont toujours de plus en plus de mal à suivre leurs cours en ligne.

#### -E-learning

Le e-learning est un type de formation et d'enseignement en ligne et à distance qui utilise le Web et les nouvelles technologies, dans le but d'améliorer les processus d'apprentissage. Ce type d'enseignement permet aux étudiants de pouvoir se former à distance, quand ils le souhaitent et d'avoir accès à différents contenus pédagogiques à tout moment. Ça leur permettrait, voire même, de s'assurer une auto-formation avec plus d'autonomie en matière de choix et d'intérêts. Il permet aux étudiants de pouvoir profiter de formations aux coûts moins élevés, mais dont le contenu reste le même ; d'avoir accès aux formations plus facilement avec seulement une connexion internet à l'heure choisie et

peu importe le lieu où ils se trouvent ; de se former à son rythme et non selon le rythme de la classe et des autres : des programmes personnalisés ; d'être plus autonome.

#### *-Moodle*

Moodle est disposé avec une variété d'outils qui permettent à l'ensemble des usagers de créer de nombreux types de contenus et d'interagir avec les étudiants de différentes façons ; donner des commentaires personnalisés aux actants avec une courte vidéo ou audio qu'on peut facilement enregistrer, on peut également enregistrer des instructions pour soutenir les activités et les évaluations ; d'encourager les étudiants à collaborer, à partager des images et télécharger des fichiers pour présenter leurs travaux et publier des messages ; d'interagir avec les apprenants en direct, qui est une excellente option pour assurer un travail étayé.

En somme, Moodle nous a permis de créer des cours en ligne d'excellente qualité et qui répondent aux besoins d'un grand nombre d'étudiants, ainsi que d'augmenter leur engagement dans un environnement d'apprentissage à distance.

### **2.2 Les objectifs**

La création de l'enseignement virtuel vise les objectifs suivants : permettre aux étudiants d'intégrer les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) dans leurs apprentissages; satisfaire les besoins d'accès à des connaissances et des savoirs constamment mis à jour; favoriser des relations d'un nouveau genre entre les étudiants et entre les étudiants et les enseignants; encourager l'apprentissage collaboratif; répondre aux attentes d'assouplissement des contraintes de temps, de lieu, de disponibilité, etc.

### **2.3 Défis à relever**

Dans un cours à distance, on cherche ainsi à réduire la distance spatiale et temporelle séparant les deux pôles. En outre, les modèles de cours à distance évoluent aujourd'hui à vive allure. Ils peuvent être proposés entièrement ou partiellement à distance (on les appelle alors des cours hybrides ou mixtes). Les cours à distance en mode asynchrone permettent aux étudiants de réaliser les démarches d'apprentissage qui y sont proposées au moment qui leur convient, que ce soit pour consulter les ressources d'apprentissage mises à leur disposition ou pour interagir avec l'enseignant ou les pairs. Pour Favoriser l'engagement actif et motivé des étudiants dans le cours, l'enseignant peut proposer des activités d'apprentissage variées, orientées et proches des situations authentiques : résolution de problèmes, réalisation de projets, études de cas, exercices variés et de complexité croissante, consultation de l'audio-visuel, etc ; proposer des activités favorisant l'interaction entre les pairs; discussion dans des forums sur des expériences, des découvertes, des ressources, etc. ; offrir des choix multiples (entre plusieurs titres pour les travaux, plusieurs ressources et plusieurs types de supports, etc.) ; inviter les étudiants à faire des contributions au cours (rapporter des expériences, informations, références, etc.) ; proposer des pistes et des activités complémentaires. Il s'agit spécialement du défi de l'autonomie des étudiants, suivre un cours à distance en mode synchrone ou asynchrone exige une certaine mobilisation avec beaucoup d'engagement de la part des acteurs qu'ils soient étudiants ou enseignants. Il importe donc de bien cerner les profils des étudiants sur le plan cognitif ainsi que sur le plan socioaffectif afin de prédire leurs éventuels besoins et lacunes et de mettre à leur

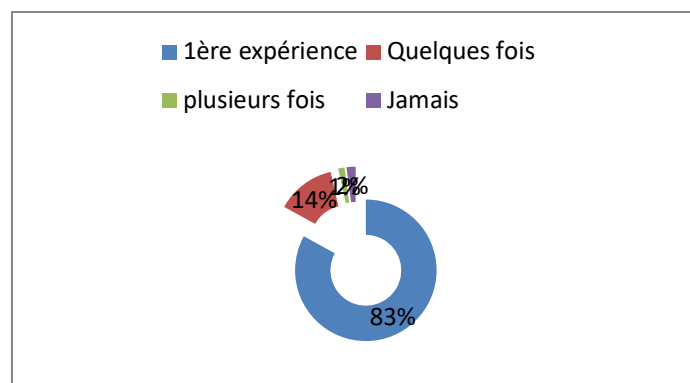
disposition des outils visant à les rendre beaucoup plus autonomes et interactifs. D'autant plus une attention toute singulière doit être portée à la modalisation des moyens d'apprentissage ainsi qu'à la démarche ingénierique proposée tout en laissant aux étudiants l'opportunité de faire des choix et de contextualiser leurs propres démarches d'apprentissage, en fonction de leurs intérêts, leurs besoins et leurs objectifs. La conception de ce type de cours nécessite la mobilisation d'un ensemble de compétences particulières. Même s'il reste l'unique responsable de son contenu, l'enseignant est appelé à collaborer avec d'autres acteurs (tuteurs, techniciens, professionnels, programmeurs, etc.). Il faut donc faire un choix pertinent en matière de médiatisation, inspiré avant tout par des préoccupations d'ordre pédagogique. Pour Deschênes et al (1996), la formation à distance est une « pratique éducative privilégiant une démarche d'apprentissage qui rapproche le savoir de l'apprenant » (1996, dans Deschênes et Maltais, 2006 :16).

### 3. Cadre pratique

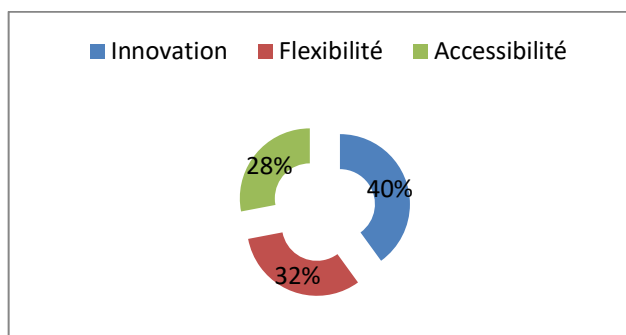
Dans le but de mettre l'accent sur l'enseignement à distance dans une démarche ingénierique de l'enseignement/apprentissage à l'université, nous avons eu recours à un questionnaire destiné à l'ensemble des enseignants du département des sciences et de la technologie de la faculté des sciences appliquées à l'université de TIARET. Le questionnaire a été diffusé via mail auprès d'un échantillon ciblé de 45 enseignants praticiens au sein du département des sciences et de technologie (ST). L'objectif de notre enquête et de savoir dans quelle mesure l'enseignement à distance à travers l'utilisation des TIC sous différentes formes permet-t-il des solutions alternatives pour répondre aux besoins de la situation ?

*-Quelle affirmation décrit le mieux votre expérience en matière d'enseignement en ligne?*

Pour 80 % des personnes interrogées, il s'agissait de leur première expérience d'enseignement en ligne. 13 % avaient une certaine expérience, et seuls 5 % possédaient une expérience approfondie de l'enseignement en ligne. Pour 2 % des personnes interrogées, l'école n'avait pas adopté l'apprentissage en ligne et à distance.

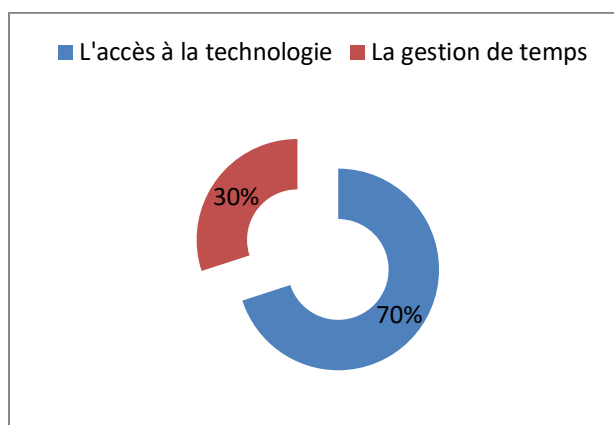


-Qu'est-ce qui vous a agréablement surpris dans l'enseignement en ligne et à distance ?



40 % des répondants se sont dit agréablement surpris par l'innovation (c'est-à-dire, la liberté d'expérimenter les pratiques d'enseignement). Viennent ensuite la flexibilité (32 %), 28 % étaient surpris par l'accessibilité des plates-formes.

-Quels ont été les principaux défis auxquels vous vous êtes heurtés lors de l'adoption de l'apprentissage en ligne et à distance?

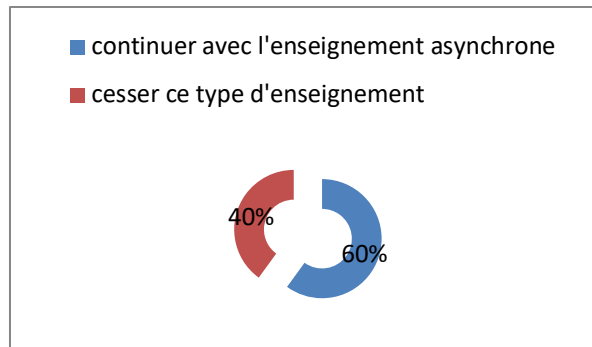


Le problème le plus souvent mentionné était l'accès à la technologie (ordinateurs, logiciels, connexion Internet stable, etc.), qu'il s'agisse de l'accès par les étudiants (mentionné par 70 % des répondants). Une augmentation de la charge de travail et le stress lié au travail à domicile ont été signalés par 30 % des personnes interrogées. Bon nombre d'enseignants ont considéré que les compétences numériques constituaient une difficulté. Le problème lié au contenu d'apprentissage et à l'évaluation le plus souvent mentionné était la conversion des activités et du contenu en enseignement en ligne et à distance. Les autres ont mentionné les problèmes de communication avec les étudiants.

À votre avis, en raison des circonstances actuelles liées à la Covid-19, lorsque les universités rouvriront, l'enseignement en ligne et à distance continuera-t-il à faire partie des pratiques enseignantes ?

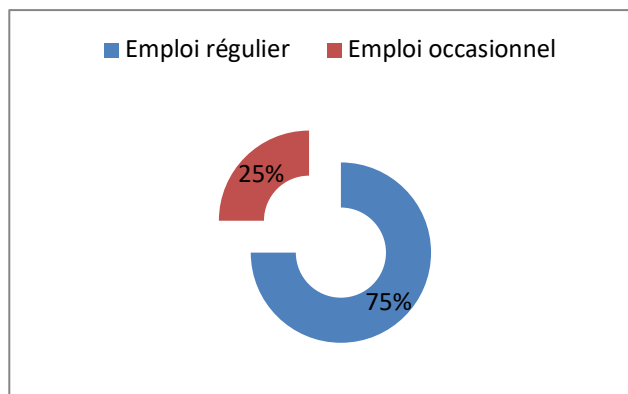
Selon 66 % des personnes interrogées, l'université rouvrira avec plus d'apprentissage en ligne qu'auparavant. Ils sont d'avis que l'enseignement en ligne fera partie intégrante des pratiques de l'enseignement supérieur. D'autre part, 44 % ont estimé

que très peu de choses changeront et que l'université allait revenir à ses pratiques initiales avec des changements mineurs.



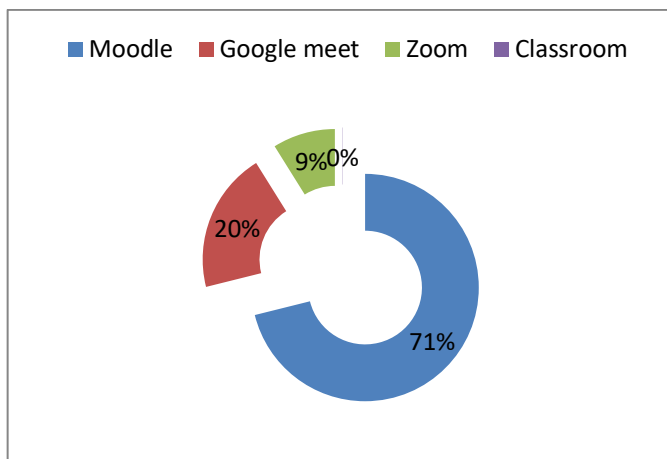
*Avez-vous accès à internet ? L'utilisez-vous régulièrement ?*

75% des enseignants ont accès à Internet, 60% d'entre eux l'utilisent tous les jours, principalement pour accéder aux réseaux sociaux, qui affichent un taux d'implication important. L'Internet mobile prend le pas sur l'Internet fixe (ADSL, Wi-Fi.) surtout dans le milieu universitaire. Pour certains posséder un portable doté d'internet est devenu une obligation.



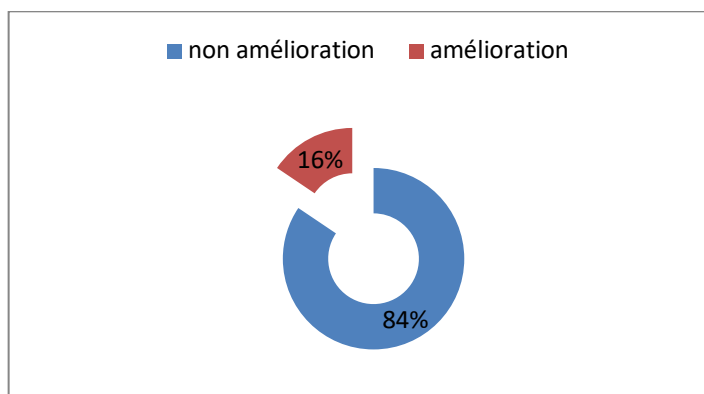
*-Quelle est la plateforme que vous utilisez le plus pour l'enseignement à distance ?*

Plateforme	Réponses	Pourcentage
Moodle	32	46.40%
Google meet	9	13.05%
Zoom	4	05.80%
Class room	0	00%



*L'enseignement à distance vous a-t-il permis de consolider et d'améliorer la qualité des enseignements dispensés ?*

Pour la plupart des personnes interrogées, soit 38 enseignants sur 45, l'enseignement à distance reste une solution provisoire pour une situation de crise sanitaire et rien ne peut remplacer le présentiel, pour les autres, ce type d'enseignement est prometteur et avec beaucoup plus d'engagement peut répondre aux attentes.



*-Quelles sont, d'après vous, les inconvénients majeurs de la pratique enseignante à distance ?*

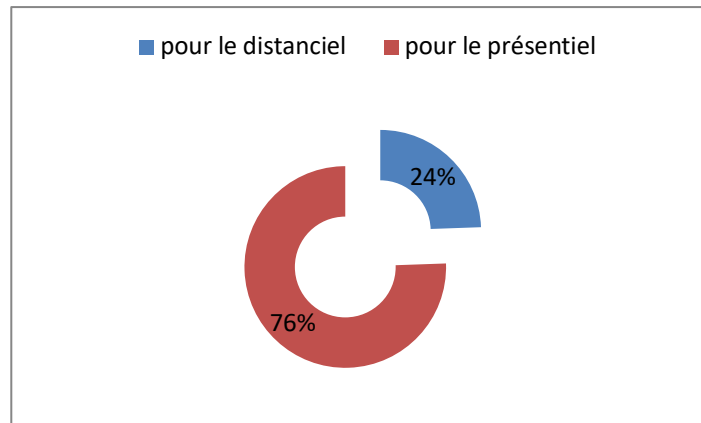
Problèmes informatiques : connexion ou matériel (26/45).

Manque de formation au numérique des formateurs/ enseignants (11/45).

Manque de formation au numérique des étudiants (8/45).

*-Quel type d'enseignement préférez-vous, le distanciel ou le présentiel ?*

24.44% (11 enseignants) souhaitent continuer avec une formation à distance, 75.56% (34 enseignants) sont pour le retour aux anciennes méthodes. La plupart des enseignants ont un penchant envers le présentiel. Selon leurs témoignages la plupart des cours à distance se font par Moodle. L'enseignement à distance a permis d'éviter les déplacements des étudiants et des enseignants et il assuré la continuité malgré la situation de crise.



#### 4. Discussion

Pratiquement Selon nos sondages recueillis auprès des enseignants du département (ST), plusieurs souhaiteraient continuer avec le virtuel même après la crise sanitaire, alors que d'autres souhaiteraient le retour vers l'enseignement classique. Donc, malgré la réussite du modèle distanciel, les avis restent encore mitigés et n'arrivent pas à trancher sur un modèle fixe. Le recours au mode distanciel n'exclue pas celui du présentiel. Le mode classique ne serait pas banni, car les enseignants ont quand même besoin de présentiel notamment lorsqu'il s'agit des branches techniques comme le cas de notre échantillon où on a constaté que la présence des étudiants est nécessaire lors des séances des travaux pratiques aux laboratoires. Essentiellement, les responsables des domaines de formation, évoquent des "risques" tels que l'isolement, ou pire encore, le *burn-out* dû à un distanciel trop massif. Du coup, ils préconisent un "modèle mixte". Il ne s'agirait pas de rebasculer vers le présentiel au détriment du distanciel, ni de tomber dans une overdose du virtuel, mais plutôt de concilier et faire coexister les deux modes pour un renforcement plus pertinent et plus performant en matière de formation universitaire : opter pour un nouveau mode hybride se traduirait en un modèle idéal qui intègre ou alterne à la fois formation sur site en présentiel, et celle en mode classe virtuelle, de manière synchrone ou asynchrone. Dans cette optique et via cette approche par expérimentation, la transition d'une présence massive vers une distance plus massive, encore, s'inscrit dans une temporalité plus longue. À l'heure du bilan d'aujourd'hui, il serait plus judicieux de répondre de la même avancée, en période de crise, à des besoins rapides et efficaces, qu'en situation post-crise. Les solutions proposées ont d'abord été calquées sur ce qui aurait été proposé en présentiel. C'est par exemple le cas des Classes et des cours Virtuels, qui sont utilisés comme substitut simple au présentiel. Quant à l'intégration des outils numériques, ils ont été tout d'abord perçus et utilisés comme un outil permettant de digitaliser ce que les intervenants faisaient en salle, puis à reproduire les interactions et les échanges, dans un second temps. L'autre avantage de ces enseignements hybrides, est de permettre aussi aux étudiants de poursuivre leurs formations et de continuer à travailler même hors site ou en mode différé via les plateformes proposées comme Moodle ou e-learning. La crise sanitaire que traverse l'Algérie a créé une obligation d'aller vers les nouvelles technologies de l'information et de la communication par les moyens disponibles pour permettre aux étudiants de poursuivre leurs cursus universitaire d'une part et de promouvoir la recherche scientifique à travers les différentes formes d'apprentissage en



ligne destinées aux enseignants. L'objectif principal de cette contribution est d'analyser les différents avis d'un groupe d'enseignants universitaires concernant les NTIC pendant la crise sanitaire. Pour atteindre cet objectif, une enquête en ligne a été menée auprès de 45 enseignants universitaires afin de déterminer la réalité de l'apprentissage en ligne. Tout d'abord, nous avons constaté à partir de l'enquête la volonté politique d'intégrer les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans le secteur de l'enseignement supérieur. Ainsi, la crise sanitaire du Coronavirus a conduit à une prise en compte de plus en plus importante de l'apprentissage en ligne et du travail à distance. Par conséquent, l'enseignement à distance en Algérie nécessite une planification, une mobilisation et une formation pour les étudiants et les enseignants. Les principaux obstacles qui entravent cette mise en œuvre : l'absence de ressources, de matériel, d'équipement, de logiciels... etc. ; la résistance au changement : le coût élevé de l'acquisition de nouveaux équipements, le coût d'un débit internet élevé et d'autres problèmes constituent un obstacle financier à ce changement. À cet effet, le gouvernement doit repenser ses stratégies et commencer à donner la priorité aux nouvelles technologies de la communication et de l'information, en particulier dans le secteur de l'enseignement supérieur. La disponibilité des équipements, des moyens technologiques, du matériel informatique, et une bonne connexion Internet sont nécessaires pour la réussite de l'enseignement en ligne. Nous devons également investir davantage dans la formation, car à travers l'enquête nous avons remarqué que les enseignants interrogés souffrent d'un manque d'exercice tout au long du processus d'enseignement en ligne.

## Conclusion

Pratiquement tous les enseignants interrogés ont fait état de difficultés, les plus fréquentes étant l'accès à la technologie, tant pour les étudiants que pour le staff enseignant, ainsi que l'augmentation de la charge de travail et du stress liés au travail à domicile. Les personnes interrogées estiment qu'un soutien sous la forme de ressources pédagogiques ainsi qu'un support technique supplémentaires les aideraient à relever les défis, ajoutant à cela des moyens supplémentaires déployés par la tutelle. Ces résultats offrent aux décideurs et aux directeurs des établissements universitaires quelques indications préliminaires sur le fait que l'expérience de l'enseignement et de l'apprentissage à distance et en ligne, bien que difficile, peut avoir les effets positifs escomptés, offrant des possibilités intéressantes d'innovation et de nouvelles méthodes de travail, surtout si elle est soutenue par une assistance professionnelle appropriée. Il apparaît cependant qu'il est indispensable, compte tenu de l'évolution des besoins des étudiants, tant sur le plan des programmes que des outils de diffusion que sur celui des services et des ressources, concevoir des séminaires de formation pour qu'elles soient complètement accessibles pour l'ensemble des acteurs. Plusieurs établissements l'ont fait ces derniers temps, mais il s'agit ordinairement d'expériences avec des moyens obsolètes et qui s'adressent, en général, à des communautés restreintes. Il est nécessaire donc de rechercher une plus grande diversité des activités et des formules ainsi qu'une plus grande flexibilité dans l'organisation de ce type d'enseignement et une plus grande souplesse et qualité des services. Compte tenu qu'il est encore vrai que la formation à distance vise toujours, comme un de ses premiers objectifs, l'accessibilité des enseignements, il est primordial de voir comment on peut arriver à concevoir et diffuser des cours à distance qui soient efficacement adressés aux étudiants. De manière générale, la distance spatiale et la distance temporelle ne posent plus de problèmes pour les concepteurs des plateformes, les nouvelles technologies mises en œuvre ont rendu possible toutes sortes d'enseignement, il suffit juste d'avoir un ordinateur ou du moins un smartphone avec une bonne connexion, le travail collaboratif, le soutien motivationnel, l'étayage et l'interaction peuvent se réaliser partout et à n'importe quel moment si on sait les organiser voire les planifier. On doit, par

ailleurs, viser la gratuité de l'accès à internet pour les étudiants afin d'assurer une large diffusion des cours proposés ainsi qu'une interaction positive et efficace. L'enseignement à distance sera accessible pédagogiquement dans la mesure où il permettrait aux étudiants de réaliser leurs apprentissages selon une démarche où ils se sentent confortablement à l'aise pour apprendre et qui leur assure l'obtention des résultats escomptés. L'enseignement à distance sera accessible sur le plan des modèles pédagogiques proposés dans la mesure où il privilégie des approches ouvertes et flexibles permettant aux étudiants d'apprendre avec succès et de manière significative. Ce type d'enseignement doit être conçu en se centrant sur le formé et son apprentissage, il doit s'appuyer sur une démarche qui favorise une autonomie de l'apprentissage.

### Références bibliographiques

- Alem, N. & al. (2012), Plates-formes d'enseignement à distance dans l'enseignement supérieur, modes d'appropriation et standardisation des usages, *frantice.net*, 5.
- Barbot, M.-J. et G. Camatarri. (1999). *Autonomie et apprentissage*. Paris : PUF.
- Charlier, -B. & al. (2006). Apprendre en présence et à distance : une définition des dispositifs hybrides. *Distances et savoirs*, 469-496.
- Barzman, M. & al. (2020). *La transition numérique dans la recherche et l'enseignement supérieur à l'horizon 2040*. Éditions Quae.
- Boukerma, F. Z. & Abdi, S. (2014). La visioconférence dans l'enseignement supérieur : état de lieux et perspective. In *Deuxième colloque national sur l'informatique et les technologies de l'information dans l'enseignement supérieur 05-06 mars 2014*
- Deschênes, A.-J. (1991). Autonomie et enseignement à distance. *Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, 5 (1), 32-54. Deschênes, A.-J. 1994. *Insegnare la distanza a distanza : un corso a diffusione internazionale*. *Istruzione a distanza*, VI (10), 9-20.
- Deschênes, A.-J. 1999. Un modèle de l'apprenant à distance : logique ou chaos ? *Distances*, 3 (2), 119-142.
- Deschênes, A.-J. (2000). *Évaluation des cours à contenu ouvert*. Rapport synthèse, Québec : Télé-université (document non publié).
- Deschênes, A.-J. (1991). Autonomie et enseignement à distance. *Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, 5 (1), 32-54.
- Deschênes, A.-J. & C. Lebel (1994). La conception du support à l'apprentissage dans des activités de formation à distance. *La formation à distance maintenant – Thème II Le support à l'apprentissage*. Sainte Foy : Télé-université.
- Deschênes, A.-J. & al. (1996). *Constructivisme et formation à distance*, *Distances*, 1 (1), 9-26.
- Deschênes & al. (1997). *Environnements technologiques et formation à distance*. (EDU 1631), Manuel d'apprentissage. Cours de premier cycle Télé-université.
- Gilles, J.-L. (1995a). Gender comparison of metacognition: realism in self-estimation in cognitive competency with university students, à paraître.
- Gilles, J.-L. (1995b). *Entraînement à l'autoévaluation : une comparaison filles/garçons à l'université*. Actes Colloque de l'AIPU « Enseignement supérieur : stratégies d'enseignement appropriées » - août 1995 - Université du Québec à Hull.
- Lassassi, M. & al. (2020). Université et enseignants face au Covid-19: L'épreuve de l'enseignement à distance en Algérie. *Les cahiers du CREAD*, 36(3), 397-424.
- Lebrun, M. & al. (2010). Une plateforme Internet pour former les enseignants. *Éducation & Formation*, e-294, 95-103. [En ligne], consultable sur URL : <http://ute3.umh.ac.be/revues>
- Marinoni, G, Land, H. Van, & Jensen, T. (2020). *The Impact Of Covid-19 On Higher Education Around The World - IAU Global Survey Report*. [En ligne], consultable sur URL:[https://www.iauaiu.net/IMG/pdf/iau\\_covid19\\_and\\_he\\_survey\\_report\\_final\\_may\\_2020.p](https://www.iauaiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.p)

## L'ESTHÉTIQUE DE LA MISE EN SCÈNE CINÉMATOGRAPHIQUE COMME ENJEU DE CAPTATION ET DE PERLOCUTION DANS TROIS FILMS PUBLICITAIRES DE SERVICES DE AIRTEL-BURKINA

**Madou TRAORE**

Université Joseph KI-Zerbo, Burkina Faso

[madmembf@gmail.com](mailto:madmembf@gmail.com)

**Résumé :** Dire, plaire, et, peut-être, parfois choquer pour faire agir, tel est le défi que doit relever tout message audiovisuel à vocation marketing quelle que soit la nature du produit ou du service qu'il est amené à promouvoir. Ce faisant, son élaboration exige un jeu d'équilibre *esthétique-perlocutoire* ; en d'autres, faire plaisir et faire agir. Le message ne doit pas d'emblée rebuter le téléspectateur ni par sa forme ni par son contenu. Le présent article a pour but d'analyser ce phénomène dans quelques spots publicitaires burkinabè où la mise en scène cinématographique semble bien combiner le jeu de l'attraction esthétique et la production d'effets perlocutoires pour une efficacité communicative. L'objectif poursuivi est d'examiner les enjeux de chacun des deux pôles (captation et perlocution) dans la structure et le contenu des messages conçus pour exercer un effet prévu d'un point de vue pragmatique.

**Mots-clés:** Captation, communication, esthétique, mise en scène, perlocution

### THE AESTHETICS OF CINEMATOGRAPHIC STAGING AS AN ISSUE OF CAPTURE AND PERLOCUTION IN THREE ADVERTISING FILMS OF SERVICES OF AIRTEL-BURKINA

**Abstract:** Saying, pleasing and, perhaps, sometimes shocking in order to get people to act, such is the challenge that any audiovisual marketing message must take up, whatever the nature of the product or service it is promoting and the target audience. he aims. In doing so, its elaboration requires an aesthetic-perlocutionary balancing act. The purpose of this article is to analyze this phenomenon in some Burkinabè commercials spotlights where the cinematographic staging seems to combine aesthetics and the search for perlocutionary effects with communicative efficiency. The aim pursued here is to examine the issues of each of these two poles (capture André perlocution) in the structure and content of the messages in order to produce the desired effect from a pragmatic point of view.

**Keywords:** Capture, communication, aesthetics, staging, perlocution

### Introduction

En tant que production audiovisuelle, le film publicitaire constitue tout à la fois le lieu d'expression d'une marque et l'espace d'une manifestation esthétique de nature autrement cinématographique. L'expression, en tant qu'« ensemble des signifiants d'un groupe d'au moins deux signes » (HÉBERT, 2018: 85), porte en elle l'essence du message à transmettre et l'esthétique sa vertu ou sa nature captative (ce qui retient

immédiatement l'attention). Si cette dernière (l'esthétique) est trop manifeste, l'expression - donc l'objectif communicationnel - peut être biaisée. En effet, le jeu cinématographique est en concurrence permanente avec le dessein persuasif de la publicité. Capter l'attention du spectateur, lui faire plaisir, voire l'émouvoir et tout à la fois le convaincre, susciter en le désir d'achat d'un produit ou d'utilisation d'un service, c'est le jeu d'équilibre fonctionnel ou d'ajustement que doit savoir faire tout destinataire d'un message publicitaire audiovisuel particulièrement. L'ingéniosité du producteur, l'agence de publicité, consiste à pouvoir allier esthétique filmique et force perlocutoire. En effet, un scénario parfait, un récit plein de suspens n'est pas une argumentation pas plus qu'une excellente rhétorique n'est un acte incitatif. Le centre d'intérêt du présent propos consiste, à partir de trois films à vocation marketing, en l'analyse de la « confrontation » entre deux aspects du discours audiovisuel : l'esthétique (filmique) et la force perlocutoire. Tout en étant complémentaires, ils peuvent, si l'on y prend garde, devenir parasites l'un pour l'autre dans la forme du discours. La question est donc de savoir comment cet équilibre se joue dans les spots publicitaires afin de laisser un espace adéquat à l'expression du message, à son efficacité.

### 1. Problématique

La visée de la communication publicitaire ne fait l'objet d'aucun doute ni d'aucune remise en cause quant au fait qu'elle consiste à faire acheter, à faire changer, à faire penser autrement, etc. Dans cette perspective, elle est d'essence persuasive et argumentative. Cela implique que sa structure devrait se percevoir en termes de logique : dire une chose et valider cette chose par autre chose qui lui sert de preuve selon les auteurs de *L'argumentation dans la langue* Anscombe et Ducrot (1988). En effet, disent-ils :

Pour nous en effet, un locuteur fait une argumentation lorsqu'il présente un énoncé E1 (ou un ensemble d'énoncés) comme destiné à en faire admettre un autre (ou un ensemble d'autres) E2. Notre thèse est qu'il y a dans la langue des contraintes régissant cette présentation. Pour qu'un énoncé E2 puisse être donné comme argument en faveur d'un énoncé E1, il ne suffit pas en effet que E1 donne des raisons d'acquiescer à E2. La structure linguistique de E1 doit de plus satisfaire à certaines conditions pour qu'il soit apte à constituer, dans le discours, un argument pour E2.

Anscombe et Ducrot (1988 : 8)

Si cette acception de l'argumentation est valable dans le cadre d'un processus linguistique, elle n'est pas applicable *mutatis mutandis* à une forme de mécanisme de persuasion fondé sur une mise en scène cinématographique. Cette différence entre l'argumentation linguistique et les processus des techniques de persuasion visuel fonde tout l'intérêt de notre propos.

Quels sont les éléments argumentatifs d'un film de communication publicitaire ? En d'autres termes, quels actes perlocutoires performe le discours publicitaire à travers ses différentes composantes ? La réponse à cette préoccupation se trouve dans le fait que, comme le signe linguistique structure le langage verbal, il va sans dire que le langage visuel / audiovisuel le soit par le signe iconique. Dans quelles conditions cette analogie est-elle pertinente ?

## 2. Cadre théorique

### 2.1. *Signe audiovisuel et signe linguistique*

La nature polysémiotique ou sémiotique syncrétique du message audiovisuel sous-entend que son contenu, son essence est tributaire de ses trois composantes fondamentales que sont le verbal, le visuel et l'acoustique. Si dans ce système syncrétique, le signe linguistique est facilement cerné, le signe audiovisuel apparaît un peu plus complexe. Nous clarifions ici cette problématique par l'approche de Peter STOCKINGER, pour qui « Au sens large du terme, un signe audiovisuel est tout signal pouvant être perçu par nos deux sens, c'est-à-dire par l'ouïe et par la vision. » STOCKINGER (2002 : 40). Dans cette perspective, le signe audiovisuel, à la différence du signe linguistique, relève donc du sensoriel, du motivé et, de ce fait, ne dépend pas de l'arbitraire. Une image est présentée de manière à signifier spécifiquement. Ainsi, par exemple dans une photographie, l'angle de prise de vue, le cadrage, la profondeur du champ, l'éclairage, etc., ont-ils une influence sur l'interprétation de cette dernière. En effet, le choix technique qu'effectue un photographe ou un caméraman a nécessairement un objectif, si du moins il est un professionnel. Ce genre d'option correspondrait alors au choix du / des mot(s) dans une expression, dans une figure de style/rhétorique, etc. Toutefois, dans la vision de STOCKINGER, de manière plus spécifique, il faut voir dans le signe audiovisuel « un certain type d'artefacts (de produits) qui ont été développés par les hommes et dont ils se servent pour communiquer et conserver des informations, des messages. » (Ibid.). Ainsi, selon son point de vue, tout ce qui est écrit, imprimé, etc., dessiné, peint, toutes les formes de graphies, la musique, le bruitage, l'image statique et/ou cinétique, le film et la vidéo peuvent être considérés comme des signes audiovisuels. L'analyse d'un document audiovisuel passe, dans ces conditions, nécessairement par sa description préalable qui permet justement de montrer le rôle particulier de chacune de ses composantes dans le processus de sémiotisation. Cette description prend en compte un certain nombre d'éléments tel que l'*expression syncrétique*, c'est-à-dire la *coordination de plusieurs médias* dans l'organisation et la transmission d'un message, d'une information et la nature temporelle et linéaire du médium. Autrement dit, que le message, l'information se construit progressivement. En relation avec le corpus analysé dans cette contribution, un genre télévisuel, la description se focalise sur des aspects liés à cette spécificité. Il s'entend donc que la conception du film publicitaire est une opération de choix qui exige la prise en compte de certaines contraintes parmi d'autres. Ainsi, le contexte socioéconomique de consommation constitue-t-il un terreau d'options thématiques, d'indexation objectale, de choix de formes discursives ou esthétiques, etc.

L'analyse tiendra compte du fait que tout « texte » audiovisuel constitue une entité signifiante qui peut être techniquement subdivisés en unités ou segments de taille plus petite. Il s'agit notamment des séquences, des sous-séquences, des scènes, des plans, etc. Cette structuration est, elle-même, liée à la nécessité d'une certaine logique ou cohérence surdéterminée par des implications socioculturelles, des mécanismes de valorisation, des axiologies, des topoï, des pratiques, etc. Ces implications ont leur fondement dans des modèles culturels préexistants qui permettent la représentation de situations ou d'événements à travers le produit sémiotique qu'est le film publicitaire. Aussi, à partir des contraintes inhérentes à la production d'un message publicitaire, Peut-on montrer de manière spécifique, le fonctionnement de films produits dans le contexte burkinabè sur les plans esthétique et perlocutoire.

## 2.2. Esthétique et perlocution

L'association de ces deux concepts dans cette réflexion tient du fait que l'un et l'autre relève, quelque peu, du domaine psychocognitif. En effet, autant une perception esthétique dépend de l'expérience, du sensible et/ou du raisonnable, autant la réaction suscitée par un discours dépend fortement de la connaissance du fonctionnement social d'un type de discours spécifique. La manifestation conjointe de ces deux phénomènes est exploitée par les producteurs des discours sociaux pour impulser un certain équilibre à leur contenu et à leur forme.

### - De la question esthétique

C'est un vieux débat philosophique que celui dont l'objet est de cerner conceptuellement l'esthétique et sa manifestation concrète. Dans son "Discours sur l'esthétique" prononcé au Congrès International d'Esthétique et de Science de l'Art en 1937, Paul VALÉRY (1937) s'exprimait ainsi :

Je vous déclare tout d'abord que le nom seul de l'Esthétique m'a toujours véritablement émerveillé, et qu'il produit encore sur moi un effet d'éblouissement, si ce n'est d'intimidation. Il me fait hésiter l'esprit entre l'idée étrangement séduisante d'une « Science du Beau », qui, d'une part, nous ferait discerner à *coup sûr* ce qu'il faut aimer, ce qu'il faut haïr, ce qu'il faut acclamer, ce qu'il faut détruire; et qui, d'autre part nous enseignerait à produire, à *coup sûr*, des œuvres d'art d'une incontestable valeur; et en regard de cette première idée, l'idée d'une « Science des Sensations », non moins séduisante, et peut-être encore plus séduisante que la première. S'il me fallait choisir entre le destin d'être un homme qui sait comment et pourquoi telle chose est ce qu'on nomme « belle », et celui de savoir ce que c'est que *sentir*, je crois bien que je choisirais le second avec l'arrière-pensée que cette connaissance, si elle était possible, (et je crains bien qu'elle ne soit même pas concevable), me livrerait bientôt tous les secrets de l'art.

Paul VALÉRY (1937:5)

L'exposition par l'auteur de son embarras entre ces deux acceptions de l'esthétique traduit toute la difficulté à saisir le phénomène. Le but n'est plus de conjecturer là-dessus, mais de fixer le lecteur sur la position qui est adoptée dans cet article. Mais avant cette mise au point de notre posture, il faut dire que l'opinion de Georg Friedrich Wilhelm HEGEL (1835: 15) est encore plus tranchée. Pour lui en effet, « L'esthétique a pour objet le vaste empire du beau. Son domaine est surtout le beau dans l'art. Pour employer l'expression qui convient le mieux à cette science, c'est la *philosophie de l'art et des beaux-arts*. » Certes, sa définition de l'esthétique est faite dans un contexte de discussion autour du concept, mais notre objectif est, en tenant compte d'au moins deux visions différentes, de montrer que d'un point de vue pragmatique, l'une et l'autre ne s'excluent pas mutuellement, mais que de manière opératoire, dans une réflexion comme celle-ci, il est possible de concevoir les deux. En effet, entre le *Beau* et la *Sensation*, de notre point de vue, il n'est question que d'une cause et de son effet. Si le *Beau* ne produit aucune réaction admirative comme l'horreur la réjection, la pitié et autres émotions semblables, le plaisir ou le déplaisir il reste un « objet » inerte. L'on pourrait dire, par conséquent, que le *Beau* "vit" par la *Sensation*.

En ce qui concerne la problématique posée, l'esthétique est à mettre en relation avec l'aptitude d'un film publicitaire à susciter l'intérêt du spectateur par sa qualité « cinématographique » — diégèse, jeu des personnages, des figurants, etc. —, puisqu'il

s'agit de montrer comment cela participe — théoriquement — de l'efficacité communicationnelle, c'est-à-dire sa capacité à engendrer les effets escomptés.

#### - *De la force perlocutoire du discours*

La théorie des actes de langage ou de discours instaure l'effet perlocutoire comme la résultante exogène liée à la production d'un acte discursif. Le discours publicitaire focalise, avec une certaine emphase, son effort sur le résultat et cela du fait de sa visée intrinsèque qui est de faire faire/ faire agir. Conséquemment, la structure et le contenu d'une communication publicitaire en sont fortement déterminés. En ce qui concerne les spots publicitaires audiovisuels, cet effet attendu est construit dans le discours, généralement, dans le but d'éviter au maximum les implications qui peuvent avoir un effet de frein à la bonne saisie de l'essence du message. On pourrait ainsi dire, qu'en principe, le message publicitaire est « clair ». Toutefois, quel que soit le degré de clarté d'un film publicitaire, s'il ne met pas, en amont, un dispositif de captation, assimilable à l'*elocutio* de la rhétorique antique, c'est-à-dire lui donner un style, il est fort possible que les effets escomptés s'en trouvent plus ou moins éprouvés - au sens de mis en difficultés ou altérés -. C'est justement à ce niveau que le rapport entre mise en scène cinématographique et force perlocutoire revêt un intérêt dans l'approche pragmatique de l'audiovisuel. L'analyse du corpus permettra de mettre en exergue cette relation. Nous proposons à cet effet une « transcription » des trois spots.

### 3. Transcription des spots

En termes de transcription, il s'agira de faire un découpage succinct de chaque spot sur une base séquentielle observable dans son déroulement.

#### - **Film 1: AIRTEL forfait internet**

- 1-Un monsieur assis dans un café est rejoint par un autre. Salutations d'usage
- 2.Séance de prise de photos avec le téléphone cellulaire de ce dernier. Il veut publier les photos sur le net.
- 3-Échec de la tentative de publication, malgré le fait qu'il dispose d'un forfait internet en principe.
- 4-Explication du désagrément par le premier monsieur au café et solution pour éviter ce genre de situations.

Effectuation de l'opération de prolongation du forfait internet avec succès;

- 1-Deuxième séance de prise de photo
- 2-Identité visuelle de AIRTEL (Logo, graphie/slogan sur fond rouge (couleur de la marque AIRTEL)).

#### - **Film 2; AIRTEL transfert d'argent**

- 1-Un monsieur dans une rue; il va et revient sur ses pas à plusieurs reprises; il observe une boutique AIRTEL, mais sans y entrer.  
Un de ses amis l'aborde et lui demande ce qu'il a à regarder la boutique.
- 2-Explication: il veut envoyer de l'argent à sa mère, mais il connaît la vendeuse dans la boutique. Raillerie de son ami.
- 3-Ce dernier explique qu'il est possible de transférer de l'argent sans passer par une boutique AIRTEL, pourvu qu'on ait un compte approvisionné.
- 4-Effectuation de l'opération avec succès.



5-La fille sort, interpelle le monsieur en ces termes : « chéri! ». Il s'éloigne en compagnie de son ami comme si de rien n'était.

6-Identité visuelle AIRTEL

**- Film 3: AIRTEL paiement de facture**

1-Chantier de construction; deux ouvriers au travail.

2-L'un veut aller régler ses factures et demande à son collègue un petit temps à cet effet.

3-Après résistance, son collègue finit par lui demander s'il a un compte AIRTEL-money. Affirmatif.

4-Explication du processus de paiement via AIRTEL-money.

5-Effectuation de l'opération avec succès.

6-Identité visuelle AIRTEL.

La structure narrative des trois films est identique: *problème* → *acquisition de l'information relative à la solution* → *mise en œuvre* → *solution*. Ce schéma linéaire est un des modèles de communication publicitaire les plus courants. Toutefois, la mise en œuvre d'un tel schéma dans les films audiovisuels publicitaires, pour être efficace, devrait répondre à un certain nombre de contraintes que nous examinons ci-dessous.

#### 4. Une scénaristique complexe

D'une façon générale, le message publicitaire audiovisuel est sous-tendu par un scénario conçu pour être non seulement vu mais encore pour être entendu. Il existe conséquemment dans son schéma deux aspects dont la concomitance est nécessaire et qui participent de son sens, de son contenu à transmettre. Ses deux volets sont supportés respectivement par les jeux des comédiens et les graphies, et par les discours que ces derniers tiennent ou la voix off qui joue le plus souvent un rôle d'explicitation ou de commentaire. C'est toute la complexité devant laquelle se trouve autant le producteur du discours que son destinataire-récepteur interprète. Son efficacité persuasive et perlocutoire dépend fortement d'une adaptation au « goût » (aspect esthétique) et aussi au statut socio-culturel de la cible (les représentations). Ce faisant, il se présente des contraintes de deux ordres auxquelles le discours doit répondre pour produire le plus d'effets possibles sur sa cible : il s'agit du média qui le diffuse et de la manière dont il est déployé, c'est-à-dire son processus d'énonciation.

#### 5. Les contraintes médiatiques

Nul besoin de dire qu'un message publicitaire est sous l'influence du média qui le diffuse. C'est ce que rappellent ADAM et BONHOMME (2007: 31), reprenant, comme ils le disent, une thèse de Macluhan pour qui, « au lieu d'être un contenant inerte, le milieu dans lequel circule le message prédétermine étroitement ce dernier. Dans le cas de la publicité, il est clair que la nature même du support pèse sur le déroulement de la communication. ». Pour ce qui est de la télévision cela paraît aller de soi. Par conséquent, l'économie d'un retour sur les médias diffuseurs des communications marketing peut être faite et, pour ainsi dire, aller à l'essentiel. En effet, le corpus ici analysé étant audiovisuel, il est crucial de revenir sur les critères ou les exigences qui sont liés à la télévision qui est son support de diffusion. Le premier aspect des contraintes liées à la publicité télévisuelle est la durée du message, en d'autres termes le temps dans lequel doit tenir son contenu, généralement entre 30 à 60 secondes. Le deuxième niveau de contrainte se confie dans les arcanes des effets esthétiques que l'élaboration du message doit nécessairement bien

ficeler pour des raisons de captation. Ce faisant, pour être en mesure de dire l'essentiel dans un laps de temps relativement court, le message doit être une sorte de "concentré" d'informations à deux niveaux : l'esthétique et le persuasif/argumentatif. La deuxième contrainte majeure qui affecte la structure du message audiovisuel de communication est de l'ordre de l'énonciation.

## 6. Les contraintes énonciatives

Toute énonciation suppose l'usage d'un système de signes à travers lequel elle est mise en place pour le besoin d'information du destinataire. Elle constitue l'élément fondamental sans lequel un message ne peut être transmis. Dans la communication linguistique, elle a été définie comme étant une utilisation individuelle de la langue (BENVENISTE, 1970). Mais lorsqu'on est dans une problématique du langage qui met en œuvre plusieurs systèmes de signes pour produire un message unique, la question de l'énonciation devient assez complexe. C'est pour résoudre cette question assez cruciale qu'il a été précédemment traité de la question du signe audiovisuel. Mais, même si elle a déjà trouvé une réponse, un tant soit peu, ce qu'il est intéressant à présent de relever, c'est le mécanisme de combinaison du linguistique (verbal) et du visuel (graphies, couleurs, images) en vue de faire sens et effet. Sans revenir sur certains aspects classiques de l'analyse de l'image, on peut juste retenir que dans "Rhétorique de l'image" (1964) BARTHES résumait le rôle du message linguistique en termes d'ancrage et de relais. Quant à l'image elle sert, selon lui, à signifier soit dénotativement, soit connotativement. C'est dire que le volet linguistique permet de suppléer aux limites communicatives de l'image et peut ainsi compléter son effet sémiotique ou encore préciser comment elle peut être ou doit être comprise dans son contexte d'utilisation. En somme, la nature de notre corpus ne nécessite pas l'évocation de théories comme celles développées par Umberto ECO, Louis PORCHER, Le Groupe *u* ou encore Martine JOLY. Dans tous les cas, à travers les analyses qui suivent, il sera possible de faire référence à tout aspect théorique à même d'apporter des éclairages ou des précisions nécessaires, au cas échéant.

## 7. Une rhétorique de la captation

L'enjeu de la captation repose [...] sur la nécessité pour le sujet de s'assurer que le partenaire de l'échange communicatif entre bien dans son projet d'intentionnalité, c'est-à-dire partage ses idées, ses opinions et/ou est "impressionné" "touché dans son affect). Il lui faut donc répondre à la question : "comment faire pour que l'autre puisse "être pris" par ce que je dis".

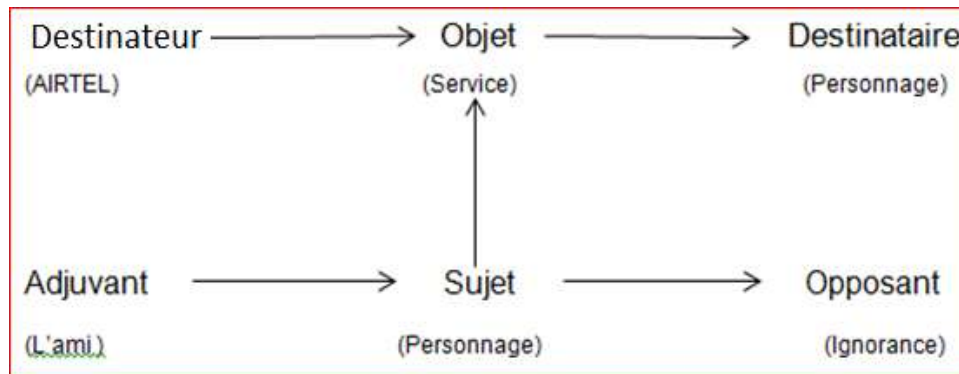
Patrick CHARAUDEAU (2009)

Dans les trois films du corpus, cet impératif est bien au centre de la communication de AIRTEL. En effet, la transcription du corpus l'a montré, la mise en scène des trois spots est tout à fait similaire dans leur déroulement. Et, ce qui est leur caractéristique commune, c'est le mode d'ouverture et l'utilisation de comédiens bien connus sur la scène cinématographique et surtout humoristique burkinabè. Au niveau de l'ouverture l'accent est mis sur la production d'un certain suspens qui a pour objectif, justement, de créer une attente, donc d'attirer l'attention du téléspectateur. Quant au choix de comédiens du cinéma, et de surcroît humoristes, la visée n'est pas moins celle de retenir la cible par des personnages qu'elle connaît bien et dont elle est déjà "amoureuse" du jeu. Cela contribue considérablement à l'effet d'attraction ou de captation que le destinataire du message veut

lui donner et cela, non seulement par le jeu des acteurs, mais encore à travers leurs discours.

### 7.1. Au niveau actoriel

La structure actantielle et le programme narratif assignés au personnage principal, celui qui est non seulement dans un besoin d'information mais également de solution sont assez simples. On a globalement, pour les trois films, le schéma actantiel et le programme narratif suivants:



Le programme narratif subséquent se présente comme suit :

$$F_1 [S_1 \longrightarrow (S_2 \cup O) \longrightarrow (S_2 \cap O)]$$

Dans ce programme narratif, le sujet de faire  $F_1$  (tropisme = désir d'avoir le maximum de clients) pousse le sujet opérateur  $S_1$  (AIRTEL) à agir pour conjointre le sujet  $S_2$  à l'objet  $O$  (service AIRTEL) dont il est disjoint. Ce processus se fait par le biais de l'information à travers le spot publicitaire. La simplicité de l'énoncé narratif est naturellement liée d'une part à la contrainte médiatique comme il a été déjà mentionné plus haut et d'autre part à une visée d'efficacité. En effet une trame narrative complexe peut bien éloigner le discours de son objectif perlocutoire. La situation d'embarras du personnage est systématiquement perceptible par le téléspectateur qui veut voir donc la suite, le dénouement de la situation dans laquelle se trouve le personnage. Cela a pour conséquence immédiate de le retenir, de capter toute son attention. Le contenu filmique est alors conçu non pour simplement transmettre l'information relative au produit ou au service qui est présenté au consommateur, mais pour l'inciter à regarder comment le problème, qui peut se poser à lui aussi, a désormais une solution assez facile. La tension née du suspense de l'ouverture du spot est juste programmée pour produire la captation nécessaire à la fixation dans l'esprit ou le subconscient du destinataire-consommateur les effets perlocutoires escomptés, en l'occurrence, l'usage du service AIRTEL promu. Cet aspect captatif de la mise en scène est doublé d'un discours de nature humoristique au but identique.

### 7.2. Au niveau discursif

Le parcours discursif des trois spots, s'il diffère du point de vue thématique – ce sont des services différents que l'on présente –, au niveau du registre affectif, demeure

pratiquement le même. L'analyse des séquences discursives de chacun d'eux permet de montrer en détail l'intention qui a présidé à leur élaboration.

### Dialogue du film 1

P1: Allô mon gars, on dit quoi?

P2: Oué! Très bien! Hé, dis, je veux que tu me fasses des photos avec mon appareil. Je veux publier ça sur le net.

P1: Toi là, il ne faut pas effrayer les gens sur l'internet avec tes photos hein!

P2: Toi aussi, prends-moi des photos! Moi je ne suis pas n'importe qui là! Je suis branché!

P1: Oui! Oui! Ça se voit

Prise de photos et échec d'envoi

P2: Huumm! Je ne comprends rien!

P1: Y a quoi?

P2: Regarde! Mon forfait finit ce soir alors que j'ai assez de mégas non consommés!

P1: Mais tu dis que toi tu es branché hein! Prrr! Toi, tu es toujours en retard. Du moment que chez AIRTEL lorsque tu achètes des mégas avant l'expiration de tes mégas actuels, le volume est non seulement cumulé, mais ton forfait actuel est prolongé à la même date que le nouveau forfait.

P2: Non! Non! Ça c'est pas possible! Comment ça c'est possible et puis moi je suis pas au courant?

P1: Mais parce que tu es débranché, c'est tout!

Explication et'effectuation de l'opération de prolongation du délai d'expiration

P2: Voilà! Mon cumul me donne assez de mégas pour naviguer à l'aise!

P1: Mais voilà!

P2: Hé, gaou là! Et c'est moi qui suis ton débranché ?

P1: C'est pas moi je t'ai branché non?

### Dialogue du film 2

P1: Hé! Qu'est-ce tu a à regarder la boutique là comme ça?

P2: Tu sais, je veux envoyer de l'argent à ma mère, mais je connais la fille dans la boutique de transfert d'argent.

P1: Haann! C'est ta pépé hein!?

P2: Ça te regarde?

P1: C'est ça tu es parqué ici depuis là?

P2: je ne veux pas qu'elle sache que je veux envoyer de l'argent à ma mère sinon, hééé!

P1: Elle va te racketter, c'est ça? Et pour éviter ça... (Rire)

P2: Voilà! C'est ça même!

P1: Tu as un compte AIRTEL-Money non?

P2: Oui.

P1: Mais tu peux lui envoyer de l'argent via ton compte AIRTEL-Money sans passer par la boutique!

P2: Mais comment ça?

Explication du processus d'envoi et effectuation de l'opération

P2: Han! Et puis l'argent est parti comme ça?

P1: Hééé! Elle a déjà reçu !

P2: Han! Haa!

**Dialogue du film 3**

P1: Hé, mon type! Pardon hein, il faut me couvrir auprès du patron. J'ai une course à faire. Y a mes factures d'eau et de courant qui ne sont pas payées. Si je ne paye pas vraiment on va me les couper.

P2: Toi, tu as combien de courses à faire par jour?

P1: Deux! De la maison au boulot et du boulot à la maison! Mais aujourd'hui là, vraiment, c'est urgent.

P2: Attend, toi, tout le temps tu demandes qu'on te couvre auprès du patron. Tu penses que quoi? Nous, on n'a pas de courses à faire? Tous les jours c'est toi qui fais des courses!

P1: Hééé! Pardon, ça, c'est urgent!

P2: Tu as dit quoi? L'eau et l'électricité non?

P1: Oui!

P2: Tu as un compte AIRTEL-Money non?

P1: Oui!

P2: Y a l'argent dedans?

P1: Oui!

P2: Mais pourquoi tu te fatigues? Il faut payer tes factures via AIRTEL-Money et puis on est tranquille!

P1: Attends! Ça aussi ça se fait?

P2: Bon, gaou là! Descends ici, je vais tout expliquer.

Explication et effectuation du paiement

P1: Maintenant, j'ai compris. Haaa!

L'observation de tous ces dialogues permet de retenir une constante intentionnelle semblable à celle de la mise en scène cinématographique : plaire, attirer; pour paraphraser Patrick CHARAUDEAU, faire que l'autre soit pris par ce qu'il voit et entend. Toutefois, l'analyse discursive des spots se fait sur les deux plans du verbal et de l'iconique. En effet, autant l'un des aspects (le verbal) participe de la construction sémiotique à son niveau, autant l'autre (l'iconique) le fait dans sa propre perspective. La prise en compte du fait que les manifestations sémiotiques (de la signification) verbale et icônique sont complémentaires dans l'élaboration de la sémiologie globale permet que l'interprétation puisse être cohérente. Ainsi, la description séquentielle qui a été précédemment faite vient-elle en appoint aux dialogues. Au-delà de cette structuration, les films donnent l'impression que les comédiens jouent un double rôle aux plans iconique et discursif.

**7.3. L'effet du « Déjà-vu »**

Un regard sur le choix des personnages - nous l'avons déjà souligné - met en évidence une volonté de faire « baigner » le téléspectateur-destinataire dans une atmosphère, une ambiance cinématographique qui lui est familière. Aussi, leur accoutrement, de nature ridicule, risible, ne fait-il qu'attirer l'intérêt du téléspectateur du fait qu'il donne l'impression d'être en présence d'un film dans lequel jouent les comédiens bien connus de lui. En effet, ils sont déjà populaires dans certaines séries diffusées sur les chaînes de télévision locales, en l'occurrence, dans lesquelles ils jouent des rôles similaires à celui qu'ils incarnent dans deux des trois spots. Exception faite du troisième, où ils ont tout un autre accoutrement, les comédiens sont reconnaissables dans leur jeu de ridicule ou d'humour. Ce choix de mettre en scène ces personnages « déjà populaires sur le petit écran » traduit une intentionnalité manifeste d'exploiter une image déjà connue, un « du déjà -vu »; une intention captative de toute évidence

#### 7.4. L'effet du « déjà-entendu »

O peut donc dire que, dans le cas de figure ici présenté, le but n'est pas persuasif, il reste de l'ordre du captatif. De même, les scénari sont conçus de manière à répondre à cet impératif. C'est ce que manifeste le contenu des dialogues où les propos des personnages se présentent toujours sous le registre de l'opposition entre l'« ignorant » et le « connaisseur », le premier étant toujours en état d'émerveillement devant le normal et le second lui rappelant son ignorance et lui expliquant conséquemment, tout en le raillant – aspect humoristique –, comment les « choses marchent ». Du point de vue des techniques de communication publicitaire, c'est de bonne guerre, puisqu'il s'agit, justement, de mettre un public "ignorant" au fait d'une information sur la solution d'un problème auquel il est ou peut être confronté. Ce faisant, le spot parvient à jouer son rôle persuasif, l'effet perlocutoire étant simulé par la réponse favorable du personnage ignorant aux explications de son vis-à-vis "scénique".

#### Conclusion

La présentation de trois services de AIRTEL-BURKINA à travers des films conçus sous forme de mini reportages - vu leur longueur - est une démarche de communication qui rompt plus ou moins avec la pratique courante en la matière. En effet, confronté à la fois à un impératif d'information et d'instruction, -le comment faire ? ou le comment ça marche ? -, il semble difficile pour le concepteur de messages destinés à montrer le fonctionnement d'un produit de négliger le volet « pédagogique » que cela implique. Ce faisant, de manière consciente ou inconsciente, l'accent se trouve d'abord mis sur le jeu de la captation en vue de figer toute l'attention du téléspectateur-récepteur qui est amené à reproduire les actes ou les gestes appropriés pour parvenir à utiliser le service ou le produit offert. Le processus de communication prend, alors, l'allure d'un manuel de procédures, d'une sorte de notice d'utilisation. Cela peut, peut-être, s'expliquer par le contexte socioculturel du public cible caractérisé plus par la transmission orale de l'information, rôle que le film joue en grande partie. En tout état de cause, l'alliance entre esthétique des procédures cinématographiques et des processus de persuasion semblent bien en cohérence dans ces trois films publicitaires.

#### Références bibliographiques

- Adam, J-M & Bonhomme, M. (2007). *L'argumentation publicitaire. Rhétorique de l'éloge et de la persuasion*, Paris, Armand Colin.
- Armengaud, F. (1985). *La pragmatique*, Paris, PUF.
- Arrivé, M. (1996). Énonciation et symbolisation, *Sémiotiques* 10 :27-39. [En ligne], consulté le 14 octobre 2019 sur URL: <http://www.revue-tecto.net/Parution/Sémiotiques/Sémiotiques.html>
- Anscombe, J-C. & Ducrot, O. (1988). *L'Argumentation dans la langue*, Liège, Pierre Mardaga.
- Benveniste, E. (1970). L'appareil formel de l'énonciation, *Langages*, 17 :2-18. [En ligne], consulté le 10 novembre 2019 sur URL: [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge\\_0458726X\\_1970\\_num\\_5\\_17\\_2572](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/lgge_0458726X_1970_num_5_17_2572)
- Charaudeau, P. (2009). Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroir fondateur de l'activité langagière Charaudeau Patrick (dir.), *Identités sociales et discursives du*

- sujet parlant*, Paris, L'Harmattan. [En ligne], consulté le 05 septembre 2019 sur URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Identite-sociale-et-identite.htm>
- Courtés, J. (1991). *Analyse sémiotique du discours. De l'énoncé à l'énonciation*. Paris, Hachette.
- Courtés, J. (2003). *La Sémiotique du langage*, Paris, Nathan/VUEF.
- Hegel, G. F. W. (1835, postume). *Esthétique*, tome premier. [En ligne], (consulté le 25 octobre 2019) sur [hURL: http://www.uqubec.ca/zone30/Classique\\_des\\_sciences\\_sociales\\_sociales/html](http://www.uqubec.ca/zone30/Classique_des_sciences_sociales_sociales/html)
- Hébert, L. (2018). *Dictionnaire de Sémiotique*. [En ligne], consulté le 10 mars 2019 sur URL: <http://www.signosemio.com/documents/dictionnaire-semiotique-generale.pdf>
- Stockinger, P. (2002). *Le document audiovisuel. Procédures de description et exploitations pratiques*, Paris, Lambach.
- Saucin, J. (2016). *Sémiologie et herméneutique. Analyse et interprétation de quelques récits médiatiques*, Bruxelles, CEICS.
- Semprini, A. (1992). *Le marketing de la marque. Approche sémiotique*, Paris, Éditions Liaison.
- Semprini, A. (1996). *Analyser la communication. Comment analyser les images, les médias, la publicité*, Paris, L'Harmattan.
- Valéry, P. (1937). *Discours sur l'Esthétique*. [En] ligne, (consulté le 11 novembre 2019), URL: [http://www.uqubec.ca/zone30/Classiques\\_des\\_sciences\\_sociales\\_sociales/index.html](http://www.uqubec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales_sociales/index.html)



## HYPERLIEN : UN CORPS SÉMIOPRAGMATIQUE DANS LA PRESSE BÉNINOISE

Clémentine LOKONON

Institut Universitaire Panafricain (IUB) Bénin

[clementinelokonon@gmail.com](mailto:clementinelokonon@gmail.com)

**Résumé :** La nouvelle ruée vers l'or dans les médias est aujourd'hui les technologies de la communication (Tics). Entre effet de tendance et perfection dans le but d'être au service du citoyen, cette recherche interroge un des éléments visuels du numérique omniprésent dans les œuvres médiatiques : l'hyperlien. Ce visuel rend service aux médias béninois, aux professionnels et à l'utilisateur des médias. C'est pourquoi nous posons que, c'est un corps visuel interagissant à tous points de vue en termes de pratiques dans la presse béninoise. Les productions diffusées par les médias en ligne et les plateformes construites pour servir ce but de proximité avec les usagers constituent les champs d'exploration pour voir les jeux de marketing mis autour d'un simple visuel numérique dans les médias béninois et le bouleversement des pratiques qu'impose naturellement ce corps langagier numérique.

**Mots-clés :** hyperlien, productions médiatiques, marketing produits, corps visuel, interaction.

### HYPERLINK: A SEMIOPRAGMATIC BODY IN THE PRESS

**Abstract:** The new rush for gold in the media today is communication technologies (ICTs). Between trend effect and perfection in the goal of serving the citizen, this research questions one of the visual elements of the digital communication omnipresent in media works: the hyperlink. This visual element serves the Beninese media, professionals, and media users. That is why we make assumption that it is a visual body that interacts in all respects in terms of practices in the Beninese press. The productions broadcast by online media and the platforms built to serve this goal of proximity with users constitute the fields of exploration to see the marketing strategies around a simple digital visual in the Beninese media and the upheaval of practices that this digital language body naturally imposes.

**Keywords:** hyperlink, media productions, product marketing, visual body, interaction

### Introduction

Il suffit du clic sur un corps distinct dans un texte et un autre texte s'offre à tout lecteur ; et pourtant rien n'augurait d'une telle aventure entre un lecteur et le producteur d'un texte. Sur le champ médiatique, c'est un voyage d'une production médiatique à une autre mais parfois de plusieurs rédacteurs d'un même domaine ou de domaines différents, du même média ou d'un média à un autre, etc. Une complexité discursive rendue facile par la technologie qui pourtant exige beaucoup de ses utilisateurs. Une faiblesse du

professionnel des médias et c'est le bidonnage (B. Grevisse 2014, p.12), les remontrances perpétuelles par rapport au récit journalistique ; un relâchement du média et il ne sert que la technique de rédaction. Ce qui l'installe d'ailleurs dans sa mission : permettre à celui qui le caresse par la souris de s'offrir un immense monde de savoirs (Saemmer, 2014 : 26). A-t-on alors besoin de l'habiller pour lui faire-faire ce dont il est prédestiné ? Ces habillages ou unités sémiotiques d'animation (Saemmer, 2014 : 48) participent à quelles constructions langagières, quelles fonctions ou logiques (Wolton, 2008 ; Charaudeau, 2011) en matière de médias ? Comment une simple technique rendue disponible par la technologie bouscule-t-elle les comportements et les convenus dans les médias ? Le web, il faut le signaler, est un terrain qui offre non seulement la convergence des médias mais aussi la compétence, tributaire de l'apprentissage au niveau de tout usager : individu ou entreprise.

Le but de ce travail est d'étudier l'hyperlien dans ses formes créatives dans les médias béninois pour la production discursive sur le site de l'interaction. Ce qui impose la lecture des jeux de manipulation pour les indices artistiques au service de la valeur d'usage en vue de voir comment des informations manifestes (Wilson et Sperber, 1986) se bouleversent les pratiques dans la presse. De ce fait nous posons que, de ces diverses formes artistiques dans les productions médiatiques béninoises, l'hyperlien est un corps visuel informationnel et interactant. Ainsi, de sa traditionnelle valeur d'usage, l'hyperlien reste pour la presse béninoise un corps d'art pour son existence visuelle ; et de cette existence visuelle se lisent des informations en termes de pratiques, constitutives d'un nouveau champ de gestion dans les médias. Tout en présentant les cadres de l'étude (i), nous étudions la production discursive à travers l'hyperlien dans les médias (ii) pour l'information manifeste et le bouleversement des pratiques dans les entreprises médiatiques béninoises.

### 1. Les cadres de l'étude

L'observation des productions médiatiques en ligne fait constater une rhétorisation de l'hyperlien que semblent bien incruster dans son rôle les médias béninois pour en faire non seulement un corps matériel, visuel mais aussi une production discursive subjectivant le discours, posant des actes de langage, de création de sens et de construction de relation. Ce qui construit le convenu par rapport à ce corps langagier numérique tout en enrichissant sa mission dans une production discursive. Pour les professionnels du multimédia béninois, les notions de communication reçues doivent servir à manipuler une technique et rendre incontournable son corps de métier, à savoir, le communicateur multimédia. Alors, en plus du voyage dans le monde des savoirs, ce corps distinct, après une observation des sites des organes béninois de presse, subit toutes sortes de créativité pour servir et le produit et l'entreprise. C'est ce qui justifie cette étude qui, malgré qu'elle scrute un domaine assez exploré, montre que, l'homme « reste et demeure un "remonteur" d'entropie (...) un informateur actif » (Ruyer, 1954 :116) dans le monde du *tout technique* vers lequel veut progresser le Bénin.

### **1.1 Brève présentation de la presse béninoise**

Il faut déjà préciser qu'on récence au Bénin, « plus de 70 radios, près d'une centaine de titres de journaux et une quinzaine de chaînes de télévision. [...] ». » (Rapport sur l'état de la liberté de presse en 2020 au Bénin : 4) ; de même que plusieurs médias en ligne (au total 59 approuvés par l'institution de régulation dans sa décision du 19 janvier 2022). Tous sont régis par le code de l'information et de la communication. Toutefois, il faut faire observer que, dès que ces plateformes de communication numérique n'ont pas fait les formalités d'existence en tant que médias numériques auprès de la haute autorité de l'audiovisuelle et de la communication (HAAC), elles se voient appliquer les dispositions du code du numérique en république du Bénin. Ce qui a conduit à l'arrestation de journalistes, leur condamnation aux peines privatives de liberté et à la disparition de plusieurs autres contribuant pourtant à l'information du citoyen et à la jouissance réelle de ce droit par le citoyen. Notons tout de même que l'étude étant sur une question pointue, c'est-à-dire l'usage d'une stratégie rédactionnelle propre au langage numérique, il a été observé une situation hybride qui consiste à faire des productions classiques publiées ou diffusées dans les colonnes, sur les antennes et écrans, des cyber productions par leur post sur les plateformes en ligne. Ceci *in fine* réduit naturellement notre champ d'observation pour une concentration sur les médias ayant adopté la cyber-écriture. Ainsi, les presses publique et privée ont été observées dans un pays qui, «... de 25% de pénétration de l'internet mobile » en 2016 est aujourd'hui, « autour de 35% selon l'ARCEP ». (A. Adam Soulé, ministre de l'économie numérique du Bénin en 2018).

### **1.2 La présentation du corpus**

Il est d'ores et déjà clair que, seules seront prises en compte dans cette étude les publications non seulement en ligne (les cyber-productions médiatiques) mais offrant surtout le système objet de cette étude : l'hyperlien. L'observation a privilégié tous les types de médias : presse écrite, radios et télévisions. Ainsi, il a été question de délimiter le temps (1 mois), de segmenter la cible à observer en termes de : médias traditionnels (presse écrite ou audiovisuelle) ayant également opté pour la présence en ligne par leurs productions ; quotidiens purement en ligne ; web tv.

L'échantillonnage se présente ainsi qu'il suit dans le tableau ci-après :

<i>Tableau n° 1 : Récapitulatif de l'échantillonnage pour l'enquête</i>		
Type de médias	Nombre	Observations
<b>Médias mixtes</b>	<b>Presse écrite</b>	<b>8</b> Ici, nous avons observé la non création de web rédaction outre la traditionnelle. De plus, ce sont les articles déjà diffusés qui sont sélectionnés et postés. 7 médias proviennent de la presse privée en plus du seul du service public
	<b>Presse audio-visuelle</b>	<b>2</b> La radio privée Bénin culture observée poste les émissions qu'elle pense devoir retenir l'attention des auditeurs. Avec l'office de radiodiffusion et télévision du Bénin, il y a une réaction web outre que les autres rédactions tvs ou radios. C'est ce web réaction qui offre la production médiatique, objet de cette étude
<b>e-médias</b>	<b>audiovisuel</b>	<b>1</b> Nous avons concentré nos efforts sur la première chaîne de télévision en ligne offrant toute sorte d'écriture numérique
	<b>Presse écrite</b>	<b>4</b> Ici l'attention a été mis sur celle évoluant à Cotonou et ayant fait usage de l'hyperlien pour au moins deux objectifs : appel aux contenus et/ou auteurs et construction identitaire
<b>Total</b>		<b>15</b>

Lokonon, septembre 2022

Au total, comme le montre ce tableau, 15 médias sont observés. Toutefois précisons que ceux qui vont retenir l'attention sont ceux qui ont réellement manipulé cette unité sémiotique animée et manipulable : l'hyperlien. Par ailleurs, c'est le lieu de préciser que, dans le contexte de cette étude, il est impérieux d'avoir un regard sociologique pour aborder l'analyse. En effet, dans un contexte de pays en développement, d'inégalité en ce qui concerne la couverture par internet de tout le territoire, de cherté de la communication, sans oublier de pression de l'appareil judiciaire sur les animateurs des médias, l'intérêt pour cette stratégie de rédaction d'une production médiatique n'emballe pas trop les professionnels des médias. On ne saurait juger de la validité des résultats à partir de la quantité d'organes enquêtés mais de la multi-dimension qu'offre l'observable : l'hyperlien à partir des 15 sites scrutés.

### *1.3 Clarification de quelques notions*

Certaines notions font surface dans le cadre de cette étude et méritent quelques précisions. *Cyber-journalisme* : avant de passer à l'explication de ce concept, il nous plaît de dire ici que nous faisons fi de la définition classique qui ne saurait être remise en cause pour adopter celle fournie par Deuze (2005) afin de retenir que, « c'est une idéologie professionnelle ». Et ceci la particularise par rapport aux autres professions où il n'est pas exigé la construction de l'espace public, l'objectivité, l'immédiateté, l'éthique, l'autonomie et le service du citoyen au-dessus de toute considération avant d'exister. Une idéologie qui tout de même est devenu « le faiseur de sens » selon Kovach et Rosenstiel (2007) à cause des nouvelles technologies. D'où la *cyber-nouvelle (production)*. C'est le « marqueur de notre époque marquée par la surabondance d'écrans » (Merchant, 2006 : 85) qui, avec leur évolution en plateformes mobiles « forment le territoire de développement préféré des contenus d'accès à l'information (dont une bonne partie des adaptations numériques des

genres journalistiques traditionnels constituent des exemples) [...]. » (Noci, Edo et al., 2007). Ce qui implique une manipulation de part et d'autre. *Unité sémiotique de manipulation* à entendre par le signe permettant au texte d'être « à la fois lu et agi par le lecteur » (Saemmer, 2014 : 45) fondant ainsi *l'unité sémiotique d'animation*, fonctionnant comme des « icônes » qui « s'approchent par leur structure visuellement percevable d'une représentation de leur référent d'expérience » (Saemmer, 2014, p.48). De cette expérience, naît *l'Hyper-textualité* qui, selon Riffaterre (1980), est « la perception, par le lecteur, de rapports entre une œuvre et d'autres qui l'ont précédée ou suivie. [...] Cette conception distingue le texte littéraire du texte non littéraire ». C'est « tout ce qui [...] met [le texte] en relation, manifeste ou secrète, avec d'autres textes (Genette, 1980). C'est ce corps liant qui est dénommé *hyperlien* et « dans un support informatique, [...] pointe vers un autre élément textuel ou multimédia. [...] permettant de naviguer d'une ressource à l'autre en utilisant des hyperliens » (Le dico du numérique, Azema et Lenzen, 2014). Dans le cadre de cette étude, nous partageons avec Saemmer (2014 : 21-22) que, « l'hyperlien instrumentaliserait une relation enfin stabilisée entre signifiant et signifié. La stabilité technologique de l'hyperlien suggérerait l'élimination de "l'interprétant" cher à Pierce » ; car, le signe n'a nullement besoin du récepteur pour exister. Toutefois, l'existence ne peut justifier l'essence que parce que, « l'éducation apprend à reconnaître comme telle », en un mot « le résultat d'un accord de volonté [...] » (Edoumba, 2001).

#### ***1.4 Le cadre théorique de l'étude***

Cette étude, comme nous le voyons il est vrai, intéresse le domaine du langage numérique pour faire noter la différence entre l'écriture journalistique simple et l'écriture cyber-journalistique. Ainsi, l'approche des médias comme supports de médiation à deux niveaux s'impose, à savoir le média comme système de signification et comme dispositif technico sémio pragmatique pour rester dans la logique interactionnelle devant gouverner le choix et l'action. Aussi, les technologies construisent-elles la contextualisation de l'action et de sa signification pour un paradigme normatif de valeur et de sociologie historique ; ce qui démontre comment les médias et les Tics sont un choix fait par la société (Jouët, 2000) et par chaque agent/actant comme un élément de code sociétal (Latour, 2006). Mais s'il y a construction sociale, c'est qu'il y a dans ce débat un but pragmatique. Ce qui nous permet de glisser également dans la logique austinienne, papadouienne et perayiste pour analyser ce symbole d'hyper-textualité- l'hyperlien- comme un système d'énonciation à multi-canalité, un corps de langage constitutif de l'identité professionnelle et une stratégie rédactionnelle convoquant un nouveau modèle de gestion et de valorisation des produits pour une logique fonctionnelle pragmatique de l'entreprise de presse (Wolton, 2008 et Charaudeau, 2011). Ainsi, il y a pour l'entreprise de presse la nécessité non seulement d'assumer la mission normative qu'est de servir l'information mais aussi celle de répondre aux exigences de survie sur le marché des médias en termes de rentabilité et de bénéfice du capital sympathie des usagers. Une mission que ne peut qu'accomplir la production médiatique. L'hyperlien, un corps de langage numérique pour la valorisation du contenu (les programmes), des acteurs (les professionnels des médias) et du contenant (le média) !

## 2. Hyperlien, le corps visuel sémiopragmatique dans les médias

Comme un signe, l'hyperlien par sa distinction corporelle dans un texte particularise le produit parmi tant d'autres. Ainsi,

the semiotic effects are recognizable in many domains and at various levels: at the level media and the dissemination of message [...]; at the level of semiotic production in the shift from older technologies of print to digital, electronic means; and in representation, in the shift from the dominance of mode of writing to the mode of images [...]. Belated or not, there is a need to catch up and get back in saddle.

Kress, (2010: 6)

Ce qui fait penser la question en termes d'indices à voir dans le cadre de cette étude à travers les différents éléments faisant de l'hyperlien une unité sémiotique d'animation (Saemmer, 2014) mais aussi une unité sémiopragmatique.

### 2.1 Les éléments de l'unité sémiotique d'animation

Les sites observés montrent avec insistance que, l'unité sémiotique représentative de l'hyperlien dans les productions médiatiques porte en elle une réelle animation diversifiée et riche en technicité de production. Ainsi, cette animation varie d'un organe de presse à un autre et la mission de l'hyperlien également. Il y a des organes de presse qui le consacrent simplement à l'appel du contenu de l'article ; et d'autres qui, vont au-delà pour la construction d'un hypertexte ou hyperproduction médiatique. Comme le signale Saemmer (2014 : 44), « le lecteur reconnaît [...] l'unité "activer", présente dans la manipulation », il a déjà expérimenté cela dans plusieurs domaines, il suffit d'appuyer et de relâcher comme un "interrupteur".

#### *-L'interrupteur pour appel du contenu*

Nombreux sont-ils ces organes qui prédestinent l'interrupteur à ce rôle consacré primaire. A ce niveau, le titre de l'article est indiqué à l'écran avec un catalogue garni, il suffit d'appuyer et le contenu de l'article paraît ou de toucher à l'énoncé indicatif explicite : « lire la suite » ou encore la photo illustrative. Deux possibilités, en réalité, pour atteindre le même objectif : vivre une aventure remplie d'informations.

Capture n° 1 : pages d'accueil de certains organes de presse



The screenshot shows three news websites. At the top left is the 24H au Bénin website with a headline about Irénée Agossa. In the center is the La Nation website with a 'CULTURE' section about Nikki and a 'SOCIÉTÉ' section about land. On the right is the Matin Libre website with a 'Derniers articles' section listing several news items.

Ces trois entreprises de presse sont dans le registre de l'usage de l'hyperlien pour appeler le contenu de l'article. Toutefois, il faut faire observer que, si l'énoncé est obligatoire pour la composition de l'unité sémiotique d'animation, les autres éléments utilisés par les organes de presse dans cette capture n° 1, sont la couleur et l'effet de mouvements. Ainsi, pour l'e-journal *24H au Bénin* (<https://www.24haubenin.info>), les titres des articles actuels sont écrits en couleur rouge et ceux déjà diffusés en couleur noire. Ces couleurs restent sans animation dès appui ou activation. Cette même couleur noire est adoptée par les journaux *La Nation* et *Matin libre* qui sortent en versions papier et électronique pour l'écriture de l'énoncé *titrologique*. La spécificité en termes de mouvement en ce qui concerne l'animation porte sur la photo qui remplit l'écran grâce à l'effet *zoom out* de l'arrière vers l'avant pour le journal *La Nation* (<https://lanation.bj>), le noir qui vire au rouge pour les titres des articles non actuels et au bleu pour les titres des articles actuels pour ce qui est du Journal *Matin Libre* (<https://matinlibre.com>). Quant à l'e-journal *24H au Bénin*, aucun mouvement en termes de photo ou de disparition d'une couleur au profit d'une autre dès activation du titre de l'article. Mais ici, tout est "interrupteur" : le titre, la photo ou encore l'énoncé d'invite à lire le contenu de l'article. Par ailleurs, il faut signaler que, le contenu est « short » comme une brève pour 24H au Bénin et un peu plus volumineux qu'une brève, c'est-à-dire dans le style de « news » pour les deux autres, à savoir, *La Nation* et *Matin Libre*. Un usage de l'hyperlien qui installe la technique dans une mission simpliste. Ainsi, tout site scruté, offre cet usage.



*-L'interrupteur pour un appel plus complexe*

Ce système, il faut le souligner, agit comme un langage corporel indiquant une réalité : la convocation d'autres productions (textes ou vidéos) dans un texte géniteur par son auteur. Ce qui « fait rêver le lecteur à un tissu de potentialités » (Saemmer, 2014, p.22). Donc tout en liant, il crée, offre la possibilité d'une participation active du lecteur à l'aventure. Ainsi, « le caractère impliquant de certains "énoncés de gestes" rapproche le texte manipulable du texte animé » (Saemmer, 2014, p.25) ; c'est-à-dire qu'il y a l'esprit et la création et surtout une méga cyberproduction journalistique comme le montre la capture ci-dessous.

*Capture 2: affichage article /Benin web tv*

### Mission de Banamè: les ministres de Daagbo donnent des clarifications sur sa maladie

Par Edouard Djogbénon - le 5 Mar 2022 à 13:13

BENIN - SOCIÉTÉ



A l'intérieur de l'article, on note ceci :

au créneau pour mettre un terme à la polémique suscitée par l'appel lancé par Daagbo à ses fidèles les invitant à des souscriptions pour lui permettre de suivre un traitement.

Dès qu'on clique dessus, voici ce qu'on trouve :

**Bénin: souffrante, la « dieu » autoproclamée de Banamè appelle à l'aide**

Par Catherine A. Daagbo - le 1 Mar 2022 à 20:19

Il est constaté à ce niveau, l'usage de l'hyperlien non seulement comme ce fut le cas pour les journaux présentés en capture n°1, mais aussi à l'intérieur de l'article pour le complément d'informations, le rappel d'un fait, facilitant la construction du récit journalistique. Aussi, cette unité sémiotique agit-elle comme un corps qui appelle forcément à l'entretien d'une interaction. Entre volonté de répondre ou non à l'invite, le signe marque la différence, il attire et s'impose. De l'accord de la reconnaissance par l'éducation, cet énoncé d'irradiation (Saemmer, 2014) lance ses multiples signaux tout en posant pourtant, selon nous, des actes de langage. Lesquels ? Nous essayerons de le comprendre dans les lignes suivantes. Toutefois, faisons remarquer que, son usage dans cette capture n°2 n'est pas pour une contradiction mais pour corroborer le dire, donner la preuve des allégations dans le texte géniteur. Comme le montre la capture, ce qui s'offre après l'appui du bouton est un autre article produit et diffusé déjà par le même journal. Par ailleurs, devant être distinct dans tout le corps textuel, cette web tv, convoque la couleur, plus précisément l'orange, certainement dans son concept et sa psychologie. Ce que nous essayerons de comprendre en 2.2. Sur d'autres sites, par contre se présente un jeu de créativité et de conditionnement du lecteur pour accepter y donner son attention, y être exposé et finalement se résoudre à agir. Là, non seulement l'énoncé est distinctif mais en termes de sémiotique des formes, se joue une « capture du rayonnement par la matière en termes de stabilisation en masse » (Fontanille, 2015, p.113). Ce qui offre l'image d'« une masse indivise et absorbante » comme le montre la capture ci-dessous.

## Capture n° 3 : les manifestations de l'énoncé d'animation sur certains sites de médias



Avec cet ensemble de captures, on note une animation sur l'énoncé sémiotique pour l'e-journal *Banouto* (<https://www.banouto.bj>). Ceci permet de remarquer une rencontre des métiers dans les cyber-productions médiatiques, à savoir le graphisme et le montage tv. Ainsi, dès l'appui de l'interrupteur, l'emprunt du système du fondu (en montage tv) mis en couleur noire transparente représentant le fond dans lequel l'énoncé sémiotique est écrit, grâce à l'effet de pano du bas vers le haut (toujours techniques de montage en tv), vire du noir vers le rouge jusqu'à remplir le cadre un peu au-dessus de l'espace réservé de manipulation.

Au niveau de la *rédaction web de l'Ortb* (<https://ortb.bj>), l'énoncé sémiotique écrit dans la couleur noire, vire au rouge et laisse entrevoir le texte qu'il cache avec également à l'intérieur d'autres hyperliens permettant d'assurer le récit narratologique pour réfuter un argument faisant le *buzz* dans le pays. Le journal traditionnel, *Le Matinal* (<https://lematinal.bj>) évoluant en versions papier et électronique complexifie le système. Il amène ses lecteurs à participer au jeu du long voyage : premier temps, dès que l'énoncé sémiotique sent un petit frôlement, il vire puis attend l'appui et le relâchement pour laisser découvrir le trésor caché. Puis à l'intérieur, d'autres hyperliens, cette fois-ci qui présentent le même système (double mouvement sur l'énoncé) avant d'orienter vers un article déjà publié. Il faut préciser ici que, deux couleurs ont été utilisées : le noir pour le titre de l'article et le rouge à l'intérieur de la production médiatique. De même, l'animation sort de ce qui est consacré. Ainsi le noir de l'énoncé consacré au titre de l'article vire au rouge dès activation et le rouge à l'intérieur de la production médiatique, quant à lui vire au noir pour un méga hypertexte journalistique. Plusieurs articles déjà publiés par le journal sont alors convoqués par le rédacteur pour son récit, consacrant de façon traditionnelle l'unité sémiotique auprès du lecteur à « la recherche de confirmations, de définitions, d'illustration, de preuves ou d'explications. » (Saemmer, 2014 : 26). Si ceci est nouveau, il faut dire que dans cette innovation, se joue toujours une tradition journalistique : l'objectivité. C'est le lieu de dire combien cette technique facilite le travail journalistique tout en complexifiant un peu celui

du lecteur. Car, le rédacteur ne fait plus l'effort de retenir l'essentiel pour le lecteur ; il lui est offert simplement toute la production. Ce qu'il faudra veiller à améliorer pour éviter de rendre lourd le texte et de répugner le lecteur qui, au fil du temps deviendra exigeant et pourra développer dès le contact avec "le bidonnage" le choix du rejet de la soumission à la corvée d'une longue lecture. Faisons toutefois observer que, dans la plupart des hyper ou méga productions médiatiques, la production convoquée provient souvent de l'organe duquel provient le texte géniteur. Seule la rédaction web de l'Ortb convoque l'hyperlien pour construire un récit cohérent et digeste en retenant des productions numériques convoquées le nécessaire pour bâtir la narration. Toujours est-il que des efforts restent à fournir dans l'usage de ce corps visuel qui, pour nous, joue bien le rôle d'une technique de production d'œuvre médiatique. En effet, il est à regretter dans ce cadre, une limite dans la sollicitation de ce visuel interactant. Pourquoi ces rédacteurs ne renvoient-ils pas aussi bien à des productions audios ou vidéos ? Un seul site d'information offre cette possibilité. Il s'agit du site d'information a.cotonou news (<http://news.acotonou.com>).

*Capture n° 4 : Hyperlien sollicité pour la promotion de productions médiatiques "rich média"*



Comme cela est observé, avec cette capture, il y a l'affiche avec le titre qui joue le rôle de l'unité sémiotique, l'appui puis relâchement et une page avec l'intitulé de la rubrique apparaît. Ceci peut être comparé à une sorte de *lectrine* puisqu'offrant dès l'ouverture, le même titre de l'affiche, sans aucune modification avec la vidéo- une production d'une autre société de presse. Cette utilisation d'un produit médiatique n'appartenant pas à soi, en tant qu'organe reprenant la production médiatique d'autrui est signalé par ce site informationnel au niveau de la *lectrine* par cet énoncé : « Autre Presse Tv ». C'est aussi là la convergence des pratiques dans la presse. Ainsi, tout comme les réalisateurs de télévision invités à inscrire la mention "archives" pour signaler un emprunt d'œuvres, ce site invente un énoncé à son goût pour signaler le même acte. Il faut pourtant faire observer que la création si elle répond à la valeur d'usage, en termes d'ingéniosité reste plate : aucune option d'animation, sauf les changements de couleur pour l'écriture des unités sémiotiques d'animation, à savoir le bleu pour les affiches et le noir pour la page. A partir de ces données, on peut dire que l'hypothèse selon laquelle : « de sa traditionnelle valeur d'usage, l'hyperlien reste pour la presse béninoise un corps d'art pour son existence visuelle » est vérifiée. De ce fait, on peut donc facilement constater qu'il y a l'art et l'art avec sa valeur d'usage pour certainement un but.

## 2.2 De la sémiotique d'animation à la sémiopragmatique

Utilisé, comme il est observé, pour la construction d'un méga texte, cyber méga production, ce visuel qui agit comme un corps de langage dans le texte numérique convoque les sens de l'homme. Ce qui produit une interaction entre lui, les yeux, le doigt de l'homme et un équipement technique. Tout dépend en effet de la disposition du récepteur, de son état psychique pour prêter attention, accepter de s'exposer afin de vivre l'aventure des idées qu'il (hyperlien) lui propose. Alors, le jeu est-il pour l'esthétique où va-t-il au-delà ? Que cache cette convocation complexe artistique pour lier un mot ou un énoncé dans les productions médiatiques béninoises ? Ce soin artistique n'appelle-t-il pas une révolution dans les pratiques ?

### 2.2 Le jeu esthétique pour quelle production discursive ?

Comme il est démontré en 2.1., cette unité sémiotique se manifeste à travers une politique optionnelle en termes de convention graphique multiforme, d'usage de couleurs et de mouvements avec les emprunts d'effets en technique de montage en télévision (tv). Tous ces éléments doivent être vus comme des indices rendant manifestes certaines informations entre le choix de la société, la technologie - l'autre choix et l'action - un autre paradigme de l'interaction (Jouët, 2000). Pour rappel, il a été noté en termes d'usage de couleurs, "l'orange" pour *Benin web tv*, "le noir et le rouge" pour l'*Ortb*, "le noir, le bleu et rouge" pour le journal *Matin Libre*, "le bleu et le noir" pour l'e-journal "*24H au Bénin*", "le bleu" pour le site d'information *a.cotonou news*, "le noir et le rouge" pour *Le Matinal* et le "fond noir transparent et rouge" pour l'e-journal *Banouto*. Il est question de comprendre ces options. Pour ce faire, nous retournons sur les sites et la capture suivante situe sur la question.

#### Capture n° 5 : Les chartes graphiques de quelques entreprises de presse



Comme on peut l'observer :

- au niveau de la charte de *Benin web tv*, on remarque en plus de son logo écrit dans trois (3) couleurs, un mariage de ces mêmes couleurs pour l'animation de la page d'accueil. Il s'agit des couleurs blanche, noire et orange. L'orange, une des couleurs du logo utilisée dans la confection de la charte graphique. Ceci explique donc le choix de cette couleur pour l'unité sémiotique - l'hyperlien dans les productions de cette télévision en ligne ;

- en ce qui concerne la *rédaction web de l'Ortb*, trois couleurs dans la charte, le blanc, le bleu ciel et le rouge sans oublier le logo incrusté. Il faut dire que, le logo représente simplement les lettres du sigle de ce service public béninois de communication audiovisuelle. Les quatre lettres, à savoir, ORTB sont écrites dans la couleur verte et seule la lettre « o » du début du sigle a subi réellement de modification. Comme un symbole irradiant, elle est écrite en trois couleurs : le vert, le jaune et le rouge - les couleurs du drapeau national. On constate donc que, le rouge dans la charte tire son origine du logo ; et ceci justifie en retour sa préférence pour les effets d'animation de l'hyperlien ;
- quant à l'e-journal *Banouto*, tout semble fournir les mêmes informations. Les couleurs rouge et grise pour la charte avec le logo, représenté simplement par le nom de l'entreprise de presse dont les lettres écrites dans la couleur rouge sont incrustées dans un fond blanc. Ce qui permet de comprendre d'où est partie l'idée de choisir le rouge pour la réalisation de l'animation du fondu après l'appui de l'interrupteur ;
- pour *Le Matinal*, les couleurs de sa charte correspondent exactement aux couleurs de son logo ; aucun rajout. Il s'agit du blanc, du rouge et du noir. Les deux dernières, c'est-à-dire le rouge et le noir constituent les couleurs de l'hyperlien que le lecteur par son action sur les interrupteurs manipule.

On comprend donc que nous ne sommes pas simplement dans la convocation de l'art pour servir l'esthétique ; il y a bien en dessous un objectif de discours. Pour l'interaction, nous avons envie de voir ce que disent ces couleurs en option. Il est facile de faire remarquer que, de par leur présence pour la distinction du mot ou de l'énoncé lié, il y a un acte locutoire – le dire pour dire “je suis l'hyperlien” ; puis des actes de langage illocutoires. Ainsi, à chaque contact avec le mot ou l'énoncé lié dans les diverses formes artistiques, il y a l'affirmation de quelque chose : “il y a derrière moi (le signe visuel) un autre texte, une autre information des archives du savoir”, donc un acte expositif. Puis, l'invite à agir, manipuler l'interrupteur : “touches-moi, appuies” l'interrupteur, un acte exercitif en vue de découvrir une belle aventure informationnelle, une sorte de promesse engageante - acte promissif (Austin, 1970). C'est là, comme il est imposé par l'éducation, « une figuration informationnelle ou dialogique » (Saemmer, 2014 :125).

Le constat est pareil sur les sites des autres médias : *La Presse du jour* (<https://quotidienlapressedujour.com>) avec le rouge, *Fraternité* (<https://www.fraternitebj.info>) avec les couleurs rouge et noire, *La Nouvelle Tribune* (<https://lanouvelletribune.info>) de la couleur noir au rouge pâle et l'e-journal *La Météo* (<https://lameteo.info>) avec le bleu et le noir. Ce jeu artistique qui contribue à la réalisation de l'esthétique sur le produit, doit-on rappeler ici qu'il participe à la construction identitaire de toute entreprise ! Leur usage dans la composition de la charte d'un site construit un message et une relation avec les usagers. Etant dans le cyberjournalisme, la charte du site d'une entreprise de presse contribue à la construction de sa marque qui, doit finir par s'imposer pour sa notoriété. Tout dépend donc des soins mis pour la communication. Alors si diverses couleurs constituent les éléments identitaires du logo de même qu'un autre élément d'identité avec les produits, choisir une d'entre elles pour faire partir du dispositif



visuel du récit narratologique rentre non seulement dans la politique de marketing mais aussi du média comme système de signification ou dispositif sémiotique (Jouët, 1993 et Peraya, 1998). Aussi pensons-nous que, dans sa forme expressive, l'hyperlien ne fait pas que lier, il est aussi un marqueur énonciatif contribuant à rappeler à l'utilisateur du média le porteur du message sous double canalité : le rédacteur et le média. Par ailleurs, il faut noter que le statut en tant qu'instance locutrice émettrice se spécifie pour laisser paraître un locuteur, réalisateur archi-actant de l'espace interactif, en termes d'occupation d'espace et de position pour la construction d'une relation asymétrique pas en faveur du locuteur mais en faveur de l'organe de presse. Ainsi de l'invite à la tenue de la promesse d'une aventure informationnelle riche et instructive, le média joue pour le capital sympathie et affection. Ce qu'autorise la dimension fonctionnelle (Wolton, 2008) ou la logique pragmatique (Charaudeau, 2011). Ce qui, de nos observations, n'est toujours pas évident pour d'autres médias étudiés.

*Capture n° 6 : Charte des médias dont hyperlien est création pour esthétique*



Comme le montre cette capture, L'événement Précis (<https://levenementprecis.com>) avec sa convention graphique soulignée et *24H au Bénin* (<https://www.24haubenin.info>) avec le bleu et le noir, évoluent dans un système loin de toute politique de marketing. L'unité sémiotique montre l'usage de couleurs, c'est vrai les couleurs présentes dans les chartes cependant non conformes aux couleurs du logo. Ce qui signifie une création artistique sans un objectif de construction d'une relation communicationnelle profitable à soi. Or, dans une perspective fonctionnelle ou pragmatique, toute entreprise de presse est comme toutes les autres entreprises ; elle doit plaire avec ses produits, mener une politique de rapprochement des usagers et de rentabilité pour sa survie sur le marché des productions médiatiques. Comme on peut le constater, l'hyperlien s'impose et impose déjà des pratiques.

*-De la fonction énonciative à la réorganisation des pratiques*

De tout ce qui précède, ce langage corporel à l'intérieur du discours cyberjournalistique est vu, par nous, comme un langage performant à multimodalité par rapport au site, l'action et les acteurs. Ainsi, ce signe dans une production journalistique énonce : une pluralité de sites qui, travestit un peu les notions développées par Charaudeau (2011) pour devenir "interne-interne" (du média vers le même média), "interne-interne externe" (d'une rubrique du média à une autre rubrique), interne-externe (du média vers un autre média), interne-externe internal (d'une rubrique du média vers un autre média mais même rubrique) ; une multiplicité d'auteurs pour rester collée à l'idée d'un vaste réseau de constructeurs et d'opinion diverse contradictoire ou non, renvoyant naturellement à l'intertextualité ; donc « une être relationnel » (Plassard, 2010). Ce qui présente ce visuel comme un organisateur des pratiques dans les médias. Ainsi, pour corriger les diverses lacunes pouvant provoquer le rejet de l'utilisateur des médias, l'hyperlien imposera la

transformation des habitudes et la coopération entre les médias. Par rapport à la transformation des habitudes, deux aspects sont à voir, à savoir, la production des œuvres médiatiques et l'organisation interne du média pour plus d'efficacité. Ainsi, plus de suivisme en ce qui concerne la création de plateforme numérique et plus de bidonnage pour les journalistes. L'usage de cette technique rédactionnelle impose la recherche documentaire, l'ouverture de soi vers d'autres plateformes et une politique de promotion réelle des produits. Ce qui permet la promotion des archives (ce débat récurrent dans les médias et sans leur d'espoir). A ce niveau, sans tambour ni trompette, l'hyperlien force à une révolution au niveau des archives qui, ne peuvent plus rester dans les tiroirs. Tout un processus se dessine : élaboration du répertoire des œuvres, réalisation du catalogue, réalisation des liens pour tous les produits et mise en ligne des produits. Ce qui impose actualisation régulière des bases de données en termes de produits à mettre en ligne. Pour nous, la réussite dépendra de l'organisation administrative mise en place ; car, pour la rentabilité et l'efficacité, certains services devront être regroupés sous un même département. Les services comme : multimédia, production (pour ce qui est de l'audiovisuel) ou desks thématiques (pour ce qui est de la presse écrite), documentation ou archives peut-on continuer de les faire évoluer de façon éparse ? À chaque produit, un lien ; autant de produits, autant de liens, sans omettre le cas du travail préalable : évaluation des produits et réorganisation des produits-textes-audios-vidéos pour leur hébergement sur les sites dévolus et adaptés en vue de permettre une richesse dans la convocation des productions par les textes géniteurs. Ceci est un vaste chantier qui bougera les lignes au niveau du département des ressources humaines qui, doit désormais mettre en place la politique de chasse aux têtes numériques et de mobilité pour les compétences internes restées invisibles pour raison d'immobilisme des autorités, peu soucieuses des exigences du numérique.

En ce qui concerne la coopération entre les médias, deux aspects également, la circularité des produits médiatiques et les questions de protection des œuvres audiovisuelles. Les Etats africains n'ayant pas encore légiféré sur la question, les médias entre eux peuvent régler ce problème à travers la signature des accords multiples. Ceci permet de rendre facile l'usage de cette norme rédactionnelle numérique et surtout de mettre fin à des négociations entre les journalistes qui, s'octroient des accords officieux pour lier les productions médiatiques dans un texte géniteur. Selon nous, les organes de presse doivent vite se pencher sur la question ; car, ils sont les producteurs des œuvres et ne doivent permettre aux auteurs que sont les journalistes, seuls d'en jouir. Ce qui forcément révolutionne les comportements en termes de promotion des produits médiatiques. C'est une question d'option à faire selon la valeur de l'œuvre en termes de coût et de contenu ; car, la rentabilisation des produits médiatiques est gage de la survie de l'entreprise. Il est impérieux de bâtir un système d'accès aux œuvres médiatiques face au numérique qui, fait de tout le monde, producteur de contenu. De ces données, on peut asserter que l'hypothèse : « de cette existence visuelle se lisent des informations en termes de pratiques, constitutives d'un nouveau champ de gestion dans les médias » est vérifiée.



## Conclusion

Les deux hypothèses spécifiques, à savoir, « de sa traditionnelle valeur d'usage, l'hyperlien reste pour la presse béninoise un corps d'art pour son existence visuelle » et « de cette existence visuelle se lisent des informations en termes de pratiques, constitutives d'un nouveau champ de gestion dans les médias » étant vérifiées alors l'hypothèse principale : « de ces diverses formes artistiques dans les productions médiatiques béninoises, l'hyperlien est un corps visuel informationnel et interactant » est vraie. Comme nous l'avons démontré, dans son expression, il (l'hyperlien) agit comme un corps visuel qui énonce, construit l'image identitaire de l'entreprise et participe à une interaction constructive entre le producteur et le lecteur, le média et ses usagers, le producteur du texte géniteur et les autres producteurs dans une relation de contrat tacite, de même entre le site générateur et les autres sites. C'est un bénéfice réciproque pour celui qui appelle et celui qui est logé en réalité. À cet effet, tout le long de ce travail, il a été démontré combien dans la presse béninoise, l'hyperlien s'élabore de façon artistique pour l'esthétique et combien du jeu artistique, l'hyperlien est vu comme un opérateur énonciatif et organisationnel. C'est aussi ce qui permet d'asserter que, « l'histoire même du journalisme a souvent été définie par et avec les avancées technologiques de l'époque » (Pavlik 2000). Ce qui met la technologie, son adoption, sa maîtrise et son adaptation à l'environnement au centre du débat. On comprend donc la force de l'hyperlien dans une production. Avec lui il faut le préciser, le jeu fictionnel se prolonge malgré la définitive "figure de disparition" (Bouchardon 2007). C'est ce que promet, en réalité, cette étude en vue de favoriser une innovation dans le récit, une construction identitaire beaucoup plus professionnelle et une mise en valeur des produits réalisés par un média, hier, ici et maintenant.

## Références bibliographiques

- Austin, J. L. (1970). Quand dire, c'est faire. Seuil
- Azema, G. et Lenzen, M. (2014). Le dico du numérique. Lexique des termes du monde numérique. Académie Créteil. 12. <https://zeboute-infocom.com>
- Bouchardon, S. (2007). L'apparition / disparition, une figure centrale de l'écriture interactive ». *Actes du colloque international e-poetry*
- Charaudeau, P. (2011). Les média et l'information : L'impossible transparence du discours. 2<sup>e</sup> édition revue et augmentée. De Boeck Supérieur
- Deuze, M. (2005). What is journalism? Professional identity and ideology of journalists reconsidered. *Journalism*, 4 (6), 442-464.
- Décision n°22-003/HAAC du 19 janvier 2022, portant sélection des requérants à l'exploitation de sites internet fournissant des services de communication audiovisuelle ou de presse écrite destinés au public
- Direction de la communication de la Présidence de la République du Bénin. 2018. Numérique et digitalisation au Bénin : Réalisation et perspectives par Adam Soulé Aurélie, ministre de la communication et de l'économie numérique. <https://ask.gouv.bj/article/13/numerique-et-digitalisation-au-benin-realisation-et-perspectives>

- Edoumba, P. (2001). Aperçu sur les monnaies d'Afrique. *Revue numismatique*, 157 (6) : 105-119. [En ligne], consultable sur Doi : <https://doi.org/10.3406/numi.2001.2321>  
[https://www.persee.fr/doc/numi\\_0484-8942\\_2001\\_num\\_6\\_157\\_2321](https://www.persee.fr/doc/numi_0484-8942_2001_num_6_157_2321)
- Fontanille, J. (2015). *Formes de vie*. Pesses Universitaire de Liège
- Genette, G. (1980). *Discours narratif. Essai de méthode*. Cornell University Press.  
[10.2307/1770890](https://doi.org/10.2307/1770890)
- Grevisse, B. (2014). *Ecritures journalistiques. Stratégies rédactionnelles, multimédia et journalisme narratif*. 2<sup>e</sup> édition. De Boeck
- Jouët, J. (1993). Pratiques de communication et figures de la médiation. *Réseaux*, 60 (4), 99-120. <http://www.cairn.info>
- Jouët, J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux*, 100 (18), 487-521.
- Kovach, B. et Rosenstiel, T. (2007). *The Elements of Journalism: What Newspeople Should Know and the Public Should Expect*. Three Rivers Press.
- Kress, G. 2010. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Routledge.
- Latour, B. (1999). Petite Philosophie de l'énonciation ? In P. Basso & Le Corrain (dir.) *Eloqui de senso. Dialoghi semiotici per Paolo Fabbri Orizzonti, compiti e dialoghi della semiotica*. Saggi per Paolo Fabbri, Cota & Nolan, 71-94
- Merchant, G. (2006). A sign of the times: Looking critically at popular digital writing. In J. Marsh and E. Millard (dir.), *Popular Literacies, Childhood and Schooling*. Routledge, 86-100
- Noci, J. D., Edo, C., Iglesias-Garcia, M., et al. (2007). Journalisme numérique : théorie, méthodologie et critères d'analyse. Groupe "Psychology and Public Opinion", Rapport rédigé dans le cadre du projet intitulé "convergencia digital de los medios de comunicación"
- Pavlik, J. (2000). The Impact of Technology on Journalism. *Journalism Studies*, 2 (1), 229 – 237.
- Peraya, D. (1998). Structure et fonctionnement des icônes de logiciels et d'environnements informatiques standardisés (ILEIS), *Recherche en communication*, 10, 101-140
- Plassard, F. (2010). Intertextualité et technologies de l'information et de la communication : principe et mise en œuvre. *Les Cahiers du GEPE*, 2.  
<http://www.cahiersdugepe.fr/index1263.php>
- Rapport sur l'état de la liberté de presse au Bénin. Janvier 2020- décembre 2020. Media foundation for west africa, 2021, novembre 5
- Ruyer, R., (1954). *La cybernétique et l'origine de l'information*. Flammarion
- Saemmer, A. (2014). *Rhétorique du texte numérique : figures de la lecture, anticipations de pratiques*. 1, Presse de l'enssib
- Sperber, D. et Wilson, D. (1986). *La pertinence. Communication et cognition*. Minuit
- Wolton, D. (2008). *Penser la communication*. Flammarion, Col. Champs

## LA LITTÉRATURE NUMÉRIQUE ARABE : UNE NOUVELLE PRATIQUE ARTISTIQUE EN JEU

Farida BENACHOUR

Université 20 août 1955, Skikda, Algérie

[f.benachour@univ-skikda.dz](mailto:f.benachour@univ-skikda.dz)

**Résumé** : L'objectif du présent article est de mettre l'accent sur la production littéraire numérique caractérisant le monde arabe contemporain et cela malgré l'existence d'une différence remarquable entre celle dite occidentale où le progrès scientifique et technologique constitue une caractéristique maitresse. Le monde arabe a essayé de trouver une place dans cette mosaïque artistique s'appuyant essentiellement sur ce progrès vertigineux. Il s'agit bien entendu d'une nouvelle expérience tout à fait ambitieuse qui a voulu s'adapter avec tous ces changements à travers la production numérique d'un bon nombre de chercheurs arabes qui ont fourni beaucoup d'efforts pour enrichir le champ littéraire moderne et par la suite la mise en place ou le fondement d'une littérature numérique proprement arabe.

**Mots-clés** : La révolution, la littérature numérique, le monde arabe, le progrès technologique

### ARABIC DIGITAL LITERATURE: A NEW ARTISTIC PRACTICE ATSTAKE

**Abstract**: The aim of this paper is to emphasize the digital literary production characterizing the contemporary Arab world despite the existence of a remarkable difference between the so-called Western one where scientific and technological progress constitutes a key characteristic. The Arab world has tried to find a place in this artistic mosaic essentially based on this unprecedented progress. This is certainly a completely ambitious new experience that urged the adaptation with all these changes through the digital production of a good array of Arab researchers who have made a lot of efforts to enrich the modern literary field the subsequent establishment or foundation of a properly Arabic digital literature.

**Keywords**: The revolution, digital literature, the Arab world, technological progress

### Introduction

L'époque contemporaine est caractérisée essentiellement par un progrès scientifique et technique qui a été sans aucun doute le résultat ou le fruit de la quatrième révolution industrielle qui a tant marqué le quotidien de l'humanité entière et qui a touché les différents domaines de la vie et notamment la production littéraire, qui a tant bénéficié de cette révolution technique que scientifique au point qu'elle a pu se libérer du joug du « papier » et passer au « numérique ». Ce passage remarquable constitue une étape transitoire vis-à-vis de ce nouveau mode littéraire à savoir le digital ou le virtuel. Il s'agit d'une nouvelle forme de littérature s'appuyant sur un matériel technologique sophistiqué, qui a joué un rôle capital dans sa diffusion. En effet, à l'ère du numérique et la mondialisation favorisant surtout les échanges internationaux entre les pays et les communautés, la littérature arabe, à savoir le nouveau roman et les autres productions ou genres littéraires, ont connu un nouvel essor grâce à ce développement qui a pu offrir à un

bon nombre d'auteurs l'opportunité de s'adapter avec ces changements perpétuels et par conséquent enrichir le champ littéraire arabe par des manuscrits s'appuyant sur des techniques qualifiées de modernes. Afin de mener à bien notre travail de recherche, nous avons posé les interrogations essentielles suivantes : Qu'est-ce que nous entendons par la littérature numérique ? Comment se manifeste-t-elle ? Et quel est son apport dans le domaine de la littérature et la production artistique romanesque proprement dite ? À partir des questions de recherche, nous postulons que : la littérature numérique est une nouvelle sorte de littérature, favorisant essentiellement l'accès au monde numérique ou encore virtuel. Elle se manifeste à travers le e-book, les écritures sur les réseaux sociaux (Facebook, twitter, etc.) ainsi que les hypermédias animés en ligne. Pour ce qui est de son apport, elle a lancé un long pas dans le monde actuel, qui se caractérise par une présence intense des moyens technologiques facilitant le mode de vie de toute et notamment le monde arabe. En effet, notre recherche a pour objectif de lever le voile sur cette nouvelle forme de littérature, afin de l'intégrer dans nos pratiques quotidiennes.

### **1. La littérature numérique : une tentative de définition**

La littérature numérique est appelée à la fois : littérature électronique, littérature informatique, littérature hypermédiatique, littérature en ligne, cyber littérature ou e-littérature. Aux Etats-Unis, elle désigne « toute forme narrative ou poétique qui utilise le dispositif informatique comme médium et met en œuvre une ou plusieurs propriétés spécifiques à ce médium ». (Bootz, 2006 ; Bouchardon, 2014 : 225). En effet, et selon les affirmations de D. Metawe (2022 :1009), cette littérature ne passe pas par les canaux de publication traditionnels, cependant elle est conçue et publiée exclusivement en ligne, en d'autres termes, cette production semble pensée et écrite par et pour le web. Dans la même perspective, Philippe Bootz (2014 :56) ajoute : « toute forme narrative ou poétique qui utilise le dispositif informatique comme médium et met en œuvre une ou plusieurs propriétés spécifiques à ce médium ». Ces affirmations nous permettent de dire que cette sorte de littérature s'appuie essentiellement sur le dispositif informatif, qui joue un rôle capital dans sa diffusion.

### **2. Ce que l'on entend par la littérature numérique**

Plusieurs termes et expressions sont employés pour désigner la « littérature numérique » : écrits numériques, littérature électronique, littérature informatique, E-littérature, littérature ergodique, littérature virtuelle, littérature digitale, cyber littérature, etc. Philippe Bootz (2014 :56) la définit ainsi : « Toute forme narrative ou poétique qui utilise le dispositif informatique comme médium et met en œuvre une ou plusieurs propriétés spécifiques à ce médium. ». Pour Floriane Philippe (2012 :814), il s'agit : d' « un objet littéraire utilisant comme moyen de production les spécificités techniques liées à l'informatique ». Serge Bouchardon (2012) quant à lui conclue en disant que la littérature numérique sert à regrouper : « l'ensemble des créations qui mettent en tension littérarité et spécificités du support numérique ».

### **3. Un passage vertigineux : de la littérature « papier » à celle « numérique »**

Il est très important de signaler que ce nouveau genre de littérature a occasionné une fracture dans la langue. En effet, quand on évoque le concept de littérature il faut qu'on précise, de quelle forme s'agit-il : « numérique » ou « papier » ? Sachant bien que le dispositif technique à savoir l'ordinateur a joué un rôle capital dans sa diffusion.

### **3.1. L'émergence de la littérature dite « numérique »**

Contrairement à la littérature « papier », qui remonte au 12<sup>ème</sup> siècle, celle dite « numérique » n'est pas si jeune, où la première œuvre a été élaborée en 1959, qui constitue une date très importante dans l'histoire de cette dernière forme de littérature. Il s'agit bien entendu de la rencontre entre la littérature et l'informatique, tout en s'appuyant sur ce nouveau support d'écriture qui n'est plus le livre. Toutefois, elle s'inscrit dans une « continuité » avec les différents genres littéraires qui la précède et elle permet une production massive de textes, où l'ordinateur a pris une place primordiale pour ne pas dire l'auteur. Au début des années quarante, la littérature numérique est née simultanément avec le nouveau roman. En effet, les romanciers appartenant à ce courant littéraire ont pu établir des changements remarquables vis-à-vis des normes et des conventions du roman traditionnel et cela en bouleversant non seulement la linéarité du récit, mais encore en présentant des personnages chosifiés à identité ambiguë dans la plupart du temps. À tout s'ajoute la cohérence qui a été complètement marginalisée pour ne pas dire employée d'une manière aléatoire. Il s'agit des récits qui se focalisent essentiellement sur la prise de conscience des personnages et non pas sur le déroulement des événements. De ce fait, la littérature se transforme en porte-parole de l'absurdité. Les années 1949, marquent la naissance d'une nouvelle production romanesque et l'émergence d'une écriture qualifiée d'expérimentation et d'exploration où l'utilisation d'un nouveau support à l'époque permettant d'offrir beaucoup de liberté aux romanciers à travers le passage du « papier » au « numérique ».

### **3.2. Une nouvelle forme de littérature : quels avantages et quels enjeux ?**

Il est très important de signaler que les années 1980 marquent le développement de cette littérature dite : « numérique » au fur et à mesure avec l'apparition des ordinateurs qui sont devenus moins coûteux et par la suite accessibles aux particuliers. Dix ans plus tard, et précisément au milieu des années 1990 jusqu'à 2000, cette littérature a connu un nouveau tournant grâce au progrès informatique et la naissance du WEB. Ce dernier, a été inventé au CERN par Robert Cailliau et Tim Berners-Lee. Ainsi, trois protocoles émergent à savoir : http, html et url. Depuis les années 2010, la littérature numérique continue à marquer sa forte présence sur le WEB, mais d'une manière tout à fait différente avec l'apparition des réseaux sociaux (facebook, twitter, etc.) et les hypermédias animés en ligne.

## **4. Les principaux enjeux de la littérature numérique**

Une nouvelle technologie se pense toujours en perpétuelle relation avec les médias qui la précède, notamment le cinéma. En effet, si nous souhaitons comprendre les premiers développements de la littérature numérique, il faut bien entendu être attentif aux différentes façons dont sont remédiatisées, à l'écran certaines spécificités du livre imprimé. Sachant bien que les premières expérimentations numériques ont montré que le livre imprimé constitue en premier lieu le référent à partir duquel les mots s'organisent à l'écran. Autrement dit, de nombreuses formes de livres-écrans, des contreparties numériques de livre ont réellement reproduit les caractéristiques principales du livre en papier. Parmi lesquelles nous citons : la présence de pages, de feuilles pouvant être tournées, etc. Nous remarquons que dans certains œuvres hypermédiatiques, le livre a même été mis en scène grâce à de ses valeurs médiatiques et symboliques, tout en prenant

la forme d'un livre-écran. Effectivement, la mort du livre a été pleinement annoncé, néanmoins nous constatons une forte persistance du livre, sa spectralité, comme s'il fallait d'abord le tuer symboliquement afin de se libérer de son autorité, avant de le voir surgir de l'autre côté de l'écran. (R. BARONI et C. Gunti, 2020 :29/30).

## 5. La littérature numérique : caractéristiques et spécificités

Quelle différence existe-t-il entre cette forme de littérature et celle dite de « papier » ? Propose-t-elle une nouvelle écriture ? Est-t-elle en rupture ou en continuité avec celle qui la précède ? Contrairement à la littérature liée essentiellement au monde du papier, la littérature dite numérique est employée pour désigner l'utilisation esthétique du langage scriptural ou encore elle indique l'ensemble des productions artistiques destinées à lire ou à écouter. En voulant répondre à la question : qu'est-ce que le numérique ? Milad Douheih (2018 :15) a affirmé qu'il s'agit avant tout d'un phénomène « culturel ». Selon lui le syntagme « numérique » est à la fois nouveau et problématique puisqu'il sert à qualifier une sorte de tendance. Il est synonyme de transition et il « désigne le passage du papier au monde immatériel des écrans, mais il désigne aussi par extension internet, le web (qu'on associe à présent à l'ordinateur). ». Pour ce qui des autres caractéristiques nous pouvons citer à titre d'exemple :

### 5.1. La mise en jeu des outils informatiques

Puisqu'il s'agit d'une littérature tendance ou moderne, elle est donc caractérisée par l'exclusion de la production imprimée et l'appui sur une autre comme le souligne Khaterine Hayles(2021) créée sur ordinateur pour être aussi lue sur un écran, une littérature électronique construite essentiellement à partir de traditions différentes telles que : art visuel, films, vidéo, etc. pour devenir enfin une pratique multimodale, forçant les auteurs et les lecteurs à mobiliser leurs connaissances ou leurs compétences provenant de divers domaines. Elle s'appuie sur l'informatique ou le dispositif technique à savoir l'ordinateur qui a joué un rôle capital dans le développement, voire la diffusion de cette nouvelle forme de littérature qualifiée de « numérique ». Elle constitue un objet tout à fait complexe où ses auteurs recourent au multimédia et à et à l'informatique pour s'adresser en ligne aux lecteurs par le web. Cet espace paradoxal constitue un espace documentaire qui fait partie de l'Internet et qui aide les auteurs dans le partage de leurs productions.

### 5.2. L'aspect culturel de la littérature

Pour un bon nombre de chercheurs tels que Marcello Vitali-Rosati (2021) la littérature numérique est définie comme étant un véritable « phénomène naturel » qui dépasse les dispositifs techniques, puisque l'ère numérique a pu modifier complètement non seulement les pratiques des humains, mais encore leur sens pour aboutir enfin à cette « culture numérique » proprement dite. Selon ce chercheur, cette nouvelle forme de littérature ne permet pas de : « étudier les œuvres littéraires produites grâce à l'informatique, mais de comprendre le nouveau statut de la littérature à l'époque du numérique. ». Les textes littéraires classiques sont caractérisés par leur appartenance non plus à une société manuscrite, mais à celle qualifiée de « numérique ».

### 5.3. Une littérature et les réseaux sociaux

La littérature digitale est définie comme étant le produit des réseaux sociaux, qui ont joué un rôle capital dans sa diffusion. Prenons à titre d'exemple :

#### -La twittérature

Il s'agit bien entendu d'un mot composé de deux syntagmes à savoir : « Twitter » et « littérature » pour désigner enfin la littérature pratiquée sur ce réseau favorisant la forme poétique brève telle que (le haïku) ou encore (l'hashtag) qui consiste à créer de vastes corpus de poésie et les partager par l'intermédiaire de ce réseau social.

#### -L'instagram

Pour ce qui est de la création littéraire sur Instagram, nous pouvons dire que ce dernier ne constitue pas un réseau social contrairement à Twitter. En effet, les utilisateurs de l'Instagram doivent mettre en application de nombreuses stratégies graphiques pour la publication de leur texte. Selon Marine Siguier (2022) : « Sur Instagram se structure ainsi un espace littéraire consacré à la publicisation de ces identités lectorales. Créée en 2010 par Kevin Systrom et Mike Krieger, cette application mobile permet le partage de photographies et de vidéos. ». Sachant bien que les textes publiés sur l'Instagram abordent dans leur ensemble des thèmes relevant de la vie quotidienne.

## 6. Une nouvelle forme d'écriture propre à la littérature

La littérature numérique arabe et à l'instar de celle dite occidentale, elle a essayé de trouver sa place dans cette mosaïque artistique et cela à travers l'élaboration d'un certain nombre de publications qui ont constituées non seulement une étape clé dans la littérature arabe contemporaine, mais encore une tentative qualifiée d'ambitieuse.

### 6.1. La réalité du terrain

Selon les propos de Iman Younis (2019 :25), l'entrée pionnière caractérisant l'expérience littéraire numérique dans le monde arabe remonte aux années 2001, avec les travaux de l'écrivain jordanien Muhammad Sanajila, qui a jusqu'à présent publié quatre œuvres dans ce nouveau champ : il s'agit bien entendu des titres suivants : « Nuances de l'individu » en 2001, « discuter » en 2005 et une courte histoire interactive intitulée « gel », publiée en 2007. Quant à son dernier travail intitulé : « Nuances d'amant », il est paru en 2016 sur un site Web. Parmi les romanciers numériques arabes, nous mentionnons également : l'écrivain égyptien connu par ses productions de science-fiction, Ahmed Khaled Tawfiq, qui a publié en 2005 une nouvelle intitulée : « L'histoire d'un quartier effrayant », les écrivains marocains Mohamed Achouika, qui a publié : « Prévisions » en 2009, ainsi que Ismail Al-Bouyehia, l'auteur de : « Des poignées de braises », qui constitue un recueil d'histoires interactives publié en 2015. En outre, certains romans collectifs arabes ont été publiés, comme le roman intitulé : « Que ta courte pointe » et « Le canapé rouge », qui a été écrit en collaboration par un certain nombre de jeunes écrivains. En effet, et à côté de la narration, les écrivains arabes étaient également intéressés par la poésie telle que : le poète marocain Monem Al-Azraq. Ce dernier fut le pionnier du domaine de la poésie visuelle numérique, où il a écrit de nombreux poèmes visuels à caractère digital. Quant à la poésie interactive, il était considéré comme étant le moins chanceux en termes de quantité concernant l'expérience numérique arabe. En effet, le



premier à présenter un poème interactif était le poète irakien Abbas Mushtaq, dont le titre le plus connu est celui du : « Vin blanc de nuit ». Qu'en est-il des défis et des obstacles ?

## 6.2. Les principaux défis et obstacles

Nous pouvons distinguer deux types généraux de défis auxquels la littérature numérique est confrontée, plus particulièrement dans le monde arabe : il s'agit bien entendu des défis internes et externes. Pour ce qui est des défis internes, ils semblent liés à des facteurs littéraires liés aux caractéristiques et aux avantages de la littérature numérique elle-même. Tandis que les défis externes paraissent liés à des facteurs extérieurs à la littérature à savoir : les facteurs économiques, pédagogiques et politiques.

### -Les défis d'ordre interne

La différence qui existe entre les œuvres numériques et celles de la paperasse imprimée relève d'un véritable obstacle en ce qui concerne leur réception par un certain taux de lecteurs, critiques appartenant au monde arabe. Effectivement, la littérature numérique, accompagnée de ses nouvelles caractéristiques littéraires, constitue un nouvel essor dans l'histoire de la littérature, qui prend -à son tours- beaucoup de temps afin de pouvoir s'enraciner dans la mentalité arabe voire occidentale. En fait, aucun renouveau de la littérature n'est souvent réservé par les écrivains comme par les critiques, tant qu'il ne s'impose pas sur la scène littéraire. Si nous lançons un coup d'œil sur les mouvements de renouveau, produits dans la littérature en général, nous constatons qu'ils ont été rejetés et confrontés au début de leur voyage, comme il est le cas des pionniers du mouvement de la poésie moderne au milieu du siècle dernier. L'histoire révèle que Nazik al-Malaika, dans son livre ayant pour titre : « Problèmes de la poésie arabe contemporaine », la romancière a évoqué ce sujet, tout en faisant référence aux difficultés rencontrées par les poètes qui se sont rebellés contre les stéréotypes classiques et éloignés des restrictions occasionnelles, comme ils ont évité l'imitation des modèles prêts à l'emploi. Ils se sont révoltés contre le romantisme et recherchaient l'exclusivité et l'indépendance, sachant bien qu'ils cherchaient eux-mêmes de nouvelles lignes de poésie et des sujets réalistes. Cela répond à des préoccupations collectives, telles que : Badr Shaker Al-Sayyab, Abdel-Wahab Al-Bayati, et d'autres. Cependant, le mouvement de renouveau qu'ils ont proclamé a rencontré de nombreuses difficultés avant que la situation ne se stabilise et ne s'impose fortement.

### -Défis d'ordre externes

Pour ce genre de défis, beaucoup de facteurs entrent en jeu, nous citons :

#### -Les facteurs socioculturels

Les facteurs socioculturels posent un autre défi à la diffusion de la littérature numérique dans le monde arabe simultanément aux facteurs littéraires. En effet, la culture de chaque société reflète le résultat de ses idées, coutumes, convictions et réalisations qui se sont accumulées pendant de nombreuses années, ce qui fait de leur changement un processus bien difficile et lent, surtout si ce changement est imposé de l'extérieur. Et comme la littérature numérique nécessite de nombreux changements, ces derniers semblent difficiles à réaliser à l'heure actuelle en raison de la stagnation qui afflige l'esprit arabe depuis plus d'un demi-siècle.

### *-Les facteurs pédagogiques et économiques*

Un autre des défis les plus importants auxquels la littérature numérique arabe est confrontée semble bien entendu l'incapacité des individus et des sociétés arabes à absorber et à appliquer les compétences d'illumination numérique dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Notez que ces compétences constituent la base de tout développement dans tous les domaines, notamment la créativité numérique en général. De plus, il convient de noter que de nombreuses recherches confirment que la littérature digitale est considérée comme étant le domaine le plus approprié permettant de développer les compétences d'illumination numérique nécessaires afin d'adapter les étudiants aux exigences et aux besoins de cet âge. C'est pourquoi, nous soulignons l'utilité de lui accorder assez d'importance.

### *-Facteurs technologiques*

Si cette nouvelle génération n'a pas eu la formation adéquate ou suffisante pour avoir des compétences d'illumination numérique, comment peut-on imaginer le statut de la grande génération d'écrivains, dont la plupart souffrent de ce qu'on appelle : « l'analphabétisme informatique », c'est-à-dire : l'incapacité du tout à gérer l'ordinateur et ses divers programmes nécessitant un autre type de compétences connues sous le nom de : « illumination informatique ». En effet, beaucoup de ces écrivains ne possèdent pas le minimum de ces compétences, ce qui entraîne beaucoup de retard dans le domaine de la créativité littéraire numérique car cela nécessite des habilités qui vont au-delà de l'écriture avec un stylo et du papier.

### *-Facteurs politiques et nationaux*

De nos jours, le monde arabe est occupé par des problèmes et des crises bien plus importants et plus vastes que la question de la littérature numérique. Les peuples arabes luttent pour se libérer et déterminer leur destin, et ils vivent des périodes bien charnières de leur histoire. Par conséquent, au milieu de ces crises, il est tout à fait normal que le thème de la recherche littéraire numérique soit exclu de l'échelle des priorités, et qu'il n'y ait pas de place pour une réflexion sérieuse sur l'art, la créativité et l'innovation. Ce qui se passe aujourd'hui en Syrie, en Égypte, en Irak et en Palestine, par exemple, suffit à geler et à paralyser tout mouvement créatif ou intellectuel. Donc, il paraît quasiment difficile pour la littérature numérique de trouver un débouché dans des conditions défavorables pareilles, c'est ce qui fait pencher la balance en faveur du mot imprimé à savoir « le papier ».

### *-Des facteurs de recherche critiques*

Avant d'approfondir les facteurs critiques de la recherche, une question fondamentale doit être posée : Quel est le rôle de l'académie critique dans la gestion de la réussite numérique arabe ? Quel est son impact ? Malgré les grands efforts critiques arabes qui ont été faits jusqu'à présent pour suivre le rythme du développement de la littérature numérique, de nombreux obstacles se dressent encore devant les critiques et les chercheurs dans ce domaine. Cela est dû bien évidemment au manque de production littéraire numérique arabe ainsi que sa dépendance à la critique occidentale qui se limite uniquement au niveau théorique, quelle que soit l'application, ainsi qu'au manque de connaissance des fondements et des outils de cette critique. Certes, la production littéraire digitale occidentale reste incomparable à ce qui s'est produit en Orient, notamment en

termes de multiplicité des genres littéraires, les différentes sortes de littérature, l'étendue de sa composition ainsi que le type de la technologie utilisée. Par conséquent, toute pratique critique basée sur cette littérature ne peut être appliquée dans de nombreux cas à ce que l'on trouve dans la littérature numérique arabe, ce qui rend certaines tentatives intrusives, arbitraires, confinées sur le plan théorique.

### Conclusion

Actuellement, nul ne songe nier que la quatrième révolution industrielle a pu donner au monde dans lequel nous vivons une nouvelle image colorée par un progrès technique et scientifique qualifié de vertigineux, où le développement atteint son sommet. La littérature numérique en est le fruit avec un nombre croissant de publications dans les différents genres littéraires. Toutefois, le monde arabe qui essayé de faire des tentatives dans ce domaine pour pouvoir s'adapter avec les changements qui caractérisent le monde moderne, dévoile une réalité tout à fait désolante avec une production qui n'a pas atteint une accumulation digne d'être mentionnée. Comme cette nouvelle forme d'écriture est devenue la littérature de l'avenir, où elle a pu offrir à l'homme l'opportunité de voyager à travers les manuscrits et les mots d'un monde monomodal vers un autre multimodal. Dans des conditions pareilles, le monde arabe doit relever de grands défis et avoir une prise de conscience positive vis-à-vis de l'urgente nécessité de perfectionner ses moyens technologiques qui lui permettent de s'adapter avec les différentes caractérisant ce monde en perpétuelle activité ou encore le monde numérique. Donc, il est appelé à fournir beaucoup d'efforts en ce qui concerne la généralisation et la maîtrise de l'outil numérique et notamment la multiplication de sa production digitale et cela en motivant et en encourageant les écrivains et les jeunes romanciers. Tous les efforts doivent être unifiés pour faire face à cet écart flagrant et diminuer la différence existant entre les deux mondes et par la suite occuper une place stratégique dans cette mosaïque numérique littéraire.

### Références bibliographies

- Aron, P. & al. (2021) *Le Dictionnaire du littéraire*, Paris, Quadrige
- Baroni, R. & Gunti, C. (2020). *Introduction à l'étude des cultures numériques : la transition numérique des médias*, éd Armand Colin.
- Bootz, P. (2014). *Littérature numérique : typologie, caractéristiques et écriture collaborative*, Québec français, n° 173.
- Hery, C. (2018). *L'archivage de la littérature numérique en ligne : Mémoire de fin d'études*, sous la direction de Clément Oury : Université de Lyon.
- Metawe, D. (2022). *L'argument ad hominem lors du débat présidentiel en France entre Le Pen et Macron Étude analytique*. *Annuaire de la Faculté des Arts*. Université Beni Suef. Gr 11, 2 : 1007-1032.
- OURY, C. (2018). *L'archivage du web*. Lyon : ENSSIB, ARN, UE01
- Younis, E. (2019). *Arabic digital literature: Reality, Challenges, Future*. Article publié dans la Revue : *Génération des études littéraires et intellectuelles*, N° 58.

### Webographie

- [1] <http://www.costech.utc.fr>
- [2] <https://doi.org/10.4000/edc.10203>

## JACQUES DERRIDA ET LE DÉCENTREMENT: LES ENJEUX DE LA PERTE DU CENTRE

Hervé Toussaint ONDOUA

École normale supérieure de Bertoua, Cameroun

[herveondoua@yahoo.fr](mailto:herveondoua@yahoo.fr)

**Résumé :** Le rapport de Jacques Derrida aux autres cultures se pose dans le débat philosophique intellectuel. Jean-Loup Amsellé accuse Derrida de n'avoir que rarement franchi des bornes du continent intellectuel européen dans son effort de déconstruction de la métaphysique occidentale. La lecture de Jacques Derrida se présente comme une clé pour éclairer cette situation. Notre problématique veut donc examiner la question du rapport de l'Occident à d'autres continents tel qu'examiné par Jacques Derrida. Il en découle que le décentrement permet la reconnaissance des autres cultures face à la culture de la raison occidentale. Notre projet a pour ambition de présenter les enjeux de la pensée de Derrida sur l'interculturalité. Cette logique embrasse les concepts liés à la mondialisation, à l'altérité, à l'ethnicité, à l'intégration, à l'assimilation, à la reconnaissance, à l'identité linguistique de l'Europe dans son rapport aux autres continents

**Mots-clés :** Décentrement, reconnaissance, logocentrisme, altérité

## JACQUES DERRIDA AND DECENTERING: THE STAKES OF THE LOSS OF THE CENTER

**Abstract:** Jacques Derrida's relationship to other cultures arises in the intellectual philosophical debate. Jean-Loup Amsellé accuses Derrida of having rarely crossed the boundaries of the European intellectual continent in his effort to deconstruct Western metaphysics. Reading Jacques Derrida presents itself as a key to clarifying this situation. Our problematic therefore wants to examine the question of the relationship of the West to other continents as examined by Jacques Derrida. It follows that decentering allow the recognition of other cultures in the face of the culture of western reason. Our project aims to answer by presenting the challenges of Derrida's thought on interculturality. This logic embraces the concepts related to globalization, otherness, ethnicity, integration, assimilation, recognition, linguistic identity of Europe in its relationship to other continents.

**Keywords:** Decentering, deconstruct, recognition, logocentrism, alterity

### Introduction

La question du centre a d'abord été une question de la métaphysique classique occidentale. Au sens classique, la métaphysique se définit comme « une réflexion philosophique sur l'être en tant que tel, sur la totalité de ce qui est » (Charles Romain Mbele, 2018 : 75). À partir de là, le refus du tout pour la périphérie continue « -même dans sa visée négative-à s'inscrire dans la métaphysique, car valoriser la bordure, le bord, la frontière, la borne, la limite, la lisière et les interstices de l'être reste une réflexion philosophique sur la liminalité et la latéralité dans l'ordre de l'être » (Charles Romain Mbele, 2018 : 75). Cette

question met en relief le rapport entre le monde intelligible et le monde sensible telle qu'analysée par Platon. Il le conceptualise en termes d'unité et de différence. Sans « l'ordre issu du monde des idées, le devenir et le sensible seraient irréductiblement multiples et chaotiques, irrationnel » (Gilbert Hottois, 2002 : 19). Les choses concrètes copient, miment les archétypes. Cet idéalisme qui est dialectique « considère que les idées nouent entre elles des relations, qu'elles forment une structure complexe et hiérarchisée, et qu'il est impossible de penser et de connaître vraiment une idée sans comprendre l'ensemble relationnel dans lequel elle s'inscrit » (Gilbert Hottois, 2002 : 19). Ainsi par exemple l'idée de l'homme fait appel à l'idée d'animal, l'idée de repos présuppose son contraire, l'idée de l'être est inconcevable sans l'idée du non-être (Gilbert Hottois). Dans *Le Sophisme*, Platon rejette « l'idéalisme radicalement logique et anti-dialectique » (Gilbert Hottois, 2002 : 19) de Parménide. Ce dernier « s'interdisait en somme d'affirmer autre chose que "l'être est" et s'ôtait les moyens de penser le multiple et le devenir » (Gilbert Hottois, 2002 : 19). Pour Platon, on ne saurait isoler les idées. Bien plus, il faut penser les idées avec leurs relations en fonction de leurs hiérarchisations. Précisons que Platon distingue cinq genres : l'être, le mouvement et le repos, l'autre et le même. Ces genres « communiquent entre eux d'une façon précise, parce que chaque être est le même que ce qu'il est et autre que ce qu'il n'est pas » (Charles Romain Mbele, 2018 : 76). Autrement dit, l'autre, c'est le non-être, dans la mesure où chaque être est autre que ce qu'il n'est pas. On peut donc dire que « l'autre-le non être – participe de l'être et, de ce fait est ».

L'autre et l'être se compénètrent. Platon affirme dans ce sens : « le non être n'est pas moins être que l'être lui-même ; car ce n'est point le contraire de l'être qu'il exprime, c'est simplement autre chose que lui » (Platon, 2006 : 258d). En fait, ces différents fragments visent à mieux connaître la totalité. Cette totalité est au cœur de la métaphysique du centre. Cette totalité va se perpétuer à la modernité. En effet « jusque dans la modernité récente, la philosophie est restée inscrite dans une métaphysique du centre, du fondement, du principe, de la totalité » (Charles Romain Mbele, 2018 : 76). C'est contre cette vision du monde que va s'inscrire une métaphysique du décentrement ou de la décentration ». En effet, le « renversement du platonisme » (Gilles Deleuze, 1969 : 292) va céder la place à la déconstruction du Logos et du Centre. Au cœur de cette déconstruction, se trouve le décentrement. Il renvoie ici au transfert interculturel. Il en est ici parce que le centre avec sa confiscation hégémonique avec droit sur les tous les peuples. À partir de là, l'on peut s'interroger : la lecture de Jacques Derrida peut-elle nous éclairer cette situation ? Comme hypothèse de recherche qui découle de cette interrogation, nous nous proposons de montrer que le décentrement aboutit à la reconnaissance des autres cultures face à la culture occidentale. Il est donc question de présenter les enjeux de la pensée de Derrida sur l'interculturalité. Cette pensée embrasse les concepts liés à la mondialisation, à l'altérité, à l'ethnicité, à l'intégration, à l'assimilation, à la reconnaissance, à l'identité linguistique de l'Europe dans son rapport aux autres continents. C'est toute la tradition occidentale comme centre qui est mise en procès. D'ailleurs les *postcolonial studies*, les *subalten studies* comme Gayatri Spivak, vont à partir de la déconstruction derridienne rabattre le centre occidental pour « laisser parler les subalternes » eux-mêmes. On peut donc dire que d'une manière générale, la notion de postcolonialisme qui trouve son soubassement de la pensée derridienne implique selon les termes d'Abdelwahad Meddeb, « la destitution du centre » (Abdelwahab Meddeb, Boniface Mongo-Mboussa 2000 : 30) et même sa dissolution (Abdelwahab Meddeb, Boniface Mongo-Mboussa 2000 : 30). Comment comprendre ces propos de Meddeb ?

Notre méthode est génétique. La méthode du structuralisme génétique pose l'idée selon laquelle la démarche scientifique étudie le réel comme un tout organisé. Autrement dit elle met l'accent sur la nature globale des phénomènes. Il est donc question de revenir sur la genèse du décentrement et de comprendre les enjeux liés à cette question.

### 1. L'ethnologie et la découverte de l'Autre

L'histoire occidentale traditionnelle s'est toujours présentée comme logocentriste. Celle-ci gravite autour de la notion de logos, qui renvoie à deux concepts : Raison et Langage. Mais cette focalisation a toujours discrédité la dimension du logos. (Gilbert Hottois, 2002 : 452). La philosophie traditionnelle a toujours effacé la dimension matérielle et sensible du signe pour ne retenir que le pôle de la raison, pensé comme sens pur, idéal. C'est pourquoi de l'avis de l'auteur, cette philosophie est fondamentalement logothéorique et idéaliste. Contre cette logique, Derrida postule l'indécidabilité. L'indécidable apparaît comme une logique de pluralité de sens et à une ouverture vers d'autres cultures. Notons que Derrida est attentif au rapport que la raison occidentale entretient avec les autres cultures. Il rompt avec les Lumières qui ne conçoivent l'unité du genre humain que sous le règne universel de la raison ou du logos (Nkolo Foe, 2008 : 149). Le logocentrisme se présente ici comme une autre forme d'ethnocentrisme. La thèse ethnocentrique a toujours valorisé l'écriture phonétique. Il y aurait pour elle, un modèle d'écriture universelle et quiconque n'intègre pas cet archétype est exclu du champ de l'écriture. De cette thèse, il y aurait des peuples avec écriture et d'autres sans écriture. De l'avis de Derrida, l'expression « société sans écriture », ne répond à aucune réalité, ni à aucun concept. Cette expression relève de l'onirisme ethnocentrique qui abuse du concept de l'écriture. Le mépris de l'écriture s'accommode fort bien de cet ethnocentrisme. (Lévi-Strauss, 1955 : 245). Derrida constate que l'ethnocentrisme s'aligne à la logique logocentriste occidentale. S'il s'appuie sur l'ethnologie et c'est parce que cette science lui offre un point d'ancrage décisif, pour l'établissement des liens avec le reste du monde (Nkolo Foe, 2008 : 147). Et à partir de là, « le constructivisme social, parti de [...] l'ethnologie, a conquis des territoires de plus en plus étendus » (Brice Couturier, 2021 : 176). Soyons plus claire. Derrida accorde une grande importance à la question de l'ethnologie dans son rapport à l'autre. Pour lui, la spécificité de l'ethnologie est qu'elle s'adresse à une région spécifique ; antithétique au projet de la psychologie, de la sociologie et de la linguistique : la région de la norme, contrairement à la fonction, constitutive de la psychologie ; celle du conflit, contrairement à la signification propre à la linguistique (Nkolo Foe, 2004 : 152). C'est ainsi que d'après Foucault, l'évolution la plus récente des sciences humaines a fait reculer la fonction, le conflit et la signification, pour mettre en évidence la place privilégiée de la norme, de la règle et du système. Michel Foucault montre les conséquences de ce renversement sur l'altérité : le rapport à soi et à l'autre, la polarité entre le normal et le pathologique, l'opposition entre les sociétés historiques et les sociétés sans histoire (Nkolo Foe, 2004 : 152). Avec le primat de la règle et du système, chaque ensemble peut désormais recevoir de lui-même sa propre cohérence et sa propre validité (Nkolo Foe, 2004 : 152). On peut comprendre à partir de là, la vision du monde d'un auteur comme Levy Brühl. Au cœur de cette vision, l'auteur de la *mentalité primitive* prône pour un décentrement de la culture hors des canons logiques occidentales. Dans ce sens, l'ethnologie nous enseigne que chaque peuple à sa propre logique. Ces idées qui sont au cœur de l'ethnologie et sont en accord avec les principes fondamentaux du structuralisme, bâti autour de l'organisation du sens, de l'autonomie, de l'équilibre propre (Nkolo Foe, 2004 : 152). C'est donc contre la raison occidentale que l'ethnologie prend sens.

Or, « cette rupture ne fut possible qu'au prix d'une radicale opération de décentrement » (Nkolo Foe, 2008 : 150). Ce concept rappelle le, renvoie « au moment où ; tant la culture que les métaphysiques occidentales furent évincées de leur lieu d'origine, cessant du même coup de se considérer comme culture et métaphysique de référence » (Nkolo Foe, 2008 : 150). Le décentrement signifie que le centre n'est pas un lieu fixe mais une simple fonction c'est-à-dire un non-lieu dans lequel se joue l'indécidabilité et la trace.

## 2. La déconstruction et la découverte de l'acentrique

La déconstruction apparaît comme la remise en question de la métaphysique traditionnelle. Elle se définit comme l'ensemble des techniques et stratégies utilisées par Derrida pour démonter, fissurer et déplacer toute logique universelle. Comme conséquence, la déconstruction rabat non seulement le monisme mais aussi le dualisme. Dans cette perspective, la déconstruction du centre laisse place à l'acentrique. Pour comprendre cette notion, il faut l'analyser à partir du concept de structure. (Hervé Toussaint Ondoua, 2021 : 117). Il s'agit pour Derrida de montrer que « le concept de structure et même le mot structure « ont l'âge de l'épistémè, c'est-à-dire à la fois de la science et de la philosophie occidentales » (Jacques Derrida, 1967 : 409) et même « ils plongent leurs racines dans le sol du langage ordinaire au fond duquel l'épistémè va les recueillir » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Une telle approche consiste à donner à la structure « un centre » et « à la rapporter à un point de présence » ou encore « à une origine fixe ». La fonction du centre étant « non seulement d'organiser la structure » mais aussi et surtout de limiter « ce que nous pourrions appeler le jeu de la structure » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Le « substitut ne se substitue à rien qui lui ait en quelque sorte pré-existe » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Le centre « à partir duquel est pensé la structure, oriente et organise « la cohérence du système » (Jacques Derrida, 1967 : 410). C'est pourquoi une « structure privée de tout centre représente l'impensable lui-même » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Par ailleurs, il s'agit avec Derrida de montrer que « le centre ferme aussi le jeu qu'il ouvre et rend possible » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Pour comprendre un tel énoncé, Derrida établit que « le centre est le point où la substitution des contenus, des éléments, des termes, n'est plus possible » (Jacques Derrida, 1967 : 410). À ce niveau, le centre ferme le jeu de la structure. Au centre, la permutation ou la transformation des éléments est interdite » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Par définition, le centre représente l'unique. Il commande la structure. Toutefois, il échappe à la structuralité. C'est pourquoi, précise l'auteur, pour une pensée classique de la structure, « le centre peut être dit paradoxalement dans la structure et hors de la structure » (Jacques Derrida, 1967 : 410). En effet, il est au centre de la totalité » (Jacques Derrida, 1967 : 410) et cependant « puisque le centre ne lui appartient, la totalité à son centre ailleurs » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Notons que « le concept de structure centrée- bien qu'il représente la cohérence elle-même, la condition de l'épistémè comme philosophie ou comme science- est contradictoirement cohérent » (Jacques Derrida, 1967 : 410). Derrida arrive finalement à la conclusion selon laquelle, « le centre n'est pas le centre » (Jacques Derrida : 1967 : 410). Une telle logique mérite d'être interrogée : quel est l'enjeu d'une philosophie qui milite pour l'acentrique, la déterritorialisation ? Le décentrement n'est-il pas une vision qui prône l'inter-culturalité ?

Le centre entendu comme « aussi bien dehors que dedans reçoit indifféremment les noms d'origine ou de fin, d'*arché* ou de *telos* (Jacques Derrida, 1967 : 410). Dans ce sens, les répétitions, tout comme les substitutions sont toujours pensées à partir d'un sens : celui du centre. Ainsi l'histoire du concept de structure « doit être pensée comme une série de



substitutions de centre à centre, un enchaînement de détermination du centre » (Jacques Derrida, 1967 : 410). L'histoire de la métaphysique « serait l'histoire de ces métaphores et de ces métonymies » (Jacques Derrida, 1967 : 410-411). On pourrait à ce sujet montrer que tous les noms du « fondement, du principe ou du centre ont toujours désigné l'invariant d'une présence » (Jacques Derrida, 1967 : 411). La signification découle de cette présence centrale (Jacques Derrida, 1967 : 411).

Toutefois « c'est une présence centrale qui n'a jamais été elle-même » (Jacques Derrida, 1967 : 411), « qui a toujours déjà été déportée hors de soi dans son substitut » (Jacques Derrida, 1967 : 411). À partir de cet instant, on a dû sans doute commencer à penser qu'il n'avait pas de centre, que le centre n'avait pas de lieu naturel, qu'il n'était pas un lieu fixe mais une fonction, une substitution de signes » (Jacques Derrida, 1967 : 411). C'est alors ou non seulement « le langage envahit le champ problématique de l'universel » mais aussi le moment où « en l'absence de centre, d'origine, tout dévient discours » (Jacques Derrida, 1967 : 411). Ce dernier étant considéré comme le système « dans lequel le signifié central originaire ou transcendantal, n'est jamais absolument présent hors d'un système de différence » (Jacques Derrida, 1967 : 411). L'absence de signifié transcendantal « étend à l'infini le champ et le jeu de la signification » (Jacques Derrida, 1967 : 411). Il n'y a donc plus de signifié transcendantal ou privilégié, car le jeu de signification n'a plus de limite. En effet la « signification signe » a toujours été comprise et déterminée comme « signe-de, signifiant renvoyant à un signifié, signifiant différent de son signifié » (Jacques Derrida, 1967 : 412). Pour l'auteur, il y a deux manières différentes d'effacer la différence entre le signifiant et le signifié. D'une part, une manière classique. Elle « consiste à réduire ou à dériver le signifiant, c'est-à-dire finalement à soumettre le signe à la pensée » (Jacques Derrida, 1967 : 413). Contre cette approche qui nous assigne à un lieu et à un centre, Derrida pense que nous devons nous ouvrir vers l'autre. Cette dernière « consiste à mettre en question le système dans lequel fonctionnait la précédente réduction » (Jacques Derrida, 1967 : 412). Celle-ci fonctionne essentiellement dans un registre d'opposition entre le « sensible et intelligible » (Jacques Derrida, 1967 : 412). La remise en question du système à partir duquel fonctionne le signe, peut « s'entendre à tous les concepts et à toutes les phrases de la métaphysique, en particulier au discours sur la structure » (Jacques Derrida, 1967 : 412). Une telle logique donne à des enjeux sur la frontière Pour Derrida, « tant de frontières disparaissent ou deviennent incertaines » (Jacques Derrida, 1967 : 412) et « tant d'autres que l'on aurait pu croire effacées refont surface, tant de nouvelles surgissent, délimitant des *territoires* nationaux, "ethniques", culturels ou les *champs* de la pensée, de la recherche, de l'invention » (Jacques Derrida, 1967 : 412). On peut donc dire que le discours sur le décentrement, l'acentrique, justifie philosophiquement « la théorie de l'Empire » (Nkolo Foe, 2008 : 96). Cet Empire rompt ainsi avec un « centre territorial du pouvoir ». Bien plus, l'Empire est « un appareil décentralisé et déterritorialisé de gouvernement, qui intègre progressivement l'espace du monde entier à l'intérieur des frontières ouvertes et en perpétuelle expansion » (Michael Hardt, Antonio Negri, 2000 : 17). Acentrique, l'Empire constitue l'horizontalité des autres savoirs.

### 3. L'acentrique et le postcolonialisme

Mais pourquoi les postcolonialistes militent-ils pour un décentrement ? Cette question trouve la réponse dans cette analyse de Brice couturier. En fait, « puisque l'Européen colonisateur, a justifié la conquête, l'oppression et le pillage des peuples qu'il prétendait avoir 'découvert' » en les qualifiant de primitifs et de superstitieux « au nom de

ses prétendues Lumières » (Brice Couturier, 2021 : 210), revendiquer une identité de groupe « subalterne » ou « postcolonial », fondée « d'autres manières de savoir, devient un acte de résistance au colonialisme » (Brice Couturier, 2021 : 210). D'après Edward Saïd, « l'Occident a construit son identité en se confrontant à un Orient dont il a englobé toutes les cultures dans un regard indifférencié et méprisant ». Il ajoute plus loin, que « l'Occident ne daigne s'intéresser à 'ses autres' que dans le but de les coloniser » (Brice Couturier, 2021, 211). Il s'agit pour ces théories de « "problématiser" (mettre en question et donc dévaloriser) le savoir objectif rationnel en tant qu'occidental, en lui opposant "d'autres manières de savoir" » (Brice Couturier, 2021 : 213), en « promouvant des "manières alternatives de penser" » (Brice Couturier, 2021 : 213) qui précisons-le ne soient plus euros centriques, le but étant d'acquérir « collectivement du pouvoir » (Brice Couturier, 2021 : 213). Ces autres alternatives de penser émane des « collectivités marginalisées, racisées, dominées » (Brice Couturier, 2021 : 213). Il n'y a donc plus de possibilités d'élaborer un savoir qui émane du centre. Car, tout « savoir comporte une intention morale » (Brice Couturier, 2021 : 213). Celle-ci « dépend de la situation sociale du sujet qui l'énonce » (Brice Couturier, 2021 : 213). Spivak peut nous éclairer à ce niveau

Pour rappel, l'histoire indienne comme ceux des peuples colonisés ont été analysés et écrits par les colonisateurs. Cette analyse dénature le plus souvent la pensée de ses peuples. Redonner la voix aux subalternes est la mission que s'octroie Spivak. Subalternes est synonyme ici de marginalité ou de classes opprimées. En empruntant l'approche déconstructiviste derridienne, Spivak remet en question cette lecture et cette vision occidentale. La déconstruction relit à nouveau les récits de l'occident et ceux de la décolonisation non comme des essences mais comme des effets historiques. Ses récits ont été écrits par des colonisateurs. Il est donc question de redonner la parole aux subalternes afin de restituer leur propre histoire. Pour Spivak, l'Occident met en place sa propre histoire en réintroduisant un sujet souverain qui est pour elle géopolitiquement déterminé. L'auteur s'efforce de mettre en relief les structures de domination qui empêchent les subalternes de s'exprimer. Elle s'oppose « aux discours homogénéisants et universalisants » (Fred Poché, 2019 : 47) . Elle s'oppose aux « humanistes libéraux qui parlent de la volonté libre du sujet individuel » (Fred Poché, 2019 : 47). Car selon elle, « on repère plutôt des positions de sujets construits par l'historiographie coloniale » (Fred Poché, 2019 : 47). Elle s'intéresse à la position du sujet. Qui parle et qui agit ? La logique des *subaltens studies* a donc permis un essor des autres récits que ceux qui émanent du centre

Le décentrement des cadres analytiques de la modernité occidentale a laissé place à des savoirs hétérodoxes. En postcolonie, le succès des « récits alternatifs » a légitimé ce type de savoirs. Les savoirs hétérodoxes constituent autant d'alternatives à la science officielle du centre. Historiquement les discours localistes ou hétérodoxes se « formés en réaction au mouvement de globalisation et se tiennent dans une relation dialectique à celle-ci » (Donald Ipperciel, 2015 : 20). Dans ce contexte ; « le local s'élève contre une culture qui, de par ses pressions homogénéisantes et assimilatrices, la menace dans son existence même » (Donald Ipperciel 2015 : 20). Il y a par conséquent « une dimension culturelle et identitaire dans le concept de localité comme non-globalisation » (Donald Ipperciel 2015 : 20). On peut donc dire que « la localité comme non-globalisation met donc en valeur un aspect fondamental des savoirs » (Donald Ipperciel, 2015 : 20). Ils constituent une « fonction bénéfique de contreponds au mouvement hétéromorphe de mondialisation » (Donald Ipperciel, 2015 : 20). Par conséquent, « la localité comme non-globalisation se présente en même temps comme résistance à une homogénéisation qui prend souvent une forme

hégémonique » (Donald Ipperciel, 2015 : 20). Les savoirs locaux sont « un appel à la reconnaissance de leur valeur propre à l'encontre d'une science globale dont le dessein a paru impérialiste » (Donald Ipperciel, 2015 : 21). Le local s'oppose au « dominant » (Donald Ipperciel, 2015 : 21). Dominant renvoie aux savoirs scientifiques de l'Occident. Il se veut universel car découlant du centre. Mais, en réalité, « le savoir 'universel' ou 'global' est une fiction » (Donald Ipperciel, 2015 : 21). Il est donc question de rompre avec le projet occidental des Lumières. Achille Mbembe assume sa rupture avec les Lumières auxquelles il oppose une compréhension décentrée du monde en rendant caduque toute approche universalisante et totalisante (Léon-Marie Ndjodo : 2011 : 109). Pour s'en convaincre, Mbembe, pense que le « temps vécu » africain se fonde guerre dans le langage géométrique des sciences humaines classiques (Léon-Marie Ndjodo, 2011 : 109). Dans cette vision décentrée, le monde extranaturel, le réel et la fable se reflètent l'un l'autre, ils sont pour l'un le miroir de l'autre, pour l'un le signifiant de l'autre. C'est la raison pour laquelle les sciences humaines modernes avec leur prétention à l'objectivité, ne peuvent pas comprendre cette vision du monde. Selon Mbembe, la pensée postcoloniale suppose une démystification des images que l'Occident a produites. Elle a permis de retrouver un langage et une écriture autonomes par rapport aux canons hérités (Fistetti Francesco, 2009 : 106). Par conséquent, L'Europe doit reconnaître qu'elle n'est plus le centre de gravité, elle n'est plus la pharmacie du monde (Achille Mbembe, 2016 : 178).

### Conclusion

La métaphysique du décentrement ou de la décentralisation est né de la rupture avec le centre. Dans le topos centre/ périphérie, la France est considérée comme le centre qui octroi et la périphérie n'est que là pour recevoir. C'est ce schéma hiérarchisant et totalisant que déconstruit Derrida et partant des sciences humaines. Celles-ci « sont elles-mêmes contemporaines des ruptures liées d'une part à la critique de la métaphysiques » (Charles Romain Mbele, 2018 : 79) et « d'autre part aux luttes anticoloniales de peuples jusque –là dominés, exploités, marginalisés qui posent le besoin de leur autocentration, au nom de l'affirmation en largeur et en profondeur de l'universel, de la solidarité et de la justice » (Charles Romain Mbele, 2018 : 79). On peut comprendre pourquoi « l'ethnologie n'a pu naître comme science qu'au moment où un décentrement a pu être opérée : au moment où la culture européenne – et par conséquent l'histoire de la métaphysique et de ses concepts, a été disloquée, chassée de son lieu, devant cesser de se considérer comme référence » (Jacques Derrida, 1967 : 417). Ce décentrement concerne donc la métaphysique et l'histoire de l'Occident. On peut à partir de là comprendre l'acentrique chez un auteur comme Derrida. La dispersion du centre est synonyme de l'expulsion de la culture occidentale de son piédestal et la reconnaissance des autres types de discours. C'est dans cette perspective qu'est né le postcolonialisme et les *subaltern studies*. Dans le postcolonialisme, il y a un enjeu du décentrement affirme Meddeb.

### Références bibliographiques

- ALombert, A. (2017). De la fin de la philosophie aux limites de la déconstruction : comment s'orienter dans la pensée, *Ithaque 21* – Autonome 1-25
- Bouveresse, J. (1984). Rationalité et cynisme, Paris, Minuit
- Bloom, A. (1987). L'Arme désarmée. Essai sur le Déclin de la culture générale, Paris, Julliard

- Couturier, B. (2021). Puritanisme, victimisation, identitarisme, censure...L'enquête d'un baby-boomer sur les mythes de la génération « woke », Paris, l'Observatoire
- Derrida, J. (1971). Positions, Paris, Minuit
- Derrida, J. (1990). Le Problème de la genèse dans la philosophie de Husserl, Paris, PU
- Derrida, J. (1972). La Mythologie blanche, Paris, Minuit
- Derrida, J. (1967). L'Écriture et la différence, Paris, Minuit
- Deprez, S. (2010). Lévy-Bruhl et la rationalisation du monde, Rennes, Presses universitaires de Rennes,
- Fistetti, F. (2009). Théories du multiculturalisme. Un parcours entre philosophie et sciences sociales, Paris, La Découverte
- Hottois, G. (2002). *De la renaissance à la postmodernité. Une histoire de la philosophie moderne et contemporaine*, Bruxelles, De Boeck Université
- Ipperciel, D. (2015). Savoirs locaux : un exercice de définition philosophique, *La contribution des savoirs locaux à l'éthique, au politique et au droit*, Laval, Presses de l'Université Laval, p. 27-48.
- Joldesma, C. (2007). A review of James D. Marshall (ed.): Poststructuralism, Philosophy, Pedagogy, Kluwer Academic, Dordrecht, 2004. *Studies in Philosophy and Education*, 26(1) :57-65.
- Lyotard, J-F. (1979). La condition postmoderne. Rapport sur le savoir, Paris, Minuit
- Mallet, M-L. (1994). Autour du travail de Jacques Derrida, Paris, Galilée
- Mallet, M-L. (2008). Penser, avec Jacques Derrida, au péril de l'aporie, *Sens public*, [en ligne], consulté le 21 janvier 2023, URL : <http://sens-public.org/articles/291/>
- Mbele, C. R. (2018). La Question d'une philosophie des marges, entre vérité, solidarité et justice, *Diogene*
- Meddeb A. & Mongo-Mboussa, B. (2000). Dans le postcolonialisme, il y a l'enjeu du décentrement, *Africultures. Les mondes en relation*, 28(30) :30-33.
- Nkolo, N. L-M. (2011). La Théorie postcoloniale. Culture, Capitalisme et Chaos, Stuttgart, ibidem-Verlag
- Nkolo, F. (2008). Le postmodernisme et le nouvel esprit du capitalisme sur une philosophie d'Empire, Dakar, CODESRIA
- Nkolo, F. (2004). Mondialisation, postmodernisme et fragmentation culturelle du monde », in *L'individuel et le collectif*, Paris, Dianoia 147-166
- Ondoua, H. T. (2021). Jacques Derrida et la déconstruction du « Je » comme territoire/frontière, in *Francophonies nomades. Déterritorialisation, reterritorialisation et enracinement*, Paris, L'Harmattan, ).11-122.
- Oreau, D. (2009). De la recherche en philosophie de l'éducation In : 40 ans des sciences de l'éducation : L'âge de la maturité ? Questions vives [en ligne]. Caen, Presses universitaires de Caen, p.153-162.
- Ouattara, B. (2001). Penser l'Afrique, suivi de L'Afrique « fragmentée, Paris, L'Harmattan
- Ouattara, B. (2000). Figures ethnologiques de la pensée de l'être, *Cahiers d'Etudes africaines*, 157(XL-1) :79-89
- Poché, F. (2019). La question postcoloniale au risqué de la déconstruction. Spivak et la condition des femmes ». *Franciscanum* 171(LXI) :43-97
- Shmuel, T. (2012). La nouvelle idéologie dominante. Le post-modernisme, Paris, Hermann
- Lévi-Strauss, C. (1955). Tristes Tropiques, Paris, Plon
- Touraine, A. (1992). Critique de la modernité, Paris, Fayard

## UNE VOIX, UNE ESTHÉTIQUE CRÉOLE : ETHNOGRAPHIE DU PARCOURS DE MILY CLÉMENT

**Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY<sup>1</sup>**

Doctorant à Université de Toliara Madagascar

[navoryhilarion@gmail.com](mailto:navoryhilarion@gmail.com)

&

**Victor RANDRIANARY**

Maître de conférences

Université de Toliara

[victorandrianary@yahoo.fr](mailto:victorandrianary@yahoo.fr)

**Résumé :** Nous présentons l'étude du parcours et les œuvres de l'artiste de Madagascar connu sous le nom de Mily Clément<sup>2</sup>. Bien que la définition de la jeune discipline, l'ethnomusicologie<sup>3</sup> soit à notre sens plus que jamais polémique, nous tâchons mener cet examen à travers elle. "Pluridisciplinaire par vocation comme par nécessité, elle s'oriente dans plusieurs directions"<sup>4</sup> écrit Gilles Léothaud. Cette pluridisciplinarité sera prise comme méthode pour aborder le style musical de Mily Clément. Comment comprendre la notion de créolisation de la musique dans le Nord de Madagascar à travers la vie et les œuvres de Mily Clément ? Quels sont les outils mobilisés pour forger cette esthétique ? Voilà les grandes interrogations. Les lignes qui suivent vont développer une ethnographie sous forme d'une histoire de vie. En filigrane, cette étude souhaite reposer la question : qu'est-ce qu'ethnographier ? Notre hypothèse est la suivante : en musicologie, il est de coutume d'étudier les histoires personnelles des compositeurs. Ces derniers sont les confectionneurs de musiques. Ces prospections d'histoires de vies permettent de comprendre ce qui se trouve au cœur œuvres ainsi que leurs genèses. Parallèlement, les ethnomusicologues<sup>5</sup> accordent beaucoup d'importance à ces histoires de vies qui offrent une vraie clé de compréhension des sociétés dont les compositeurs sont issus. C'est aussi donc une manière d'ethnographier.

**Mots-clés :** Histoire de vie, créolisation, identité, esthétique, salegy, forme ouverte

### A VOICE, A CREOLE AESTHETICS: ETHNOGRAPHY OF MILY CLÉMENT'S LIFE HISTORY

**Abstract:** We present here the study of the course and the works of the artist from Madagascar known as Mily Clément. Although the definition of the young discipline, ethnomusicology, is in our view more controversial than ever, we are trying to conduct this examination through it. "multidisciplinary by vocation as well as by necessity, it is moving in several directions" writes Gilles Léothaud. This multidisciplinary will be

---

<sup>1</sup> Rakotonavory Jimmy Hilarion est doctorant en ethnomusicologie. Il prépare sa thèse de Doctorat sur L' « *harmonie constructive des Tsimihety à travers le bal Bali-manjôfo* ».

<sup>2</sup> De son vrai nom Mily Antoine Clément, un des chanteurs de *salegy* connu dans les années 1990, originaire d'Ambilobe (Région DIANA : Diégo Ambilobe Nosy-be Ambanja).

<sup>3</sup> Tantôt vue comme une musicologie des sociétés de tradition orale, tantôt se positionne comme plutôt une anthropologie. Les différentes écoles et parcours personnels nous présentent une multitude de tendance d'ethnomusicologie.

<sup>4</sup> Gilles Léothaud, Ethnomusicologie, F 7707 7 CNED Institut de Vanves, P. 11

<sup>5</sup> La plus grande revue d'ethnomusicologie de langue française, "cahiers d'ethnomusicologie" (Georg Éditeur, Genève) a fait paraître deux numéros dans ce sens. N°11 "Paroles de musiciens", N°15 "Histoires de vies".

taken as a method to approach the musical style of Mily Clément. How to understand the notion of creolization of music in the north of Madagascar through the life and works of Mily Clément? What tools are used to forge this aesthetic? These are the main questions. The following lines will develop an ethnography in the form of a life story. Implicitly, this study wishes to ask the question again: what is ethnography? Our hypothesis is the following: in musicology, it is customary to study the personal histories of composers. These are the music makers. These explorations of life story make it possible to understand what is at the heart of the works as well as their genesis. At the same time, ethnomusicologists attach great importance to these life stories which are a real key to understanding the society from which the composers come. It is therefore also a way of ethnography.

**Keywords:** life story, creolization, identity, aesthetics, *salegy*, open form

## Introduction

Nous présentons l'étude du parcours et les œuvres de l'artiste de Madagascar connu sous le nom de Mily Clément. Bien que la définition de la jeune discipline, l'ethnomusicologie<sup>6</sup> soit à notre sens plus que jamais polémique, nous tâchons mener cet examen à travers elle. "Pluridisciplinaire par vocation comme par nécessité, elle s'oriente dans plusieurs directions"<sup>7</sup> écrit Gilles Léothaud. Cette pluridisciplinarité sera prise comme méthode pour aborder le style musical de Mily Clément. Le *salegy* - surtout sa forme moderne - est le genre musical le plus connu et plus représentatif du Nord de Madagascar. Trois artistes propulsent le *salegy* depuis les années mille neuf cent quatre-vingts : Jaojoby, Tianjama et Mily Clément. Le premier unanimement appelé le roi du *salegy* est de réputation internationale. Tianjama, quant à lui, se nomme le Grand maître ; il est une référence incontestable en la matière. L'artiste Mily Clément, tout aussi illustre, présente un parcours original : sa musique, nourrie d'influences multiples, lui a permis d'imposer sa signature personnelle et proprement malagasy. Comment comprendre la notion de créolisation de la musique dans le Nord de Madagascar à travers la vie et les œuvres de Mily Clément ? Quels sont les outils de cet artiste pour forger cette esthétique ? Les lignes qui suivent vont développer une ethnographie sous forme d'une histoire de vie. Notre hypothèse est la suivante : en musicologie, il est de coutume d'étudier les histoires personnelles des compositeurs. Ces derniers sont les confectionneurs de musiques. Ces prospections d'histoires de vies permettent de comprendre même ce qui se trouve au cœur des œuvres ainsi que leurs genèses. Parallèlement, les ethnomusicologues<sup>8</sup> accordent beaucoup d'importance à ces histoires de vies qui offrent une vraie clé de compréhension des sociétés d'où ces compositeurs sont issus. C'est aussi donc une manière d'ethnographier.

## 1. Une ethnographie

### 1.1 Les précurseurs

Dès l'origine de l'anthropologie, Malinowski qui était à l'origine physicien et mathématicien - sciences plus exactes que les sciences sociales et humaines - a été confronté

<sup>6</sup> Tantôt vue comme une musicologie des sociétés de tradition orale, tantôt se positionne comme plutôt une anthropologie. Les différentes écoles et parcours personnels nous présentent une multitude de tendances d'ethnomusicologie.

<sup>7</sup> Gilles Léothaud, *Ethnomusicologie*, F 7707 7 CNED Institut de Vanves, P. 11

<sup>8</sup> La plus grande revue d'ethnomusicologie de langue française, "cahiers d'ethnomusicologie" (Georg Éditeur, Genève) a fait paraître deux numéros dans ce sens. N°11 "Paroles de musiciens", N°15 "Histoires de vies".



à la question : comment construire une science de l'homme plus crédible. Ce qui l'a amené à "faire du terrain" pour pouvoir ethnographier (observer, enquêter et décrire). Pendant la première guerre mondiale, Malinowski a ainsi séjourné dans les îles Trobriand en Nouvelle-Guinée pour pratiquer des enquêtes directes (Malinowski 1922). Plus tard, Marcel Mauss un grand nom de l'anthropologie moderne a écrit sans avoir fait du terrain dans les pays colonisés son célèbre "Manuel d'ethnographie" (1926). Après avoir lu plusieurs pages d'ethnographie réalisée par ces collègues, il a fortement encouragé ses étudiants à pratiquer l'ethnographie, étape fondamentale de l'anthropologie. On dit souvent que Marcel Mauss n'a pas fait de terrain. À notre sens cette affirmation n'est pas tout à fait conforme à la réalité. Lorsque l'on lit avec attention son article sur les techniques du corps, on voit bien qu'il a observé et décrit la société américaine et celle de son pays, La France. Seulement, à cette époque, il était de coutume d'aller ethnographier chez les autres. L'anthropologie de l'époque était donc une science de l'autre. Lorsqu'Arnold Van Gennep (1937) s'est lancé dans l'anthropologie de la France il a subi beaucoup d'opposition. Cet avant-gardisme non compris par ses collègues a fait qu'il n'a jamais eu de véritable poste d'enseignant en France. Ainsi, selon Copans (2011) l'attrait de l'étranger caractérisait l'ethnologie naissante.

### ***1.2. L'ethnographie-ethnomusicologue malagasy et la méthodologie.***

Depuis les années 1960, de plus en plus d'anthropologues travaillent dans les sociétés où ils sont nés. Plusieurs d'entre eux y vivent également. Une situation qui rend difficile l'objectivité. L'objectivité étant un élément important pour construire le savoir en anthropologie. Ce besoin d'impartialité nécessite aussi du recul, une distanciation par rapport à sa société d'origine. Dans ce cas, l'anthropologue est à la fois celui qui vit et celui qui étudie son terrain et sa propre société. L'auteur principal de ce travail sur Mily Clément est à la fois aussi du Nord de Madagascar, et de plus est musicien connu dans sa propre région. Dans ce présent travail, cette écriture à deux, le principal auteur<sup>9</sup> est juste un collègue de travail de celui dont l'histoire de vie est étudiée. Mily Clément l'appelle par son nom de scène Lejim 415. Lorsqu'ils parlent de *bali-manjôfo*, ou « bal-poussière », art musico-chorégraphique du groupe *tsimihety*, ce chercheur-musicien connaît exactement les différentes dimensions de cette pratique populaire. Mily Clément n'a pas à définir ni à décrire à son collègue ethnomusicologue le terrain. En revanche, il a accepté de livrer son parcours personnel, et quelque part son intimité, car dans ce cheminement il y a aussi un bon nombre de difficultés et d'épreuves douloureuses.

Pour une ethnographie plus juste, nous avons effectué une ethnographie croisée. Le premier auteur a pratiqué des entretiens directs avec Mily Clément - notamment à Antsohiy<sup>10</sup>, centre important du *bali-manjôfo* ; il a assisté à ses concerts et cabarets, et il a réalisé également des entretiens téléphoniques avec l'intéressé. De plus, il note ce que les gens disent de Mily Clément. Cet auteur a pratiqué également une observation participante tout en étant conscient qu'il est lui-même un musicien et acteur connu par ses pairs et un chercheur. Les anthropologues ont compris depuis longtemps qu'à notre époque, pour l'ethnographie, le terrain a constamment besoin de renouveau. "L'enquête de terrain a tellement évolué depuis plus d'un siècle ..." (Copans, 2011: 8). Ainsi, nous avons choisi d'effectuer une ethnographie croisée. Le deuxième auteur, qui n'est pas originaire de cette

<sup>9</sup> Jimmy Hilarion RAKOTONAVORY

<sup>10</sup> L'auteur principal a notamment eu un long entretien le 7 novembre 2021 en présentiel avec Mily Clément, entretien qui sera entièrement consigné et traduit dans les annexes de sa thèse de doctorat.



région, a quant à lui a effectué une ethnographie à partir de l'Internet et des réseaux sociaux pour comprendre le parcours et l'œuvre de cet auteur-compositeur. Marc Augé<sup>11</sup> dit en substance qu'il importe de réexaminer les rapports de l'anthropologie avec l'histoire ainsi que les théories qui privilégient la pluralité tandis que d'autres privilégient l'unité, dans notre monde globalisé. Pour ce faire, M. Mauss analyse dans son ouvrage quelques indicateurs caractéristiques de notre temps : les médias, la communication, le rituel politiques, les cultes nouveaux et l'espace urbain.

### 1.3. « Histoire de vie » et « récit de vie »

Nous faisons la distinction entre « histoire de vie » et « récit de vie » : « La sociologie américaine a proposé une distinction assez nette entre les deux expressions. Le récit de vie désigne l'histoire d'une vie telle que la personne qui l'a vécue la raconte. On s'intéresse à la façon dont la personne retrace son expérience. Les histoires de vie désignent des études de cas cliniques, des études portant sur la vie d'une personne donnée, et comprenant non seulement son propre récit de vie, mais aussi toutes sortes d'autres documents et témoignages qui apportent un éclairage sur la vie du sujet »<sup>12</sup>. Notre propos s'inscrit donc bien dans le cadre d'une « histoire de vie ».

## 2. Parcours, créolisation, terrain du *bali-manjôfo*

### 2.1. Mily Clément : un parcours hors du commun

Dans cette ethnographie, nous accordons une place importante à la parole du musicien. Ainsi, un élément marque ce qu'il est, et c'est l'absence de sa date de naissance. Cette absence a été également remarquée lors des entretiens. Sa page Facebook ne donne aucune indication sur ce point. En revanche, à travers les entretiens effectués, notre artiste souligne ses racines notamment musicales. Il aime souligner que ses grands-parents des deux côtés étaient des musiciens et chanteurs. Clément note entre autres que l'un de ses grands-pères était un excellent joueur d'accordéon<sup>13</sup> et que sa mère avait une très belle voix<sup>14</sup>. Très tôt, le chant prend une grande place dans sa vie car il l'a appris dans son milieu familial de musiciens. Cela l'a amené à fréquenter différents contextes de rites traditionnels dont les séances de possession *tromba*. Puis selon lui, dès son adolescence il a tout de suite intégré les orchestres de musique de variétés. Puis plus tard dans cette période de jeunesse, il était guitariste et chanteur dans l'orchestre « Les Requins » où il a rencontré le célèbre Jaojoby à Diego-Suarez. En tant que musicien, il jouait également dans la boîte de nuit « Le Quinvin ». Puis il est allé à Sambava, une autre ville du Nord de Madagascar en intégrant l'orchestre Bricker's. Pour Clément, dans tout cela, il était un apprentissage. Enfin, cette période dite d'"apprentissage" s'est achevée avec son passage dans l'orchestre Payard dans la ville d'Andapa. En tant qu'artiste chanteur-musicien confirmé, Mily Clément est ensuite allé travailler dans la ville d'Antsohihy dans l'orchestre du grand-maître Tianjama (1985-1987). Pendant près de trois ans, il animait alors le *balimanjôfo*. Il s'agit là, d'une étape majeure qui va développer ses compétences et la particularité de son art et par conséquent son parcours. Nous allons définir d'une manière brève ce que c'est que le *balimanjôfo*<sup>15</sup> du peuple Tsimihety du Nord de Madagascar. On peut le définir premièrement comme un bal populaire

<sup>11</sup> Augé, Pour une anthropologie des mondes contemporains. 2008. Paris : Champs Essais, Flammarion.

<sup>12</sup> Thierno Bah & ali 2015 : Les récits de vie en sciences de gestion, EMS édition coll Versus p 40

<sup>13</sup> nous allons revenir sur cet élément dans la partie la deuxième partie de cet exposé.

<sup>14</sup> un élément fondamental dans sa vie ...

<sup>15</sup> Objet de différentes études de Jimmy Hilarion Rakotonavory

exécuté sur le sol poussiéreux. L'empiètement du sol donne naissance à d'épais nuages de poussière. Mais il s'agit surtout d'un rituel de musique-danse important dans le pays Tsimihety auquel tout un peuple participe régulièrement. Cette pratique englobe des dimensions politique, économique, sociale et culturelle. Ainsi, ce rituel constitue un fait social total et un marqueur d'identité de la société *tsimihety* dont il est le miroir. Dans le *balimanjôfo*, Mily Clément était musicien et chanteur. Il se faisait remarquer par la grande qualité de sa voix. Il exécutait même une technique vocale qui imitait la voix aiguë des femmes. Il s'agit là d'une vraie signature artistique attribuée à cet artiste. En tout cas, selon les musiciens de terrain, animer le balimanjôfo exige beaucoup de compétences musicales et d'autres qualités. Justement, tout ce que Mily Clément a appris de son berceau musical traditionnel et le passage dans les différents orchestres modernes et boîtes de nuit ont fait que cet artiste a été un excellent artiste moteur : chanteur-musicien extraordinaire du *balimanjôfo*. Nous constatons à travers les entretiens avec Mily Clément qu'il présente une sorte de contraste dans son parcours. C'est qu'à la fois il affirme le besoin d'avoir effectué un parcours d'apprentissage. Mais il confie également que la musique est un destin et un don de Dieu. Sa compétence musicale, il l'a prise auprès de Dieu<sup>16</sup>. La relation des Malagasy au surnaturel est une constante, car pour eux, l'individu n'est rien sans ce rapport aux autres et à ce qui les dépasse.

## 2.2. Une esthétique de la créolisation

Ce parcours de l'artiste Mily Clément représente une esthétique de la créolisation, dans le sens d'Edouard Glissant. Il s'agit d'un autre paradigme pour penser l'identité. Ainsi, avant de rappeler la notion de créolisation chez cet auteur, nous allons définir ce concept selon Bertrand Dicale<sup>17</sup>. Ce dernier identifie la créolisation d'après cinq éléments fondamentaux : déracinement, rencontre, acculturation, haine de soi et fascination ambiguë. Bien que les trois principes (déracinement, acculturation, fascination ambiguë) puissent rejoindre d'une certaine manière E. Glissant<sup>18</sup>, nous allons surtout insister sur le fait que la rencontre est une notion fondamentale dans la créolisation. En conséquence, Glissant écrit "J'appelle créolisation la rencontre, l'interférence, le choc, les harmonies et les dysharmonies entre les cultures, dans la totalité réalisée du monde-terre."<sup>19</sup> Dans cette perspective, Mily Clément a fait une double initiation musicale créole. À notre sens, la musique dite traditionnelle où Mily Clément a baigné est déjà une musique créole. Son grand-père était connu comme un grand accordéoniste dans les rites traditionnels. L'utilisation voire la place particulière attribuée à l'accordéon européen dans les musiques et rites traditionnels et ancestraux en est l'exemple parfait. Puis son passage dans les orchestres et boîtes de nuits dont les appellations sont toutes de consonnance étrangères - Le Quivin, Bricker's, Payard,... - marque ce rite de passage créole de Mily Clément. Regardons particulièrement l'accordéon. L'instrument a été breveté par l'Autrichien Cyrill Demian en 1829. Des facteurs

<sup>16</sup> "... destin zaho ndehañano lay raha : don namezan-dRañahary zaho. Dieu a donné. Haiko, donc nalaiko boaka amin'i Zañahary, ny fahasoavana sy ny maha mpanakanto". Entretien effectué par Hilarion Rakoto, à Antsohihy le 7 novembre 2021.

<sup>17</sup> Auteur et journaliste français d'origine Guadeloupéenne, spécialiste des musiques populaires. Chroniques et interventions régulières dans les médias : Le Figaro, Le Monde de la musique, France inter, France 3, etc. Principaux ouvrages : *Dictionnaire amoureux de la chanson française*, *Ni Noires ni Blanches : histoire des musiques créoles*, *Maudits Métisses*, *Tout Gainsbourg*.

<sup>18</sup> E. Glissant a accordé plusieurs interviews sur ce concept de « créolisation du monde » que nous retrouvons dans son entretien à France Culture Par Camille Renard publié le lundi 2 août 2021 à 22h24

<sup>19</sup> Edouard Glissant, "Traité du Tout-Monde". Paris : Gallimard 1997.

d'instruments anglais et français ont poursuivi le développement de la conception de l'instrument. Il a connu un succès dans les pays germanique puis certainement dans une grande partie de l'Europe. Les voyages et notamment la colonisation au XIX<sup>ème</sup> siècle ont fait qu'assez rapidement cet instrument est arrivé en Argentine, Afrique du Sud, Madagascar... L'accordéon est un instrument à vent à anches libres de la famille des bois. La mise en vibration est faite par l'excitation des anches par l'air envoyé par le soufflet. Dans les rites traditionnels malagasy et *bali-manjôfo* on utilise essentiellement l'accordéon à boutons et diatonique. Son utilisation passe d'abord par la modification de l'échelle musicale appelée *famosiraña* ("castration") pour le conformer à la culture musicale locale. Il s'agit en fait de tailler certaines anches. Il arrive également que des musiciens déplacent les notes de la partie basse de l'accordéon pour l'adapter aux techniques de jeu des musiciens locaux. L'inventeur de l'accordéon l'a baptisé "accordion", alors que les Tsimihety de Madagascar appellent l'instrument *korodöño*. Dans plusieurs endroits de la Grande île, les autochtones lui ont donné des appellations vernaculaires : *hararavo* dans le sud, *taralila* dans la région de la capitale, etc. Comme si, les gens du Nord de Madagascar ne voulaient pas renier l'origine européenne de l'instrument. L'ensemble de ces actions d'appropriation *tsimihety* de l'accordéon est une rencontre, une créolisation de la musique. Edouard Glissant dit en substance qu'une situation créole n'est pas une simple addition d'éléments venant de deux régions du monde c'est quelque chose de nouveau et d'insoupçonné. Car cette prédisposition à la rencontre est contradictoire à l'uniformisation et qui s'ouvre en permanence à inattendu extraordinaire<sup>20</sup>. Par conséquent les joueurs d'accordéon *malagasy* ont inventé d'innombrables styles et techniques de jeu qui intègrent les genres traditionnels mais aussi les musiques de variétés d'inspiration traditionnelle. Sur le terrain du *bali-manjôfo*, l'art de Mily Clément cette grande voix du *salegy* est très complice avec ces différents jeux et esthétiques de l'accordéon.

Par ailleurs, nous avons mentionné plus haut que Mily Clément est l'une des grandes figures du *salegy*. Cette musique est le genre le plus représentatif du Nord de Madagascar. Sa forme moderne constitue également une musique créole par excellence. Lorsque l'on demande sa signification aux notables et grands personnages de la culture du Nord de Madagascar, il n'est pas rare d'entendre que l'appellation *salegy* vient des expressions françaises voire créoles : "ça c'est gai", "ça le gai". En voyant les des grandes fêtes dansantes dans la paysannerie, les administrateurs coloniaux auraient dit "ça c'est gai"<sup>21</sup>. Cette expression serait transformée en "saléguai" puis en *salegy*. Faut-il rappeler que la partie Nord de Madagascar est certainement la région la plus francophile de l'île ? C'est également un espace pour les "parlers mixtes"<sup>22</sup> dans lesquels on utilise des mots étrangers malgachisés. Cette incorporation de la culture et des langues des autres réfute le concept de racine unique, et met en valeur d'une racine multiple de la culture : une autre définition de la créolisation. Ainsi dans sa forme moderne, le *salegy* utilise l'orchestre dit électrique, composé de guitares électriques, guitare basse, clavier électronique et batterie. Il arrive que l'on y introduise aussi l'accordéon "castré" et le luth court traditionnel *kabôsy*<sup>23</sup>. Sans pouvoir développer ici les différents grammaires et styles du *salegy*, on peut juste noter que le clavier électrique du

<sup>20</sup> À ce propos, il n'est pas exagéré d'affirmer que Madagascar est le pays où l'on trouve plus de styles d'accordéon.

<sup>21</sup> Entretien de Victor Randrianary avec des notables Diego-Suarez juillet 2013 dont Messieurs Paul Congo et Bahoaka.

<sup>22</sup> C'est l'objet d'un article en cours "Dékalé Kabôsy et bali-manjôfo. Le plurilinguisme comme espace de jeu et de promotion d'une langue-culture régionale : approche sociolinguistique et ethnomusicologique d'une chanson "jeune" tsimihety. Rakotonavory Jimmy Hilarion et Hajasoa Ravalolonirina.

<sup>23</sup> Instrument d'origine de l'Arabie du Sud. Au Yémen, la même famille d'instrument se nomme *qanbus*.

*salegy* imite à son tour les jeux mélodico-harmoniques et rythmiques des joueurs "d'accordéon traditionnel".

### 2.3. Répertoires musicaux

Mily Clément pendant ces années de *bali-manjôfo* n'était pas seulement, le maître du *salegy*. Il était à la fois le maître des genres musicaux de large horizon et surtout d'une cérémonie d'espace créole. Ici il faut entendre le concept de créole de deux manières. Premièrement le *bali-manjôfo* est un espace de rencontres culturelles et musicales. Plusieurs musiques très différentes venant de toute l'île, d'Afrique, d'Europe, des Mascareignes, des Antilles, de la Jamaïque y sont jouées systématiquement. Et c'est le peuple Tsimihety et le public du *bali-manjôfo* qui le demandent. Deuxièmement, le public du *bali-manjôfo* danse et s'enivre dans ce rituel avec les musiques créoles (séga, zouk, reggae, biguine ...) Le *balimanjôfo* se pratique la nuit et pendant une durée d'environ dix heures. Voici la liste d'apparition des différents genres musicaux ainsi que leurs origines géographiques et culturelles :

Genre musical	Origine
<i>Afindrafindrao</i>	Antananarivo. Hautes-Terres centrales Madagascar
<i>Salegy</i>	Tsimihety, sakalava, antakarana. Nord de Madagascar
<i>Antosy</i>	Tsimihety. Nord de Madagascar
<i>Malesa</i>	Tsimihety. Nord de Madagascar
<i>Baoejiy</i>	Tsimihety. Nord de Madagascar
<i>Kilalaky</i>	Sakalava de Menabe. Sud-Ouest de Madagascar
<i>Tsapiky</i>	Toliara. Sud-Ouest de Madagascar
<i>Basesa</i>	Betsimisaraka. Est de Madagascar
<i>Batrelaka</i>	Sud-Est de Madagascar
<i>O Rija betsileo</i>	Betsileo. Centre sud de Madagascar
<i>Hiragasy</i>	Antananarivo. Hautes-Terres centrales Madagascar
<i>Mangaliba</i>	Fort-dauphin. Extrême sud-est de Madagascar
<b>Zouk</b>	Antilles françaises. Créole.
<b>Séga</b>	La Réunion, Maurice, Rodrigues. Créole Genre revendiqué comme patrimoine commun par certaines élites des îles de l'Océan indien occidental.
<b>Reggae</b>	Jamaïque. Créole
<b>Dance</b>	Étrangères
<b>Musique de danse sudafricaine</b>	République sud-africaine
<b>Coupé-Décalé</b>	Côte d'Ivoire et plusieurs pays d'Afrique subsaharienne
<b>Soukous</b>	Congo
<i>Kaosa mangaliba</i>	Sud-est de Madagascar
<b>Slow</b>	Occidentale et dans toutes les régions de Madagascar surtout <i>Betsimisaraka</i>
<b>Watcha watcha</b>	Afrique continental.

Plusieurs contextes musicaux à Madagascar<sup>24</sup> et le *balimanjôfo* en particulier s'ouvrent à cet espace créole qui met en valeur les musiques créoles : zouk<sup>25</sup>, reggae, maloya, séga. Dans tout cela, le *séga* créole des Mascareignes a une place particulière. Depuis plusieurs

<sup>24</sup> Victor Randrianary étudie la "tradition" du séga et son omniprésence à Madagascar à travers notamment le répertoire, l'espace public et le média (cabaret, concert, radio, taxi-ville, taxi-brousse, ...)

<sup>25</sup> Le groupe Kassav est venu à Madagascar en 2010. Depuis les années 1980, les enfants des villes transforment certains chants du groupe Kassav dans leur langue maternelle.

décennies plusieurs artistes<sup>26</sup> *malagasy* composent des pièces de *séga* devenues connues dans l'espace créole de l'océan Indien occidental. Notons particulièrement, un ancien musicien du *bali-manjôfo* le célèbre feu Dr JB du groupe Jaguar 2<sup>27</sup>. En tout cas, fort de ce parcours créole, Mily Clément décide de « monter »<sup>28</sup> à la capitale pour mener une vraie carrière de musicien. À Antananarivo, dans un premier temps (fin 1987) Mily Clément avait retrouvé son ancien mentor, Jaojoby. Il a intégré le groupe de ce dernier en tant que choriste. Remarquant surtout la belle voix de Mily Clément, Jaojoby l'a encouragé à fonder sa propre formation tout en soulignant qu'il possède un talent extraordinaire.

### 3. Grands succès et œuvres de références

#### 3.1. Premiers grands succès et voyages

Après le passage dans le groupe Jaojoby, avec une belle réputation de belle voix Clément a eu rapidement le statut d'artiste "mercenaire" et d'excellent choriste. Il chantait par exemple dans le fameux groupe Feon'Ala. Sa voix lui avait permis d'attirer l'attention particulière d'un musicien et arrangeur de référence issu de l'élite musicale de la capitale : Tôty. Rapidement une confiance mutuelle s'est installée entre les deux hommes. Tôty demandait à Clément de chanter dans une œuvre écrite par lui et qu'il allait présenter au grand concours Découverte Internationale organisée par la RFI. Tôty était nommé en 1990 comme directeur musical d'un grand événement international qui s'est passé dans la capitale. Il s'agit de la troisième édition des jeux des îles de l'Océan Indien<sup>29</sup>. Ce patron artistique a nommé Dama, un illustre artiste de Madagascar ainsi que Mily Clément (jusque-là inconnu de la capitale) pour chanter dans les festivités des jeux. Il s'agit là d'une vraie consécration de Mily Clément. L'année d'après, ce dernier a eu un contrat de quinze jours pour représenter Madagascar dans un événement international en Côte d'Ivoire. Fort de son succès, il était amené à prolonger son séjour de plusieurs mois pour assurer différentes prestations musicales. Mily Clément aime expliquer son succès : "À moi seul, je peux assurer chant et instruments (guitare, batterie)." À son retour au pays, il avait tout de suite attiré l'attention de Stéphane De Comarmond<sup>30</sup>, directeur de l'industrie du disque à Antananarivo, l'une des plus connues de la région océan indien occidental. Avec la collaboration de l'arrangeur Tôty, Clément sortait son premier album en 1993. Une grande réussite. Par la suite, il réalisera sa première tournée française en 1994. Cet album a été suivi de grandes tournées nationales avec son propre groupe. Mily Clément a attendu cinq années avant de sortir un deuxième album, toujours en complicité artistique avec Tôty. Puis, l'année deux mille il s'est envolé en France pour un séjour de dix ans. Entre-temps son compagnon Tôty décède, un événement triste qui a arrêté sa production d'album. En tout cas, ce séjour français lui a permis de réaliser différents concerts principalement à Paris, et Toulouse puis à Mayotte et La Réunion. Clément résume cette expérience musicale française comme insatisfaisante. Car il était loin des racines du *salegy*. Selon lui, les musiciens malagasy qui vivent à l'étranger n'aiment pas vraiment la musique. Ainsi, après 2010 notre artiste habite la capitale de Madagascar et se

<sup>26</sup> Exemples : Henri Ratsimbazafy dans "le lambda blanc" (<https://www.youtube.com/watch?v=aIqW3xqr30w>), Roland Rahelison, Freddy Ranarison ([https://www.youtube.com/watch?v=T07R\\_W6yFks](https://www.youtube.com/watch?v=T07R_W6yFks)), Dr JB, Tiana (<https://www.youtube.com/watch?v=B5DmQMk6fF0>)

<sup>27</sup> À écouter : <https://www.youtube.com/watch?v=ehmNJTbRNEg>

<sup>28</sup> L'expression plus pertinente serait « descendre » étant donné la localisation géographique, mais il semble que comme dans de nombreux pays, il faut mesurer autrement le déplacement vers la capitale.

<sup>29</sup> Jeux sportifs dans l'Océan Indien organisé par le Comité régional olympique et sportif, adopté par le Comité International olympique.

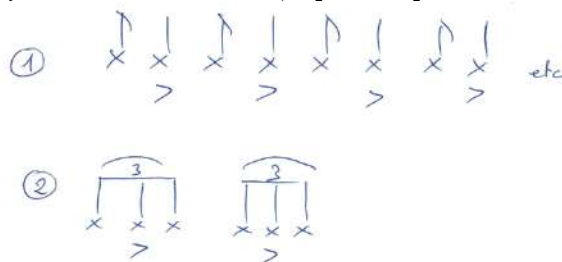
<sup>30</sup> Discomad, puis Studio Mars.

produit seulement dans des cabarets à Antananarivo comme dans les petites villes de provinces. Toutefois, les chants issus de ses deux albums restent des musiques connues voire historiques. Nous allons étudier quelques exemples de ces œuvres.

### 3.2. Généralités sur le genre *salegy*

La musique commence par une introduction instrumentale. Puis, un couplet (A) succède avec un Refrain (B) que l'on répète. Au milieu d'une pièce musicale s'installe un fragment appelé *fôlaka* (C). Cette partie est certainement l'équivalent du chorus en jazz. Il s'agit d'une parcelle improvisée et c'est surtout une séquence d'exécution qui se veut être très habile et libre. Dans le cas du *salegy* cette partie peut être exécutée par un solo instrumental ou par l'ensemble orchestral. Le ou les chanteurs peuvent librement réaliser des techniques vocales très différentes. Dans les concerts et bals populaires, les musiciens mettent le feu et propulsent le fameux mouvement de danse appelée *kaoitry*<sup>31</sup>. La musique ne respecte pas forcément la succession : Introduction, AB, AB, C, AB, AB qui est une forme préétablie ou fermée.

Le *salegy* intègre souvent le *jijy* qui est un genre vocal utilisant la voix parlée et/ou la voix chantée-parlée. Cette exécution est rythmée. Le chanteur ou la chanteuse exécute alors une performance poétique tout en improvisant. Il s'agit d'une pratique vue comme traditionnelle et caractéristique du Nord de Madagascar. Dans une certaine mesure, le *jijy* a des ressemblances avec le Rap. Aussi, on perçoit assez facilement la figure rythmique jouée par le charleston, (les cymbales de la batterie), que l'on peut noter de la manière suivante :



### 3.3 Oeuvre : "Tsy moramora mitady vola". Style : *Salegy*.

Nous choisissons ici de faire une description linéaire de l'œuvre. Voici la succession des parties : introduction instrumentale (la figure rythmique exécutée par le charleston est bien marquée).

Une cellule mélodico-rythmique s'installe et va durer pendant presque toute la durée de la pièce musicale :

Si  $\flat$ -Ré ... La-Do.

Une mélodie similaire au thème est jouée par le piano électronique.

- Le thème central est interprété par la voix de Mily Clément, ce thème est suivi de *jijy*.

- Refrain (Tsy apetrako ô ...)

- Le thème central

- Refrain

- Pont : le même thème que celui de l'introduction instrumentale etc

- Thème. La voix devient "très libre" et prolonge sur une note tenue, puis exécute le *jijy* -

- Refrain :

- Pont suivi de *fôlaka* : le même thème que celui de l'introduction instrumentale ; un autre

<sup>31</sup> Certains touristes l'appellent « danse échauffée ».

thème mélodico-rythmique est joué par le clavier ; suivent d'autres cellules mélodiques ; le chœur du clavier exécuté dans une cellule répétitive ; puis, une cellule mélodico-rythmique apparaît ; suit un thème mélodico-rythmique et harmonique.

- Les voix interviennent et s'exécutent dans une forme responsoriale entre solo et chœur
- Le *jijy* apparaît à nouveau
- Refrain : le chœur intervient et vient la forme responsoriale. Le soliste exécute quelques émissions vocales à bouche fermée

### 3.4 Œuvre : "Akory kabaro".<sup>32</sup> Style : *Salegy*.

Introduction instrumentale : formule de batterie et première mélodie jouée par le piano électronique.

Thème : voix chantée

Pont : la mélodie de l'introduction est jouée

Thème : voix chantée

Pont : la mélodie de l'introduction est jouée

Thème : voix chantée et *jijy*

Pont : très bref

Thème : une nouvelle cellule mélodique suivi de *jijy*

Refrain : chœur polyphonique

Pont : la mélodie de l'introduction est jouée

*Fôlaka*

*Jijy* suivi du chœur

*Jijy*

Refrain : chœur polyphonique

Pont : la mélodie de l'introduction est jouée

*Jijy* et nouvelle cellule mélodique

*Jijy* suivi du chœur

Pont

*Jijy*

Refrain : chœur polyphonique...

Courte phrase de batterie

### 3.5 Œuvre : "Banja malalaka".<sup>33</sup> Style : *reggae*.

Le reggae est une musique connue à travers le mouvement rastafarisme qui inclut spiritualité et revendication politique. Au point de vue musical le reggae est reconnaissable à travers cette formule rythmique à contre-temps souvent exécutée par la guitare.

Ici, ce rythme est joué par le piano électronique.



Intro instrumentale d'emblée marquée par la rythmique de reggae : deux thèmes mélodiques se suivent. Le thème musical s'installe dans une sorte de forme responsoriale entre le soliste et le chœur.

<sup>32</sup> Traduction : « Qu'est-ce qu'on raconte ? »

<sup>33</sup> Traduction : « la grande place »



Pont : la première mélodie de l'introduction instrumentale.

Le thème musical est exécuté par les voix.

Thème : nouveau

Pont : la première mélodie de l'introduction instrumentale.

Le thème musical exécuté par les voix ...

Pont : nouvelle mélodie suivie de la première mélodie proche du thème

Nouveaux thèmes mélodiques

### 3.6. Une esthétique originale.

On peut au moins dégager deux principaux éléments dans l'esthétique de Mily Clément. Premièrement, la place centrale de la voix et notamment du *jijy* traditionnel dans des *salegy* version très moderne. Ce qui replonge les amoureux de la musique dite traditionnelle *malagasy* dans une autre temporalité. On parle souvent alors des voix des ancêtres fondateurs. Par ailleurs, dans la pièce de style reggae, on note également la place centrale de la voix. Ces éléments nous amènent à nouveau à souligner l'importance de la rencontre et de la créolisation dans le sens d'Edouard Glissant. Deuxièmement, Mily Clément est très habile pour installer des jeux de répétitions et de fausses répétitions. Dans les répétitions, il y a toujours des micro variations. Ce qui fait que l'artiste ne répète pas vraiment les mêmes éléments. De plus, l'oreille attentive notera que la succession des éléments utilisés résultent ce que l'on appelle une forme ouverte. Bien que ce terme de soit un peu polémique, nous l'utilisons pour désigner des musiques qui s'opposent à la périodicité préétablie. L'avant-garde musicale<sup>34</sup> s'oppose à une périodicité préétablie. Par exemple la forme sonate est un agencement formel qui peut se résumer à l'exposition d'un thème, son développement et sa réexposition. Cette question de l'ouverture de la forme musicale prend une place majeure à partir des années 1950. Pour l'exprimer on utilise alors différents termes : aléa, mobilité, indétermination, ouverture. Ainsi, Mily Clément utilise parfois une non répétition d'éléments utilisés dans une œuvre. Parmi ces éléments on note les techniques vocales traditionnelles : appel, cri, voix à bouche fermée, *jijy*,... Ces répétitions qui ne sont pas similaires, et elles cassent la monotonie. En somme il s'agit d'un processus de création. Cette quadruple articulation d'actions, "modernité" et omniprésence des techniques vocales, emprunts aux musiques créoles à l'instar de reggae ainsi que l'ouverture d'un espace de diffusion favorable à la rencontre, démontre la créolisation de la musique de cet artiste.

### Conclusion

À travers cette histoire de vie, nous pensons que l'ethnographie a fait la preuve de sa pertinence comme de son utilité. La voie de la créolisation chez Mily Clément est un long parcours. Ce chemin de la construction de l'identité individuelle s'appuie sur des musiques vues comme traditionnelles et ancestrales. Cet artiste construit aussi son identité, voire sa fierté, sur le modèle de ses aïeux. Il est de tradition de s'ouvrir et faire sienne la culture de l'autre. C'est la leçon transmise notamment par la « castration » de l'accordéon par les musiciens *malagasy*. Ce parcours individuel est en harmonie avec la philosophie du

<sup>34</sup> Depuis plus d'une décennie, Victor Randrianary fait un constat : c'est qu'il y a des points communs entre la conception de la musique avant-gardiste du XXème siècle et les musiques dites traditionnelles et extra européennes. Le compositeur John Cage « renonce à l'ancienne notion d'œuvre au profit d'une spontanéité parfois déroutante. » Jean-Yves Bosseur in "De vive voix", P99 Paris : Minerve.

contraste identitaire chez les Tsimihety et les Malagasy en général. Ces derniers disent souvent être un peuple sans mélange et authentique. On entend souvent : "Moi je suis vraiment Malagasy, de père Malagasy et de mère Malagasy." "Moi je suis un vrai Tsimihety", "Je suis un Tandroy authentique", "Sans mélange"<sup>35</sup> Pourtant, ces mêmes groupes revendiquent que leurs ancêtres sont venus d'au-delà des mers. De plus tous les jours dans leurs actions ils montrent qu'ils font leur la culture de l'autre. Mily Clément comme la société dont il est issu montrent que le génie humain se construit sur le renouvellement permanent de l'esthétique. C'est une esthétique et une éthique de la rencontre qui ne renient pas ce qui est distinct dans la culture d'origine : la voix. Bien que cet artiste n'anime plus l'espace du *bali-manjôfo*, sa musique demeure une œuvre de référence. D'une manière répétitive, une grande partie des Malagasy écoute sa musique, avec ces éléments qui se glissent sans se répéter dans un ordre préétabli. Certainement, comme un éternel retour.

### Références bibliographiques.

- AUGÉ, M. (1994). Pour une anthropologie des mondes contemporains. *Paris, Aubier*. Cahiers des musiques traditionnelles. N°11 *Paroles de musiciens*.  
 (1999). Genève : Georg Éditeur Cahiers des musiques traditionnelles N°15.  
 (2003). Histoires de vies. *Genève, Georg Éditeur*
- COPANS, J. (2011). L'enquête et ses méthodes. L'enquête ethnologique de terrain. *Paris, Armand Colin*.
- DELIÈGE, R. (2006). Une histoire de l'anthropologie. Écoles, auteurs, théories. *Paris, Seuil*.
- GÉRAUD, M.-O. & al. (2007). Les notions clés de l'ethnologie. *Paris, Armand Colin*.
- GLISSANT, E. GODELIER, M. (2016). La pratique de l'anthropologie. Du décentrement à l'engagement. Lyon (Entretien présenté par Michel Lussault). *Presses Universitaires de Lyon*.
- LEIRIS, M. (1951). Cinq études d'ethnologie. *Paris : Gallimard*
- LORTAT-JACOB, B. (1998) Chants de passion. Au cœur d'une confrérie de Sardaigne. *Paris, Éditions du cerf*.
- MALINOWSKI, B.K. (1923), (1963 pour la trad.fr.) Les Argonautes du Pacifique occidental. *Paris, Gallimard*,  
 (1926), (1934 pour la trad.fr.). Mœurs et coutumes des Mélanésiens. Trois Essais sur la vie sociale des indigènes trobriandais : Le crime et la coutume dans les sociétés primitives. Le mythe dans la psychologie primitive et La chasse aux esprits dans les mers du sud. *Paris, Payot*.
- MAUSS, M. (1926) Manuel d'ethnographie. *Paris, Editions sociales*.
- RANDRIANARY, V. (1999). Madagascar, Pays Masikoro, l'accordéon (Livret du CD). *Paris, Ocora Radio France Revue L'HOMME 171-172*  
 (2004). Musique et anthropologie. *Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales*.
- VAN GENNEP, A. (1937). Manuel du folklore français contemporain. *Paris, A.Picard*

<sup>35</sup> "Zaho tena Gasy, Gasy ray, Gasy reny", "Za zô tegna Tsimihety", "Tandroy kie raho", "Tsy mitampoka".

## C'EST LA VOIX QUI FAIT ÊTRE : PARLER, EST-CE UNE VOIE POUR EXISTER POUR L'ENFANT AUTISTE ?

**Anna-Corinne E. L. BISSOUMA**

Institut national de santé publique

[annabissouma@yahoo.fr](mailto:annabissouma@yahoo.fr)

&

**Affoué Mélissa KOUASSI épouse N'ZI**

Université Félix Houphouët-Boigny

[melissakouassinzi@gmail.com](mailto:melissakouassinzi@gmail.com)

**Résumé :** La question du langage chez l'enfant atteint de Trouble du Spectre Autistique (TSA) est pertinente et mérite qu'on s'y intéresse. La structure clinique et psychologique des troubles de l'autisme laisse peu de place à l'aspect culturel de l'oralité. L'objectif de cette étude est donc d'interroger le rôle de la voix et du langage chez l'enfant autiste ivoirien. L'échantillon est composé de 27 patients tirés aléatoirement, soit 18,5% de filles et 81,5% de garçons, dont l'âge variait de 2 à 7 ans avec une moyenne de 4,63 ans. Les résultats montrent que les échanges communicationnels entre la mère et l'enfant avec autisme sont difficiles voire inexistantes et source d'une grande souffrance chez tous les patients. La voix est donc primordiale dans la clinique de l'autisme en Côte d'Ivoire. La parole vient donner une place et un sens à l'existence et à l'individu en liant signifié et signifiant.

**Mots-clés :** Autisme- Enfant- Parole- TSA-Voix

### IT IS THE VOICE THAT MAKES: IS SPEAKING A WAY TO EXIST FOR THE AUTISTIC CHILD?

**Abstract:** The question of language in children with Autism Spectrum Disorder (ASD) is relevant and deserves attention. The clinical and psychological structure of autism disorders leaves little room for the cultural aspect of orality. The objective of this study is therefore to question the role of voice and language in Ivorian autistic children. The sample consists of 27 randomly selected patients, 18.5% girls and 81.5% boys, whose age ranged from 2 to 7 years with an average of 4.63 years. The results show that communicational exchanges between mother and child with autism are difficult or non-existent and source of great suffering. The voice is therefore essential in the autism clinic in Côte d'Ivoire. The word comes to give a place and a meaning to existence and the individual by linking signified and signifier.

**Keywords:** Autism- Child- Speech- ASD-Voice

### Introduction

Depuis quelques années, notre pratique clinique nous a amené à prendre en soin des familles et des enfants avec autisme ou troubles du spectre autistique (TSA). Les troubles du spectre autistique (TSA) sont des altérations qualitatives de la communication sociale

associées à des comportements stéréotypés, restreints et répétitifs. L'annonce du diagnostic n'est pas toujours aisée et elle ouvre la voie à de multiples questionnements qui tournent bien souvent, soit autour du langage ou de la socialisation. Le diagnostic de TSA chez l'enfant représente bien souvent une effraction pour les parents et une véritable souffrance sociale. Cette annonce laisse souvent les parents sans voix alors que le professionnel cherche ses mots pour faire passer la pilule. La peur et la douleur strangulent la voix parentale, et la consultation médico-psycho-éducative se mue en lieu funèbre. D'avoir à annoncer l'inacceptable, il nous faut être réceptacle de la douleur, de l'effroi et de la blessure narcissique qui entraîne une hémorragie de la psyché. L'autisme apparaît dès lors comme un meurtre de la voix qui, de ne pas exister, épuise le désir parental d'entendre ce qui, en se refusant, strangle le lien affectif. Quel est le langage le mieux adapté pour dire l'indicible et pour mettre des mots sur ce mal qui n'a pas de nom dans nos langues vernaculaires ? Comment penser ce qui a s'exprime peu ou difficilement ? Si en Côte d'Ivoire, le terme « bôbô » s'emploient souvent pour parler de l'autiste (c'est usuellement un terme plus en lien avec la personne frappée de mutité), au Congo, l'autisme est assimilé à de la surdité ou de la sorcellerie (Ebwel, 2010). L'autiste est donc soit celui qui ne parle pas ou qui n'entend pas (ou ne veut pas entendre ?), ou qui est malfaisant. La parole occupe dès lors une place centrale dans la clinique de l'autisme. Reprenant les travaux de Lacan sur la pulsion invocante, Bentata (2011) énonce que l'autisme est une difficulté en lien avec la voix comme objet. L'absence de boucle de retour pour la pulsion invocante va de pair avec le nécessaire adressage de la voix comme objet pulsionnel. C'est dans le « aller vers l'Autre » que la voix joue toute sa fonction. Ainsi l'autisme est-il un ratage de la mise en place de m'objet voix et de la pulsion invocante car en n'ayant aucun trajet à faire et en revenant sur le sujet, la voix échoue à inscrire l'enfant TSA dans un lien à l'autre. En effet, l'autisme est une difficulté spécifique dans la mise en place de la voix.

Corollaire et produit qui naît de la mise en jeu de la voix puis de la parole, la question du langage (de son apparition à sa disparition, de son absence à ses particularités tonales ou syntaxiques) est au centre des descriptions de l'autisme infantile précoce. Cette question habite aussi la psyché des personnes en présence qu'il s'agisse des professionnels ou des parents. Puis vient la question « va-t-il/elle parler un jour ? » qui s'accompagne de la demande essentielle « je veux qu'il/elle parle ! ». Pour répondre à cette demande, bien souvent, les éducateurs spécialisés, les orthophonistes et autres spécialistes de la voix mettent en place des activités langagières et rééducatives visant à faire émerger la voix comme sésame témoignant de la renaissance ou du retour à la vie sociale de celui ou celle qui s'en éloignait du fait de son autisme. Les risques sont alors grands qu'un acharnement s'installe à vouloir faire parler celui qui s'y refuse, à vouloir démutiser l'enfant avec autisme. Ne risque-t-on pas de l'enfermer dans un monde dont il ne comprend ni le sens, ni la sémiotique, ni la sémantique et le symbolisme ?

Invitée par la Société ivoirienne d'ORL en mai 2016 à intervenir sur le thème « Place du pédopsychiatre dans les troubles de l'oralité de l'enfant » et sur « Langage, Voix et Autisme » nous avons présenté les résultats d'une étude pilote menée en 2016 portant sur 3 études de cas d'enfants reçus au centre de guidance infantile de l'Institut National de Santé Publique (INSP) pour autisme. Ce bilan mettait en lumière que sur les 4725 enfants reçus

en consultation de pédopsychiatrie en 2016, 50,07% avait moins de 4 ans, essentiellement des garçons qui étaient reçus dans 32,53% des cas pour troubles du langage. L'itinéraire thérapeutique était long passant des consultations médicales (pédiatrie, neurologie puis ORL) à la consultation chez le tradithérapeute puis l'homme religieux pour échouer en fin de course en pédopsychiatrie. Cet itinéraire a été retrouvé par Aka et coll (2021). Les préoccupations parentales sont centrées sur le langage. L'adhésion aux soins est difficile.

En développant des interventions spécialisées dans l'autisme en institution (dans le cadre de la création du Centre Marguerite Té Bonlé (CMTB) à l'INSP (Bissouma et coll, 2019), nous avons progressivement cheminé dans la compréhension de l'importance de « parler » qu'il s'agisse de la famille du patient ou pour les intervenants. Il y a peu (janvier 2023), au cours d'une formation sur la prise en charge de l'autisme, un intervenant ne cessait de répéter qu'il faut beaucoup parler à l'enfant autiste et lui faire répéter les mots pour déclencher la parole. Est-ce aussi simple, surtout que dans le cas d'espèce, les recommandations internationales imposent de ne pas parler quand un autiste est non-verbal. Il ne parle pas donc nous ne lui parlons pas ! Cette assertion se révèle être pénible à admettre pour les intervenants de terrain. D'où vient le fait que parler soit aussi important ? Est-ce inscrit dans notre culture que pouvoir parler c'est exister ? L'expérience de rencontres multiples que nous avons rapportées dans des écrits précédents, nous a amené à admettre cette vérité : la parole est fondatrice de l'être africain. Parler c'est exister ! D'un point de vue cognitif, bien que longtemps attachée à la détection de déficiences et à la recherche de déficits cognitifs, l'analyse du discours clinique se focalise désormais, elle aussi, sur la mise en évidence du fonctionnement atypique du langage chez l'autisme. La recherche scientifique met dès lors en évidence, la dynamique générale du dialogue et envisage son rôle au sein de l'interaction. Un enfant en accédant au langage, entre dans le corps social et occupe pleinement sa place. De fait, ne pas parler comme on le voit dans l'autisme est une non-existence. Ainsi, nous pouvons soutenir la thèse que les difficultés de la prise en charge de l'enfant avec autisme à Abidjan s'inscrivent dans la difficulté d'accès à la voix. Parler, c'est donner de la voix et c'est donner sa voix à l'Autre. C'est un acte qui est de l'ordre du sacrifice car parler c'est accepter de se séparer de sa voix comme un objet intérieur à extérioriser (Orrado, 2017). Laisser sa voix sortir, c'est effectivement la laisser partir mais vers où et pour quoi ou pour qui ? En consultation de pédopsychiatrie, les parents disent souvent que quand ils se réjouissent de voir l'enfant parler, celui-ci ne le fait plus. C'est alors, comme si, la voix, en tant qu'objet, est un cadeau dont l'enfant prive les parents. Processus de rétention-excrétion, jouissif pour l'enfant (quoi que !) mais punitif pour les parents. À partir d'expériences cliniques et d'analyse des pratiques, nous interrogeons la question de la voix et du langage chez l'enfant autiste ivoirien. Ainsi, notre hypothèse est-elle que le non-accès au langage freine l'affiliation de l'enfant et son inscription dans le corps social.

## 1. Clinique des troubles du langage au CMTB

Dans notre expérience clinique et dans divers contextes, nous avons été confrontées au récurrent motif de consultation qui annonce les couleurs de l'autisme : le retard de langage. En 2019, 48, 91% des patients reçus au CMTB l'étaient pour des difficultés du langage verbal (retard, régression, troubles) et un échantillon de 27 patients tirés aléatoirement, composé de 18,5% de filles et de 81,5% de garçons dont l'âge variait de 2 à 7 ans avec une moyenne de 4,63 ans avait permis de dresser un profil langagier provisoire de nos patients (tableau n°1).

Tableau N°1 : Profil clinique des patients

N=27		Effectif	Pourcentage
SEVERITE DE L'AUTISME	Autisme léger	2	07,4%
	Autisme moyen	9	33,3%
	Autisme sévère	15	55,6%
	Risque autisme	1	03,7%
AUDIOGRAMME	Normal	12	44,4%
	Non fait	14	51,86%
	Perturbé	1	03,7%
ELECTROENCEPHALOGRAMME	Normal	16	59,3%
	Non fait	7	25,9%
	Perturbé	4	14,8%
SENSORIALITE AUDITIVE	Fluctuation	3	11,1%
	Hypersensibilité	8	29,6%
	Hyposensibilité	16	59,3%

L'autisme est sévère chez plus de la moitié des patients avec un audiogramme normal et une hyposensibilité auditive. Les particularités sensorielles des enfants ne sont pas toujours prises en compte dans les soins. En travaillant à le faire, agir pour les enfants avec autisme en tenant compte de leur profil sensoriel et des émergences, nous avons commencé à cheminer vers une meilleure compréhension des vécus corporels internes et le penser (Lheureux-Davidse, 2018). Deux types d'évaluations des compétences et des émergences de l'enfant sont réalisés en routine au CMTB : la Vineland II et la Batterie d'Évaluation Cognitive et Socio émotionnelle (BECS). La Vineland évalue l'âge adaptatif de l'enfant suite à un entretien avec un parent. En moyenne les patients avaient des compétences en communication de 20,48 mois, en autonomie de 29,25 ans et en socialisation de 30,67 ans. Pour un âge moyen de 4,63ans, l'âge adaptatif se déclinait comme suit :

Tableau n°2 : Ages adaptatifs des patients à la Vineland II

N=27	COMMUNICATION	AUTONOMIE	SOCIALISATION
12 mois	29,6%	0	0
12-18 mois	48,1%	07,4%	18,5%
18-24 mois	03,7%	37,0%	18,5%
24-36mois	11,1%	40,7%	33,3%
>36 mois	07,4%	18,5%	29,6%

Le décalage entre l'âge chronologique et l'âge adaptatif était environ de 2 ans voire plus. La majorité des patients avaient un âge en communication d'un an à un an et demi... L'âge de développement évalué à la BECS, donnait les résultats suivants :

Tableau n°3 : Âges de développement à la BECS

N=27	COGNITIF		SOCIO-EMOTIONNEL	
	CONSOLIDE	EMERGENT	CONSOLIDE	EMERGENT
<4 MOIS	25,9%	0	74,1%	0
4-8 mois	44,4%	03,7%	18,5%	0
8-12 mois	22,2%	11,1%	07,4%	37,0%
12-18 mois	07,4%	70,4	0	44,4%
18_24 mois	0	11,1%	0	18,5%
24 mois	0	03,7%	0	0

Ces données montrent que la communication est en souffrance et tous ces patients étaient non-verbaux. Les parents avaient majoritairement comme attente que les enfants parlent. À cet âge, l'enfant ne parle pas. Inadéquation de la demande parentale avec les possibilités développementales de l'enfant. Parler, c'est important mais ce n'est pas si simple, bien qu'on accède à la parole et que cela ne s'apprend pas. C'est une compétence qui devrait venir naturellement pourvu que les mécanismes psychopathologiques conscients et inconscients aient fonctionné. Parler c'est ainsi s'inscrire dans le lien à l'autre.

## 2. L'autiste, sa voix et sa parole

### 2.1 Clinique de la voix dans l'autisme

La question de la voix est primordiale dans la clinique de l'autisme. Nous avons publié dans Cliniques (Bissouma et Yapi, 2021) l'histoire de Max (6ans) qui ne parlait pas et n'accueillait pas la voix de sa mère. Celle-ci se plaignait souvent disant « ma voix ne passe pas! C'est comme si je n'existe pas ». À cela sa sœur ainée (8 ans) rajoutait « je lui parle il ne m'écoute pas, je suis obligée de crier, il ne parle pas, Avez-vous déjà vu un enfant de 6 ans qui ne parle pas ? » ... Un enfant qui ne parle pas, ça n'existe pas et ça ne fait pas exister le parent et la filiation. Cet article avait été l'occasion d'étudier la position du soignant dans les soins, au cœur de la triangulation avec les parents et l'enfant autiste. En entretien



clinique, le père originaire du nord du pays nous avait expliqué, dans une attitude défensive, que bien que nous pensions savoir ce que nous disions ne nommant « autisme » le trouble de son enfant, pour lui, dans le Poro<sup>1</sup>, il s'agissait plutôt d'un esprit qui tenait la gorge de son fils, le strangulant et l'empêchant de parler. Et ce père de dire, en résonance avec ce que sa fille avait déjà dit, « un enfant qui ne parle pas, ça n'existe pas ! ». Injonction avait donc été faite à l'équipe soignante de procéder à la démutisation de l'enfant, de le faire parler afin, qu'au plus tôt, il soit capable de parler et de jouer son rôle social. Si Max est passé au fil des mois de 6 mots inaudibles à un discours pauvre, non spontané, mais clair avec des demandes verbales adaptées, les exigences parentales ont, quant à elles, évoluées vers un « il doit parler spontanément ! Il doit dire bonjour papa le matin au réveil ! ». Traditionnellement, un enfant qui ne parle pas ou a des difficultés à soutenir une conversation avec autrui, c'est qu'il appartient à une autre communauté (non humaine) avec laquelle il parle normalement (Ebwel, 2010). S'inscrire dans le champ de l'Autre en se laissant aliéner par ses signifiants est un choix que l'enfant avec autisme ne fait pas. C'est ainsi notre rapport au langage que l'autisme interroge (Catão, 2012 ; Orrado, 2017)). Que l'autiste soit verbal ou non verbal, la parole versus le langage est toujours au centre des préoccupations parentales. Tel est le cas de Carl, qui parle et qui ne dit jamais rien. A 15 ans, il avait été reçu en pédopsychiatrie dans une institution privée pour des troubles du langage. L'entretien initial avec le père et la grand-mère n'avait abouti à aucune prise en charge devant la suspicion d'autisme ou de déficience intellectuelle. A 17 ans, il est revu en consultation. Il est orienté par le médecin de l'école pour suspicion de trouble du développement et de l'adaptation, il est accompagné de sa mère avec laquelle il vit. Il est scolarisé en classe de 1<sup>ère</sup>. Son père n'a plus voulu ni de lui ni de la relation marital car cet enfant qui n'est pas comme il faut n'est pas (plus) de lui. Il répond avec latence aux questions qui lui sont posées, il a de l'écholalie et des capacités ludiques limitées. Il s'extasie devant un éléphant qui chante (jouet pour enfant de 12 mois). Il soliloque et donne des réponses à côté. Les particularités sensorielles qu'il présente freinent les interactions sociales (il s'absorbe dans le reniflement des sécrétions de son conduit auditif, se perd dans la contemplation de l'éléphant...). Il pourrait parler mais il n'utilise pas cette capacité tandis que sa mère fait resonner sa voix dans la salle et qu'elle égrène le chapelet de ses turpitudes avec son fils. Cette voix maternelle se perd dans l'espace-temps-lieu de la salle de consultation pour échouer chez le thérapeute, de n'avoir pas exercé sa fonction de sirène pour sortir son fils de ce lieu qui le retient au point où il est a-réactif aux trémolos de cette voix de mère.

Au cours d'échanges franco-africains (Bissouma et Janin-Duc, 2020), la responsable de la Case Dominique<sup>2</sup>, institution pour autistes à Brazzaville, rapportait l'expérience suivante : « j'ai un pensionnaire de 17ans et depuis de nombreuses années, il n'a jamais parlé. Au cours de la formation que nous venons de faire avec Aide Médicale et Développement, durant un atelier cuisine et chant, il s'est mis à parler et à chanter ». Devant

<sup>1</sup> Le Poro est une religion pratiqué par la majorité des populations établies dans les forêts guinéennes d'Afrique de l'Ouest, au Liberia, en Guinée et au Nord de la Côte d'Ivoire<sup>1</sup>, également en Sierra Leone<sup>2</sup> et dans le Sud du Mali

<sup>2</sup> Institution spécialisée Brazzavilloise pour enfant avec autisme dirigée par la Sœur Ida.

l'apparition de cette voix (miraculeuse et tardive), la famille, tout à ses réjouissances, lui a demandé de parler de plus en plus et surtout d'arrêter de mettre son bras devant sa bouche. Il a arrêté de parler. Pour parler cet adolescent devait garder son bras devant sa bouche, en lui retirant cette possibilité, la voix s'est éteinte. Était-ce à la recherche d'un écho, d'une résonance ou d'une sensation tactile, celle de la caresse du souffle sur la peau ? La voix est donc le tiers entre la parole et le langage. La parole vient donner une place et un sens à l'existence et à l'individu en liant signifié et signifiant. La voix ce n'est pas le son, en tant que pulsion elle n'est pas sonore mais plus corporelle. (Catão, 2012 ; Bentata, 2021). On voit ainsi souvent des enfants avec autisme s'envahir de leur voix par de l'écholalie ou des stéréotypies verbales comme s'ils se couvraient d'une enveloppe (sonore) pour faire vibrer leur peau-corps. Hamed a 12 ans, il est autiste verbal, il a de nombreuses stéréotypies et des comportements socialement inadaptés. Sa parole est une diarrhée verbale, un flot de mots comme s'il régurgitait toutes les paroles entendues au cours de la journée, comme s'il s'en expurgeait de ces voix qui ne sont pas à lui. Paradoxalement, il s'en recouvre et en remplit la salle comme pour prendre corps. Il a également besoin des vibrations de sa voix et de son souffle sur sa peau quand il parle.

## **2.2 Comment vient la parole ?**

Pouvoir parler, c'est avoir eu la possibilité de creuser l'écart intersubjectif, dans une prise de conscience de l'existence de l'autre. C'est intégrer et faire avec la présence et l'existence de l'autre, c'est l'inscrire dans son récit de vie et prendre place dans le récit de l'Autre. L'autiste non verbal ou verbal mais non communicant est en dehors du lien à l'autre et sa non-parole est une offense au lien une blessure narcissique qui fait crier parents et soignants. Pour parler, il faudrait renoncer à la voix et atteindre le point sourd. Ce point-là qui permet d'éteindre la voix, la perdre pour qu'arrive la parole puis renoncer à la parole pour qu'apparaisse le langage. Pour advenir parlant, le sujet neurotypique se doit d'oublier la voix originnaire qu'il a réceptionnée pour devenir émetteur. C'est oublié ce que l'on a reçu pour émettre de ce qui vibre en nous. C'est le lieu d'expression de l'Inconscient (Vives, 2012 ; Catão, 2012). Pour parler il faut perdre la voix en tant qu'objet de la pulsion et ne pas retourner celle-ci sur soi. C'est avoir accueilli la voix de l'Autre, l'oublier pour pouvoir devenir émetteur. Les enfants autistes semblent se refuser à accueillir la voix de l'Autre qui n'habite pas leur corps. La pulsion invocante se retourne sur eux et ils jouissent de leur propre lallation sans adressage à l'autre. Parler est une expurgation pour l'autiste (Grollier, 2015 ; Orlando, 2017). C'est en perdant la voix, qu'elle advient comme existence de ce que nous sommes. Les enfants avec autisme ne perdent pas leur voix qui ne disparaît pas derrière la parole. Alors, le langage ne vient pas. En effet, l'autiste ne se sépare pas de cet objet pulsionnel, il est donc régulièrement envahi et le trop plein de sa voix grime avec les voix et les sonorités qui l'envahissent : c'est la surcharge sensorielle. Pour pouvoir disposer d'une voix, il est nécessaire en effet de ne pas être totalement envahi par celle de l'autre (Vives, 2013). Dans le soin, l'enfant peut détourner son regard, tourner sa tête et son corps mais il ne peut détourner son oreille. La voix de l'autre est alors comme un envahissement. Certains patients avec autisme se bouchent les oreilles au point de se les arracher, les bruits de l'autre sont difficilement supportables pour Hamed qui se frappe les oreilles dans un

mouvement qui fait évoquer le tambourinement d'un djembé. On ne peut s'échapper de la voix de l'autre qu'en augmentant « son autisme » ou en faisant encore plus de bruit. Dans une vidéo disponible sur TikTok<sup>3</sup>, nous voyons comment le travail de la voix comme objet, couplet au travail du sonore, du timbre et de la résonance dans une mise à distance : la voix de l'enfant émerge quand un tube la porte et la véhicule à l'oreille du père. Cela fait penser que l'enfant se refuse à parler pour ne pas perdre sa voix mais que le support-tube en canalisant le souffle et la voix pour la conduire à une oreille rend possible la parole. L'enfant avec autisme ne rentre pas dans les 3 temps du circuit de la pulsion invocante : être entendu, entendre et se faire entendre (Catão, 2012 ; Vives, 2013 ; Bentata, 2021) Parler, c'est amorcer le travail de culture comme le souligne Golse (2010)

Un travail de culture dont l'avenir des bébés dépend bien sûr, fondamentalement, en termes d'inscription de l'enfant en tant que membre de son groupe socioculturel, en tant que sociétaire [...] Qui dit culture, dit respect de l'autre, partage d'un certain nombre de représentations collectives, et mise en place des processus de sublimation pulsionnelle, soit une dynamique d'enculturation (ou d'acculturation) qui ne peut se faire, on le sait bien, que dans le cadre de la rencontre avec le travail psychique d'autrui. Ceci renvoie, peu ou prou, à certains aspects de la socialisation dont nous évoquerons ici, successivement, l'accès à l'intersubjectivité, l'instauration progressive d'une identité narrative, et la problématique dite de la « socialisation primaire ».

Golse (2010 : 23)

La désinscription dans le corps familial et sociétal, les difficultés de filiation et d'affiliation ricochent sur cet impossible travail de culture qui découle de la présence de l'autisme. La parole maternelle qui est fondatrice est en échec face à l'autisme tout comme la parole du soignant qui se veut salvatrice est bien souvent à museler ou porteuse d'agressivité pour l'enfant avec autisme.

Cette parole maternelle ne joue pas sa fonction séductrice de sirène qui attire le marin. L'enfant a peu d'intérêt pour celle-ci qui se perd. L'enfant n'a d'attrait que pour sa voix-propre, retournement de la pulsion sur soi, qui fait que la voix ne reste qu'un son qui ne prend pas corps... cette non-corporéité de la voix est une attaque à la psyché maternelle.

### **3. La parole est-elle une voie et un soin ?**

#### **3.1 Blocage et écueils de la voix maternelle**

Face à la réalité de l'autisme et à l'annonce du diagnostic, les parents sont plongés dans l'effroi. Cette confrontation à l'effroyable réalité du handicap produit sur les parents un blocage psychique, qui se matérialise dans leur parole qui est bloquée... Psyché strangulée et étranglée, qui coupe la parole en nouant la gorge du parent. La voix n'a plus de tonalité et s'étouffe. Quand elle émerge s'est avec violence, sous forme de cris : crier à cet enfant de se taire, de taire ses bruits et ses comportements alors que le désir parental est une parole mais pas celle du trouble. Les études africaines montrent que la communication est essentielle pour l'africain et avoir accès à l'oralité, c'est s'intégrer dans le champ social. La demande parentale est alors focalisée sur la nécessité pour l'enfant de parler. (Ebwel, 2010). L'enfant

<sup>3</sup>[https://www.tiktok.com/@twinsisters555/video/7188944065092783366?\\_r=1&t=8Z3hmpyk3tt](https://www.tiktok.com/@twinsisters555/video/7188944065092783366?_r=1&t=8Z3hmpyk3tt)

avec autisme ne trouve pas de plaisir ni dans la voix ni dans le visage de sa mère dont il se détourne (Muratori, 2012). Dans la lutte pour exister pour son enfant, la mère se dévoie et se perd : elle se dévisagéfie et sa prosodie se meurt. Face à l'indifférence de l'autisme, à sa voix qui « ne passe pas », qui n'est pas accueillies comme la manne, les mères souffrent et s'éteignent. D'autres tombent, sombrent, dans une gestualité débordante et dans un vacarme qui visent à combler le vide angoissant de l'autisme. C'est comme tambouriner sur la porte d'entrée d'une pièce vide en réclamant que la porte soit ouverte alors qu'il n'y a personne. L'incorporation du langage commence par l'incorporation de la signifiante véhiculée par la musicalité de la voix de l'Autre maternel (Catão, 2010). Avec Max, la mère se plaint de sa voix qui ne passe pas, qu'elle n'est pas entendue. La maman d'Hamed ne cesse de répéter « tais-toi ! », la mère de Carl parle pour deux. Toutes, elles vivent les défaillances de la voix, qu'il s'agisse des incapacités de la voix de l'enfant ou des échecs de la leur, comme un rejet. Ces enfants qui n'entendent pas la voix maternelle, qui ne l'accueillent pas et n'en font rien, sont fermés au monde et à l'Autre. Leur regard est tout aussi difficile à avoir. Nonobstant, l'articulation entre la voix et le regard est fondamental pour la constitution du sujet. C'est que Lacan a formulé dans le stade du miroir. La voix de la mère sert d'étayage au bébé pour se reconnaître dans le miroir et d'identifier dans l'image qui lui est renvoyée. En entérinant le regard, la voix vient donner corps et présence au corps propre et l'enfant se construit ainsi son image de lui-même. Cet échec de la pulsion entraîne une surdité signifiante chez la mère, cela se voit dans les difficultés d'attribution de sens à ce qu'énonce ou fait l'enfant, défaillance du transitivisme maternel (Catão, 2012). C'est tout un travail que d'accompagner les mères dans l'exploration du sens que pourrait prendre tel ou tel son, mot ou geste de l'enfant. Plusieurs facteurs viennent péjorer ce travail de mise en lien, de formulation d'hypothèses de travail avec l'enfant autour de la communication. D'avoir trop chanté, la sirène en est devenue aphone. L'épuisement maternel et la dépression ne sont pas à négliger dans la clinique de l'autisme. Comment réanimer la mère réifiée ? En effet, parce qu'il se refuse au jeu de l'Autre, l'enfant autiste met en difficulté la position poétique de la mère. Il se refuse à être l'objet de la jouissance maternelle. La frustration et la colère habitent alors la relation et s'exprime dans de multiples formes de violence. Pour tenter d'y remédier, il est nécessaire que se mette en place une guidance parentale et un à la parentalité. Entendre ce qui ne peut s'énoncer, pour relancer la dynamique psychique. Donner de la voix à la muette ou à la vociférante, mutilée par l'autisme, c'est un enjeu du soin psychique. Relancer la prosodie maternelle, faire advenir une nouvelle mélodie dans les sonorités maternelles pour que son chant devienne attractif et qu'enfin l'enfant tourne sa tête et la reconnaisse comme care et comme maternel. Le travail psychique, c'est aussi d'apprendre à la mère une nouvelle musique avec des notes et des tonalités différentes mais aussi avec du silence... se taire pour que parler soit possible. Pour Vives (2013 :41) pour pouvoir disposer d'une voix, il est nécessaire en effet de ne pas être totalement envahi par celle de l'autre. Le rapport complexe et compliqué de l'autiste à sa voix ou à celle de l'Autre doit se travailler dans la guidance parentale, car si la voix peut être impossible, le langage est possible.

### 3.2 Mettre de la voix dans le soin

Pour se faire, il faut non seulement entendre le désir maternel, relancer la dynamique pulsionnelle et redonner corps à la voix comme objet. Cela s'inscrit dans un cheminement parental qui amènera la mère à mettre des mots là où le silence prévalait, en étayage sur la psyché du thérapeute pour que le travail du deuil de l'enfant idéal puisse se faire. La parole maternelle libérée dans le temps du soin et de la cure, à défaut de faire naître une parole parlée par l'enfant, advienne une possible communication mère-enfant, qu'à défaut d'être appelé, la mère soit vue et entendue par son enfant, qu'elle en arrive à le (re)nommer et qu'ainsi en l'invoquant, elle mette du désir dans l'appel de l'enfant. Ainsi, la guidance parentale vise-t-elle à redonner de la voix à la mère, à travailler la modulation de la voix pour la rendre audible, acceptable et accueillable. Ainsi, la voix devenue objet anxigène et phobique, cristallisant les écueils du maternel et de l'infantile, sans être brusquée par des demandes intempestives pourra avoir une issue et donc advenir sans pour autant qu'aucun des partenaires de l'interaction de puisse anticiper sur ce processus. L'oreille doit être tendue pour saisir les mots qui parfois jaillissent de façon impromptue et qui annonce, peut-être, que quelque chose d'autre se met en place. Quand l'Autre maternel a perdu la musicalité de sa voix, le soignant entonne un chant nouveau. Le mutisme autistique s'aborde par le biais de chansons et d'éléments musicaux. Dans le soin, chanter est un bon moyen de stimuler le développement des compétences sociales (Ruiz, 2011 ; Bissouma et Coll, 2023). Comme Ruiz, nous avons vu dans notre expérience clinique quand nous éloignons de la nécessité (voir de l'obligation) de parler, en dissociant la parole de l'acte et donc en faisant silence, l'enfant commence à entrer dans le langage. L'adressage apparaît dans le silence de la relation. Ainsi, les psychothérapies de patients autistes posent des problèmes tout à fait à part et nous obligent à redéfinir l'essence même de nos pratiques thérapeutiques. Une question essentielle se pose quant à la place tenue par la parole. Elle tire son importance des multiples dimensions véhiculées par le langage. Si l'expérience clinique plaide largement pour l'inscription très rapide de l'enfant autiste dans le langage, il n'en demeure pas moins que, à certains tournants de son évolution, l'enfant semble réagir peu ou pas du tout aux paroles qui lui sont adressées par le thérapeute. Si la parole du soignant est nécessaire, la communication enfant/thérapeute l'est d'une façon spécifique. Retenons qu'en thérapie, c'est la globalité du fonctionnement psychologique du patient et sa capacité à évoluer, à se transformer, qui constitue les éléments d'appréciation de l'intérêt du travail thérapeutique. Pour ce faire, la parole ne semble pas être le seul outil à la disposition du soignant. La cure picturale peut permettre aux angoisses (même les plus archaïques) d'émerger, aider le patient à y faire face ; orienter le soignant vers un accompagnement plus adapté. Dans la mesure où la thérapie situe l'enfant dans une perspective évolutive à long terme, ce type de cure peut en effet, proposer des outils complémentaires aux soins portant sur le développement de la socialisation, l'adresse corporelle, la représentation de l'Autre, le groupe. Le dessin était au début de l'Humanité, l'enfant autiste nous inviterait « à revenir aux fondamentaux ».

Dans la thérapie de Max nous avons instauré un temps de dessin du bonhomme et c'est autour et au cœur de cette activité, porté par le silence, temps organisé juste après un moment mère-enfant dans un jeu d'eau, que progressivement la parole est née... Comment

le soignant peut-il « se faire voix », en étayage pour la mère, pour entrer en contact avec l'enfant autiste afin que celui-ci donne de la voix ? Si la voix appelle le réel humain, le travail d'assourdissement de la voix primordial n'est pas toujours aisé pour l'enfant autiste, comme nous l'avons vu. Ne pas être envahi par la voix de l'Autre alors qu'il a du mal avec sa propre voix est pénible et bien souvent source de comportements problématiques. Un des enjeux du soin serait donc d'accompagner l'enfant dans le difficile travail d'accueillir la voix de l'Autre, de la laisser s'imprimer, puis de la refuser pour pouvoir s'approprier sa propre voix. Il faut pour se faire que le soignant soit sûr que la voix qui se tait est la voie vers l'autisme. C'est aussi faire avec la souffrance parentale qui, consciente que le cri originaire de l'enfant ne s'est jamais mué en appel et que les sons qui sortent de l'enfant ne font pas voix et donc n'ouvrent pas au langage. Les stéréotypies verbales tout comme les écholalies ou le langage idiosyncrasiques nous montrent bien que la voix peut être inhabitée et sans corps, elle n'est alors qu'un bruit étourdissant. La parole de l'enfant autiste ne dit rien de lui car elle ne dit rien de l'Autre si ce n'est que de le mettre face à la cacophonie d'un bruitage insensé. Remettre du sens, en comprenant bien conscience des enjeux psychiques en présence dans notre contexte culturel est un défi pour le soin.

### Conclusion

Pour Catão (2012), la particularité de la voix par rapport aux autres objets pulsionnels est d'être l'objet du désir. Ainsi en répondant à l'appel adressé par la musicalité de la voix de l'Autre, le supposé sujet (l'enfant avec autisme) change de position et passe d'invoqué à invoquant, de rejetant-rejeté il redevient sujet de la relation. Nous avons fait l'hypothèse que les difficultés que nous rencontrons dans la mise en place d'un soin adapté pour les enfant avec autisme à Abidjan pouvaient s'inscrire dans les difficultés d'accès à la voix : qu'il s'agisse de la voix de l'enfant qui ne s'extériorise pas à celle de la mère qui s'étouffe et se meurt. Ne pas s'acharner sur le langage en donnant de la voix pour percer la bulle autistique, ne pas noyer les parents sous un flots de mots ou ne pas les plonger dans le désert par notre absence de mots, du fait de notre propre sidération face à l'autisme, sont des balises thérapeutiques. Ainsi, nous comprenons que si la voix maternelle ne peut être étayage, celle du soignant peut le devenir dans le soin. Pour ce faire, il importe que la fonction de la voix, en tant qu'objet, soit comprise par les intervenants. La parole doit être étayée pour pouvoir exister, elle peut être étayée par le silence ou la musique. La prise en charge amène à étayer la voix, à soutenir la parole pour travailler le langage aussi bien chez les parents que chez les intervenants pour qu'émerge une possible parole chez l'enfant autiste.

### Références bibliographiques

- Aka, R. & al. (2021). Vécu psychosociale des parents d'enfants autistes à Abidjan. *Afrique Biomédicale*, (26), 50-55
- Bentata, H. (2021). Voix in *Vocabulaire de psychanalyse avec les enfants et les adolescents* Sous la direction de Rey C., Dominique Janin-Duc D., Tyszler C., Éditions Erès

- Bissouma, A-C. & al. (2019). De l'œuvre de Daniel Dezeuze à la création d'une institution pour enfants autistes à Abidjan. *La psychiatrie de l'enfant* n°2 (Vol. 62), 337-351
- Bissouma, A-C. & Yapi, L. (2020). Parentalisation du soignant et soins aux enfants autistes à Abidjan « Cliniques » (2)20 : 108-122
- Bissouma, A-C, & al. (2023). Pédagogie et soins dans l'autisme en Côte d'Ivoire : évaluation et perspectives de l'atelier-classe in *La transdisciplinarité au cœur de la démarche PréAut*, 19, Cahier de PREAUT. A paraître
- Catão, I. (2010) Voix, Parole et Langage : La clinique psychanalytique de ceux qui ne parlent pas. Oxymoron, Création(s)-Sujet(s). *Penser la clinique*, 1. [ffhal-03649184f](https://doi.org/10.3917/ep.058.0102)
- Catão, I. & Vivès, J-M. (2012). A propos du choix du sujet autiste : Voix et Autisme, Pour une prise en compte de la dynamique invocante dans la psychothérapie des patients autistes. « *Psychothérapies* » 4(32) :231-238
- Ebwele, J.M. & al. (2010). Approches des représentations sociales de l'autisme en Afrique Sémantique culturelle en République démocratique du Congo. « *Enfances & Psy* » ? Vol 4, n° 49, 121-129
- Golse, B. (2010) Les bébés et le travail de culture, ou l'enfance comme « une culture à part entière ». *Spirale*, (4)56 :23-31
- Grollier, M. (2015), Autisme, langage et partenaire. *L'Évolution Psychiatrique*, Volume 80, Issue 3, 554-568
- Grollier, M. (2013). L'enfant autiste et le langage : habiter sa voix. *Enfances & Psy*, 58 :102-113. [En ligne], consultable sur DOI :<https://doi.org/10.3917/ep.058.0102>
- Janin-Duc, D. (2008) De l'usage de la parole ou : la petite robe rouge peut-elle devenir une robe de fête ? *La revue lacanienne*, (1)1 :103-106
- Lheureux-Davidse, C. (2018). La prise en compte en psychothérapie des vécus sensoriels des enfants autistes. *Enfances & Psy*, (4)80 :122-134
- Muratori, F. (2012) L'autisme comme conséquence d'un trouble de l'intersubjectivité primaire, *La psychiatrie de l'enfant*, 1(55) :41-82
- Orrado, I. & al. (2017) De l'impossible cession de l'objet voix au possible investissement d'une voix: La passe résonante de l'autiste. *Rev. latinoam. psicopatol. fundam* 20(3). [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.1590/1415-4714.2017v20n3p481.5>
- Ruiz, I. (2011) Préliminaires au traitement de l'autisme La question de la voix . *La Cause freudienne* , (2)78 : 45-49
- Vivès, J.M. (2013). Comment la voix vient-elle aux enfants ? *Enfances & Psy* (1)58 : 40-50



## TRANSCENDING A REALITY: CINEMATIC RECONSTRUCTIONS OF PERCEPTIONS IN VIRGINIA WOOLF'S *TO THE LIGHTHOUSE*

**Bouterra BOCHRA**

University 20 aout 1955-Skikda, Algeria

[b.bouterra@univ-skikda.dz](mailto:b.bouterra@univ-skikda.dz)

**Abstract:** Literature has always been a fertile arena for different interventions. Since man has first laid pen on paper, he made use of different aspects of human life in his literature. Culture, philosophy, religion and sciences have found their ways into the written expression and influenced it one way or another. Nowadays, cinema is the field that seems the closest to literature. When writers target picture motions, critics and scholars surf into the theory of adaptation to clarify the connection between both disciplines. This article highlights one neglected part in this connection, which is related to the ways in which cinema could influence literature. It uses Virginia Woolf's ideas as a reference theory and analyzes *To the Lighthouse* following her own perspectives. The article proves that Woolf has succeeded in gathering the words of books and images of movies to create different realities. The cinematic techniques fueled modernist literature and created a text that transcends realities and perceptions.

**Keywords:** Cinema, literature, perception, reality, Virginia Woolf

### TRANSCENDRE UNE REALITÉ: RECONSTRUCTIONS CINEMATOGRAPHIQUES DES PERCEPTIONS DANS *LA PROMENADE AU PHARE* DE VIRGINIA WOOLF

**Résumé :** La littérature a toujours été un terrain fertile pour différentes contributions. Depuis que l'homme a posé pour la première fois la plume sur le papier, il a utilisé différents aspects de la vie humaine dans sa littérature. La culture, la philosophie, la religion et les sciences ont trouvé leur place dans l'expression écrite et l'ont influencée d'une manière ou d'une autre. De nos jours, le cinéma est le domaine qui semble le plus proche de la littérature. Lorsque les écrivains ciblent les mouvements d'images, les critiques et les chercheurs surfent sur la théorie de l'adaptation pour clarifier le lien entre les deux disciplines. Cet article projette la lumière sur une partie négligée à cet égard, qui est liée à la manière dont le cinéma pourrait influencer la littérature. Il utilise les idées de Virginia Woolf comme théorie de référence et analyse *To the Lighthouse* selon ses propres perspectives. L'article prouve que Woolf a réussi à rassembler les mots des livres et les images des films pour créer des réalités différentes. Les techniques cinématographiques ont alimenté la littérature moderniste et créé un texte qui transcende les réalités et les perceptions.

**Mots-clés :** Cinéma, littérature, perception, réalité, Virginia Woolf

## Introduction

Throughout history, different forms of art have found their way into literature. Since the first half of the twentieth century, incredible focalization has been attributed to cinema. The latter fascinated people with its techniques, fictionality and closeness to reality. It opened new doors for the creativity of Men that flourished during that era. Different influential writers showed their interest in cinema and even utilized it in their literature. This paper follows the ideas of the prominent British modernist writer Virginia Woolf. The latter showed great interest in cinema and decided to use some of its techniques in her literature. The paper tries to understand the following: what is Virginia Woolf's view towards cinema and cinematic techniques? How can cinema, in her opinion, transmute and transcend perception? And how did she utilize this art for a better presentation of reality? It hypothesizes that the integration of Cinematic techniques in Virginia Woolf's narratives refines her presentation of perceptions and realities. She transcends the traditional conventional tome of a reality that has to be plausible and introduces new kinds of realities. Cinema and literature might seem far from each other, yet, they heavily affect one another. The presence of cinema in literature dates mainly to the modernist era. Film industry starts to make its way into the literary field. When cinema opened its arms in front of literature, and adaptation was born, literature seemed a bit shy when letting cinema cross its borders. At first, writers tend to refer to it as an independent art that might have new and more sophisticated expression tools. In "The Eye of the Panther: Rilke and the Machine of Cinema," Kenneth S. Calhoun talks about modernist writers' reference to cinema. The article, for instance, refers to T. S. Eliot's poem "The Love Song of J. Alfred Prufrock" (1915). Eliot is presented as one of the first writers to refer to cinema or visual culture in his works. The article refers to these particular lines:

It is impossible to say just what I mean!  
But as if a magic lantern threw the nerves in patterns  
On a screen.

Calhoun insists on modernist writers' awareness of the importance of cinema and what it can add to arts in general and literature in particular. The connection between both arts lies on the fact that they both focus on the expression (verbal or visual). Modernist writers were able to see what cinema can provide when it comes to expression, yet, they failed in applying the cinematic techniques into their literature to make it more expressive. In "Cinematic Techniques in modernist Poetry" (2005), Ying Kong refers also to how modernist poets were affected by cinema in their poetry, confirming the idea that T.S. Eliot was a pioneer in referring to cinema in his poetry. The article also mentions other poets like Stephane Mallarme, Ezra Pound and Wellace Stevens. Kong believes that these poets found a fertile art that expresses the post -World War One in a more apparent way. He assumes that these poets were both artists and technicians as they managed to merge cinematic techniques within poetic expressions. While attempting to "make it new," cinema was their best choice to play and experiment with poetry. In "The Cinematic Novel: Tracking a Concept," (1987), Steven G. Kellman focuses on the rise and development of a new genre that is identified as the cinematic novel. The later came to life because of the

interferences between cinema and literature. Kellman refers to the fact that movies reflect and embody the revolutionized nature of modernism. He even relates to modern theories, like those of Henri Bergson, which prefer to use motion pictures for illustrations. Kellman believes that cinema is a major technique of the twentieth century, and all arts should be inspired by it. He even refers to Virginia Woolf's criticism of Compton Mackenzie's *Sylvia Scarlett*. Woolf calls it a book of cinema as it borrows techniques of shots and images by providing uninterrupted series of pictures. The article mentions also that Woolf's novels are also books of cinema but without investigating and analyzing the claims. In "Cinematic Mode in Fiction," (2018), Marco Bellard continues with cinematic novels and short stories. He investigates how these narratives imitate films. Bellard introduces the connection between film and literary texts using modes of narration. The film as an art interplays with literature and end up creating para-cinematic traits in it. When films opened up literary texts in front of new narrative forms and techniques, verbal expressions turned into live images that we can see, hear and read.

This article attempts to highlight the unique marriage that takes place within the folds of Virginia Woolf's *To the Lighthouse* using a comparative literature method. The latter is used as interdisciplinarity to study the relation, compare and contrast not two literary texts, but two distant disciplines or forms of art (literature and cinema). The use of such a methodology allows for an investigation of the impact of the application of methodologies, theories or techniques from different disciplines on literature. While doing so, the article focuses on the ideas provided by Virginia Woolf's cinematic theory. In her article "The Movies and Reality," Woolf sets the tone a perfect merging that enables writers and readers to perceive realities in a more appropriate manner.

## 1. Literature and Cinema

We cannot deny the interconnectedness of literature and cinema. Different works have been written on the importance of this connection. The latter is rather shown through literature's dependence on cinema. Adaptation becomes the main space for different discussions. In *A Companion to Literature*, the editors focus on the history, theory and practice of adaptation. The book focuses on the dichotomy between words and images. This paradox enriches the connection between literary texts and their adaptation. *In Literature into Film: Theory and Practical Approaches*, Linda Costanzo Cahir talks about literary-based movies. The book talks about the complex relationship between cinema and literature and how it reinforces meanings and understandings. The book focuses also on various literary and film forms and genres, insisting on the fact that we need to understand both genres independently before referring to their connection. Cahir tries to explain the complex relationship between cinema and literature:

Sometimes the film is a flawed translation of the literature [...] but often the movie is arguably as good as the book [...] and on occasion even arguably better. Are such qualitative determinations merely arbitrary, the consequence of personal taste, or is it possible to establish a less subjective, more impartial apparatus to help determine the merits of literature based films? Actually, there are rudimentary and objective basis

by which an educated and discriminating viewer can evaluate a film's quality, while simultaneously understanding that art can eclipse all known standards.

Cahir (2006: 14)

The quote emphasizes the inability to understand the relationship between literature and cinema. The complexity of this relationship lies in the fact that its reason is also unknown. As the movie could be a perfect adaptation of the book, it could also be unfair to it. Everything, though, comes back to interpretations and perceptions. We cannot say that the film did not deliver the book properly because it is only an interpretation of it. When we say interpretation, we are referring to an individual perception; it is how the book is seen from a specific perspective. It is one of multiple readings. This fact highlights the common thing between literature and cinema, which is the presence of realities (not one single reality). Cahir talks also about the importance of transcending standards. When different arts meet, conventions and standards must fall apart and let the way for new innovating techniques and methods. In "Literature vs. Cinema: The Politics of Aesthetic Definition," Leland A. Poague talks about a conflict between cinema and literature. The writer condemns the literary arena for ignoring cinema as an important field for so long. "it was the literary establishment, after all, which ignored film for the first fifty odd years of its existence; and it is now the literary establishment which threatens to absorb (some would say destroy) the relatively autonomous discipline of film scholarship" (1976:76). Literature has always been self-centered as it focuses only on connections where the work is at the center: work and environment/work and writer/work and reader. The development of the 'silent' discipline of cinema redirected attentions to it, especially when it comes to how it presents reality. So far, it seems that all attention has been given to literature-based film, but what about film-based literature? The combination might seem weird, and it is not highly discussed or studied by thinkers and researchers. Virginia Woolf can be considered one of the very few who talked about a different kind of adaptation. She focuses on the techniques that we can borrow from cinema to revolutionize our literature. The cinematic techniques seem to fall within the borders of the experimental nature of modernist literature.

## 2. Woolfian Cinematic Understandings

Virginia Woolf believes that cinema is a portal for new inventions, progressions and presentations. In her article "The Movies and Reality," she tackles the idea of everything being already said, excluding cinema from this philosophy. Cinema might seem simple for "the ordinary eye." This eye sees simple images which already exist in the real life and therefore they encourage the mind to stay passive and never feel the pressure of decoding meanings. A non-ordinary eye, however, would call for help. Woolf states that the eye says to the brain, "something is happening which I do not in the least understand. You are needed" (1972: 86). Here, the eye sees pictures that seem ordinary, but at the same time, which don't belong to the real world. At this level, a conventional reality becomes questioned as Woolf believes that the images we see on the screen become more real than reality itself. In "A Splice of Reel Life in Virginia Woolf's "Time Passes": Censorship, Cinema and the usual battlefield of emotions," Leslie Kathleen Hankins states,

Yet if so much of our thinking and feeling is connected with seeing, some residue of visual emotion which is of no use either to painter or to poet may still await the cinema. That such symbols will be quite unlike the real objects which we see before us seems highly probable. Something abstract, something which moves with controlled and conscious art, something which calls for the very slightest help from words or music to make itself intelligible, yet justly uses them subserviently—of such movements and abstractions the films may in time to come be composed.

Leslie Kathleen Hankins (1993: 99)

Images present another kind of reality that we believe exists even when we take no part in it. As we are saved from the pity and dangers of that world, and we sit back and watch, we become more capable of meditating over all the things around us. Woolf states, “watching the bot sail and the wave breaks, we have time to open our own minds to beauty and register on top of it the queer sensation – this beauty will continue and this beauty will flourish when we behold it or not” (1972: 87). In this sense, reality as we live it seems to be not that real, as we transcend it to think about its impacts. Here, cinema succeeds in transmuting our perception as we reach impossible levels of realities:

Central to Woolf’s discussion of film is the feeling that the existence of different media or different aesthetic forms are justified by the corresponding existence of emotions that attach to those media and that become avowable only in those forms. If film lets us consider new elements of our responsiveness to the world, it is because it relies on emotions that have not yet found expression.

Foltz (2018: 84)

Cinema, then, allows us to see beyond our usual sights as it even expresses emotions that cannot be expressed through any other forms of art. The expression of emotions that did not find any other space apart from cinema helps people to perceive realities that no other art is capable of transmitting. “The suggestiveness of reality” is accompanied with the “passing of time.” How time is presented in movies and the way it passes seems highly interesting for Woolf. The cinema she is referring to talks about stories from the past. She focused on the way we look at this past from our present. This new kind of presentation/perception helps us to enjoy and cherish this beautiful past even after the war has destroyed it. The hopefulness and joy presented in those pictures takes over our hearts and helps in melting together time and reality into a new perception. Woolf talks about the unexplainable and even weird relationship between cinema and literature. As cinema developed, the dream of even the most famous writers becomes to see their literary works into motion pictures. Woolf gave two examples of two adaptations that summaries the cinema/ literature relationship. The first example was the adaptation of Tolstoy’s *Anna Karenina*. The movie creates a serious issue between the eye and the mind. The eye that sees Anna performing does not agree with the mind which has already read the novel, and as Woolf puts it, the eye says, “‘here is Anna Karenina’ but the mind answers ‘that is no more Anna Karenina that it is queen Victoria’” (1972: 87). A reader of Tolstoy’s masterpiece would construct a specific image of Ann Karenina. This image is constructed using the

character's head (her thoughts, passions, charms...ect.). In the cinema, however, we got to see her through her looks (her velvet, her hair, her teeth and her pearls), which made her closer to queen Victoria. The conflict happens because perceptions change, and even though it is the same character, she presents two different realities. The same concept presumes as Anna Karenina falls in love with Vronsky. Numerous pages of feeling descriptions were transformed into a single kiss in the movie. How feelings are transformed into one single shot drives the movie so far from the book. The previous relationship is deconstructed as we are introduced to the second example. Woolf referred to the performance of *Dr. Caligari*. During the performance, "a shadow shaped like a tadpole suddenly appeared at one corner of the screen. It swelled to an immense size, quivered, bulged, and sank back again into nonentity" (1972: 88). This shot seems more expressive than any other expression in the book. The mysterious monstrous nature of the shadow appears to be the embodiment of fear itself. This scene appears to be stronger than any other word. The combination of the two previous examples proves an interrelated connection between cinema and literature. Cinema holds the images that even a poet might need to express things perfectly. Besides, cinema with all its artistic devices still needs the word to express its perfect realities. As cinema gets hold of words and images, it becomes efficient in handling realities. It succeeds also in transcending reality and reaching our fantasies as it pictures images of all the things we imagine or dream of in front of our eyes; and as Woolf puts it "No fantasy could be too farfetched, or insubstantial. The past could be unrolled, distances annihilated, and the gulfs which dislocate novels...could by the sameness of the background, by the repetition of some sense, be smoothed away" (1972: 88). As all emotions, gestures and pictures merge, reality manifests at its best.

### 3. Cinema and realities in Woolf's *To the Lighthouse*

As she was fascinated by the tight relationship between images and reality, the reader becomes able to see cinematic influences in Woolf's narratives. The later evoke another relationship between language, perception and the mind to provide a better understanding of reality. The images as those provided in cinema trigger the sense/thought fusion as they render feelings and thoughts "visible without the help of words" (Woolf, 1972: 86). The cinematic influence succeeds in transmuting our perception. The reality that is provided by the modernist literature influenced by cinema is not "the reality" as both, modernism and cinema, ensure its impossibility. What are provided rather are the different realities that the mind is open up to. Because of the cinematic influence in Woolf's narratives, the reader does not encounter a 'faithful presentation of reality, he/she rather faces the construction of new more complex realities. The latter are achieved because expression in cinema is not restricted to language. It is rather a merging of words, images and movements. This same expression is also not imposed on the audience by one specific authoritative voice. It is either told from the perspective of different characters, or, it is left as a blank space for the audience to fill it as suits them. In Woolf's modernist texts, the cinematic influence manifests in the combination of scenery, action, stream of consciousness, and multiple perspectives.

Since the modernist literature is considered as an experimental literature, and since Woolf is fascinated with cinema, she started experimenting with it in her literary texts. She succeeded in merging images with texts, static with dynamic elements, reality with perception and time with space. Such combinations are found in numerous texts including *To the Light House*. The latter is a 1927 modernist novel that talks about the Ramsay family and their trip to the Isle of Skye. The novel is almost empty of action. It is constructed upon thoughts, images, dialogues and observations. In the book, the tension between Mr. and Mrs. Ramsay is built upon when is the right time to visit the lighthouse. Another tension is built between guests of the Ramsay's (Lily Briscoe and Charles Tensley). Throughout the novel, Lily attempts and struggles to paint a portrait of Mrs. Ramsay and her son Jacob. Charles, however, fuels her struggles as he insists that women cannot be artists; they cannot write or paint. The novel, then, jumps ten years in time and in the second part entitled "Time Passes," the reader is exposed to the notions of time, absence and death. In the third part, "the light house," the remaining members of the family finally decide to take their trip to the light house. Even though it did not start as peaceful, it ended up in a peaceful state of mind for all the characters. Mr. Ramsay regained better relationship with his kids, and Lily finally succeeds in finishing her painting and realizing her vision. The combination of the parts of the book: *The Window*, *Time Passes* and *The Lighthouse*, provides a cinematic vision for the reader, especially as Woolf jumps from 1910 to 1920. The fascination she witnessed in movies helped her to appreciate the good even after the catastrophes of WWI.

Since it can be considered as an autobiographical novel, *To the Lighthouse* uses Freud's concept of "screen memories which refers to the leftovers of childhood memories. It is a memory that records and cancels itself at the same time. The screen memory is what is used also in movies. It is of visual rather than verbal notion. Woolf gave us pieces from her consciousness combined with visual imagery. She joined the word and image to give a better picture of the world she was trying to describe. She plays with perception as she shows vision of despair, sadness, and dilemma during happy times, and vision of success, hope and happiness during times of loss and despair. The variety of perception and the importance of images are shown in James's own perception of the lighthouse:

"It will rain," he remembered his father saying. "You won't be able to go to the Lighthouse." The Lighthouse was then a silvery, misty-looking tower with a yellow eye, that opened suddenly, and softly in the evening. Now. James looked at the Lighthouse. He could see the white-washed rocks; the tower, stark and straight; he could see that it was barred with black and white; he could see windows in it; he could even see washing spread on the rocks to dry. So that was the Lighthouse, was it? No, the other was also the Lighthouse. For nothing was simply one thing. The other Lighthouse was true too. It was sometimes hardly to be seen across the bay. In the evening one looked up and saw the eye opening and shutting and the light seemed to reach them in that airy sunny garden where they sat.

James (1994: 138)



First, James appears to see the lighthouse in term of fragmented images. Each one of its parts seems to matter as it delivers a story on its own. As it refers to reality, the lighthouse appears to question reality itself. As stated before, Woolf was fascinated by how movies succeed in helping us cherish the little or unforgettable things in life; i.e. how to cherish life itself, and she tried to do this in her novel. We can see that through the character of Mrs. Ramsay. The latter embodies the image of the perfect Victorian lady. She is the ideal mother/wife who acts as women were supposed to act. She likes to gather guests in her house and take good care of them. Mrs. Ramsay knows that she is not as important as the other characters (her husband, Lily and Mr. Tansley). She believes that her work cannot even be compared to theirs. She hopes, however, that what she does could be rewarded one day. She hopes for her memory to stay alive, and that she could leave the most of positive impacts in people's minds. *To the Lighthouse* messes with our perception as it employs a cinematic fragmentation that catches our own fragmented reality. The combination of scenes transmutes our perception because: first, Woolf uses multiple points of view, a technique she borrowed from cinema. This technique transcends and transforms personal perceptions. The narrator, for instances, uses cinematic images to break, even a traditional silence. In "These Emotions of the Body": Intercorporeal Narrative in *To the Lighthouse*," Laura Doyle states, In *To the Lighthouse* the narrator stations herself within the objects which situate the mother's and the other characters' presence in the world; she can therein reincarnate and even extend the mother's phenomenality insofar as it is carried silently within those objects; but in doing so she not only breaks the mother's silence, evincing the "emotions of the body," but also revises the patriarchal coding of bodily emotions which the traditional mother is complicit. By extending the mother's embeddedness in things, in other words, the narrator transgresses patriarchal and traditional motherly frame for that embeddedness and creates a site of uncoded embodiment. (1994: 43). Linking the narrator to objects and images that identify the characters of the book, narration becomes able to transcend the traditional silence of mothers. Besides, this mode of narration succeeded in defying conventional patriarchy and attributes voice to the voiceless.

Second, the fragmented reality in the novel comes from the fragmented nature of the characters who seem to be distort and indifferent to each other. Ultimately, this same cinematic fragmentation proved to be better tool for reality presentation and human connection. The book presented most characters to be self-centered and scattered throughout their worlds and daily activities:

All those scattered about, in attics, in bedrooms, or little perches of their own, reading, writing, putting the last smooth to their hair, or fastening dresses, must leave all that, and the little odds and ends on their washing-tables and dressing-tables, and the novels on the bed-tables, and the diaries which were so private, and assemble in the dinning-room fore dinners.

Woolf (1994: 60)

The diversity of scattered characters opens the door for different realities to interfere. Each character is a shout out of a specific reality that does not seem to meet any

other one. The fragmentation of characters seems to disappear in the second part of the book. It does not disappear in the sense that they have fixed it, this disappearance is rather shown in their absence. Even though they were still alive, they seem to vanish from the book as the focus was given to an empty house, a wild nature and a house keeper who gives bits of information about the deaths of some family members. The individual fragmentation of characters appears in the use of stream of consciousness. This technique plays as a camera that allows the reader to see into the characters' heads. Stream of consciousness reinforces fragmentation as it even highlights the difference between what the character does and what he/she thinks. The narration states, for instance, "raising her eyebrows at the discrepancy that was what she was thinking, this was what she was doing –ladling out soup- she felt, more and more, strongly, outside that eddy; or as if a shade had fallen, and, robbed of color, she saw things truly" (1994: 60). These thoughts prove that Mrs. Ramsay's actions do not really identify her. Deep down, she knows that she can do more and she can be stronger. The defiance of perception in the novel derives from Woolf's challenging of the picture/position/ perception of women in society. Woolf believes and makes us believe that perceptions have nothing to do with reality. They don't indicate who we really are but rather how we are seen by others. In the novel, Mrs. Ramsay, for example, presents how women are perceived in society (the image that is supposed to be true). Lily, on the other hand, is the reality because her character defies the traditional perception. Eventually, the whole story drives back to Lily as she states, "One wanted...to be on a level with ordinary experience, to feel simply that's chair, that's a table, and yet at the same time, it's a miracle, it's an ecstasy. The problem must be solved after all" (1994: 150). Lily here talks about one special kind of perception that alters our reality as it helps us to appreciate what we usually take for granted. Here, we are going back to what Virginia Woolf said about amnesia in her article as she insists that cinema helps us to appreciate the thing that we don't even pay attention to. It voices the silent and empowers the weak.

### Conclusion

As she surfs between two fine arts, Virginia Woolf was able to create a spooky doze that charms all its users. When she combines the images of cinema with the words of literature, her novels did not just become more expressive. They mute, not only our conventional perception, but also the perception that originates from the modernist thinking of her age. The complex nature of the relationship between literature and cinema creates an innovative space that can be used by both writers and directors to fuel the artistic scenery with mosaics of creativity. As both disciplines take advantage of each other, word and image marry to open our eyes in from of diversities, perceptions and realities. As they transcend a single perception, Woolf's narratives succeeded in creating the perfect space to embrace the different realities that may exist within "a reality." *To the Lighthouse* can be considered as one of the best examples that foreshadow how literature utilizes cinema. This utilization helps us to see wonders even in hard times. It accentuates the beauty in what we see as ordinary. It helps us to see into people's heads and surf through their perceptions.

**References**

- Bellardi, Marco. (2018). The Cinematic Mode in Fiction. *Frontiers of Narrative Studies*, 4(1), 24-47
- Cahir, L. C. (2006). Literature into film: theory and practical approaches. London: McFarland and Company Publishers..
- Calhoon, S. Kenneth. (2000). In the Eye of the Panther: Rilke and the Machine of Cinema, *Comparative Literature*, 52(2), 143-156
- Doyle, L. (1994). These Emotions of the Body: Intercorporeal Narrative in *To the Lighthouse*, *Twentieth Century Literature*, 40(1), 42-71
- Foltz, J. (2018). The novel after film: modernism and the decline of autonomy. New York: Oxford university press
- Hankins, L.K. (1993). A Splice of Reel Life in Virginia Woolf's "Time Passes": Censorship, Cinema and "the usual battlefield of emotions, *Criticism*, 35 (1), 91-114.
- Kellmen, G. Steven. (1987). The Cinematic Novel: Tracing a Concept, *Modern Fiction Studies*, 33(3), 467-477.
- Kong, Ying. (2005). Cinematic Techniques in Modernist Poetry, *Literature/Film Quarterly*, 33(1), 28-40
- Poague, L. A. (1976), Literature vs. Cinema: The Politics of Aesthetic Definition, *The Journal of Aesthetic Education*, 10 (1), 75-91.
- Stam, R, and Raengo, A. (2004). A companion to literature and film. London: Blackwell publishing.
- Woolf, V. (1972). The movies and reality, In *Authors on Film*. Edited by Harry M. Geduld. London: Indiana University Press. 86-91

**T.C. ELIMANE DANS L'ŒIL D'UNE REPRÉSENTATION OCCIDENTALE  
DOMMAGEABLE : ÉTUDE DE LA PLUS SECRÈTE MÉMOIRE DES HOMMES DE  
MOHAMED MBOUGAR SARR**

**Sami BOUMALIT**

Université 20 août 1955 Skikda (Algérie)

[s.boumalit@univ-skikda.dz](mailto:s.boumalit@univ-skikda.dz)

**Résumé :** *La plus secrète mémoire des hommes*, roman de Mohamed Mbougar Sarr s'inscrit en faux contre ce délit de faciès dont était victime E.C. Elimane, un jeune écrivain sénégalais fraîchement installé à Paris. Son roman *Le Labyrinthe de l'inhumain* a sitôt déclenché un coup de poussière dans la presse et au sein du cénacle littéraire parisien. Entre des détracteurs impitoyables et des encenseurs mielleux, Elimane subit des semaines durant un écartèlement des plus douloureux. Bien qu'il soit pressenti pour le Goncourt de littérature et affublé incontestablement, au regard de son talent du titre de « Rimbaud nègre », l'auteur est vite discrédité par bien de spécialistes très en vue en France. Nous nous demandons à bon droit ce qui pourrait justifier une telle exclusion. Nous supposons dans le cadre de cette étude que l'acte délictueux dont était la cible T.C. Elimane s'inscrit dans une vieille représentation-souche (les races monstrueuses) qui aurait donné naissance, au fil des âges, à un continuum d'images négatives de l'Autre. Ces dernières ont servi longtemps de prétexte à l'exploitation et à l'exanguination des peuples colonisés. Pour éclairer ces zones d'ombre des phénomènes liés aux préjugés, aux stéréotypes et à la disqualification raciste, nous recourons dans le cadre de ce travail aux théories psychologiques, à même selon notre propos d'apporter des éléments de réponse à nos questionnements. Aussi, la mise en abyme nous y servira de tremplin pour révéler les clefs d'une analogie édifiante. Bien que son talent soit loué par bien des critiques de renom, Elimane demeure du haut de la représentation européenne « un phénomène médiatique », « un nègre d'exception », « un champ de bataille idéologique », « un noir savant », « une bête de foire » qu'on aurait exposé dans un zoo. Tant de préjugés qui tuent précocement dans l'œuf le rêve chéri de l'écrivain sénégalais. Quel délit ! L'investissement de la mise en abyme dans le roman tend à atténuer les dissensions que génère une représentation occidentale de l'Autre culturel. À travers le sabotage des chaînes traditionnelles du roman, elle nie non seulement la représentativité et le mimétisme du récit, mais surtout l'impérialisme autoproclamé d'une vision aussi fautive qu'illégitime. Ainsi, autorise-elle, à travers le réseau textuel qu'elle échafaude, des rencontres interculturelles sans conflits.

**Mots-clés :** Histoire du rapport de l'autre, représentation sociale, Préjugés, races monstrueuses, racisme.

**T.C. ELIMANE IN THE EYE OF A HARMFUL WESTERN REPRESENTATION:  
STUDY OF THE MOST SECRET MEMORY OF MEN BY MOHAMED MBOUGAR  
SARR**

**Abstract:** *The most secret memory of men*, novel by Mohamed Mbougar Sarr is registered wrong against this offense of faciès in which E.C. Elimane was victim, a young Senegalese writer freshly installed in Paris. His novel *The Inhuman Labyrinth* has immediately sparked a stroke of dust in the press and within the Parisian literary cénacle. Between ruthless detractors and honeyed praises, Elimane underwent weeks during the most painful apart. Although he is expected for the Goncourt of literature and

unquestionably decked out, with regard to his talent for the title of "Rimbaud Negro", the author is quickly discredited by many specialists in sight in France. We are rightly wondering what could justify such exclusion? We suppose within the framework of this study that the criminal act of which was the target T.C. Elimane is part of an old representation-strain (monstrous races) which would have given birth, over the ages, to a continuum of negative images the other. The latter have long served as a pretext for the exploitation and exsanguination of colonized peoples. To clarify these gray areas of the phenomena linked to prejudices, stereotypes and racist disqualification, we rely in the context of this work on psychological theories, according to our purpose to provide elements of answer to our questions. Also, placing into the abyss will serve as a springboard to reveal the keys to an edifying analogy. Although his talent is rented by many renowned criticisms, Elimane remains from the top of the European representation "a media phenomenon", "an exceptional negro", "an ideological battlefield", "a learned black", and "A fair beast" that we would have exhibited in a zoo. So much prejudices that kill early in the egg the darling dream of the Senegalese writer. What an offense. The investment of placing into the abyss in the novel tends to alleviate the dissensions that a Western representation of the other cultural generates. Through the sabotage of the traditional channels of the novel, it denies not only the representativeness and the mimicry of the story, but especially the self-proclaimed imperialism of a vision as false as it is legitimate. Thus, it authorizes, through the textual network which it has scaffolded, intercultural meetings without conflicts.

**Keywords:** History of the other's relationship, social representation, prejudices, monstrous races, racism.

## Introduction

Le contact avec un nouveau contexte culturel se répercute souvent sur l'identité, les comportements et les attitudes des individus. Ceux-ci doivent se mettre au diapason des normes de la société d'accueil sous peine de séparation et de marginalisation. Une telle immersion aux allures parfois d'une douche froide peut générer de part et d'autre des incompréhensions, des antagonismes et même des dissensions. C'est cette friction des groupes culturels et les changements subséquents que l'on qualifie par le terme « acculturation », qui signifie stricto sensu : « le mouvement vers une culture. » (Plivard, 2014 : 31). Bien que ce processus ne soit pas unilatéral et impacte, toutes proportions gardées, les deux groupes culturels en présence ; des asymétries peuvent être soulevées. Cet état de fait est le produit d'un rapport de force entre le groupe dominant et celui dominé. Ce dernier est non seulement marqué par plus de changement, mais souvent est pris dans un tourbillon de préjugés. À l'extrême, il peut être exclu ou animalisé au nom d'un paternalisme à l'ancienne revigoré, au fil des âges, à grand renfort de représentations sociales ossifiées. E.C. Elimane, auteur sénégalais, semble subir les affres d'une telle vision. Il débarque à Paris avec des paillettes nacrées dans les yeux, lesquelles réverbèrent l'auréole du rêve de devenir grand écrivain qui illumine ses sommeils de jais. L'éclair de son talent a tapé vite dans les yeux de ses éditeurs et amis, Thérèse Jacob et Charles Ellenstein qui, après quelques jours de débat houleux avec lui, ont accepté de publier, en septembre 1938, son texte *Le Labyrinthe de l'inhumain*.

Quelques jours après sa publication, le roman provoque un coup de grisou dans le cénacle littéraire parisien. Entre des détracteurs implacables et des encenseurs charmés,

Elimane subit, des semaines durant, une oscillation des plus déstabilisantes. Or, le jeune africain de vingt-trois-ans encaisse le coup sans broncher, conscient que toute œuvre est forcément sujette à des critiques, bien plus, pour lui, cela s'inscrit dans le cours des choses. Cette résignation vire vite au dépit quand un certain Henri de Bobinal, professeur au collège de France, explorateur et ethnologue spécialiste de l'Afrique noire, accuse dans un article de presse T.C. Elimane de plagiat. Cet article au vitriol sera suivi, quelques jours après, de révélations faites par M. Paul-Émile Vaillant, professeur lui aussi de littérature au collège de France. Il y dévoile la présence, dans *Le Labyrinthe de l'inhumain*, d'intertextes puisés dans des chefs-d'œuvre de littérature. Ces découvertes fracassantes sonnent le glas non seulement d'Elimane, mais aussi de la maison d'édition *Gemini* qui a diffusé le roman. Elimane qui cingle à pleine voile vers le succès se voit sombrer dans les abysses de l'oubli. Durant tout le scandale, l'écrivain en devenir observe l'omerta, il se retire même mystérieusement du monde littéraire au grand dam des quêteurs de scoops. Avec l'arrivée de la guerre, l'affaire d'Elimane qui faisait jusque-là scandale tombe dans les oubliettes de l'histoire. Brigitte Bollème, journaliste, décide de faire la lumière sur l'énigme Elimane. Son entretien avec M. Léopold Sédar Senghor était le fil d'Ariane de son enquête. Ses révélations sur l'affaire attelées à celles du professeur Paule-Émile Vaillant confortent l'enquêtrice dans la piètre opinion qu'avait Henri de Bobinal, spécialiste de l'Afrique noire, d'E.C. Elimane. Son article cuisant n'était qu'une affabulation fantaisiste tendant à jeter le discrédit sur l'auteur sénégalais. Comment peut-on justifier ces attitudes négatives ? Quelles en sont les causes ? Comment se développent-elles ?

Nous supposons que l'acte délictueux dont était la cible T.C. Elimane s'inscrit dans une vieille représentation-souche (les races monstrueuses) qui aurait donné naissance, au fil des âges, à un continuum d'images négatives de l'Autre. Ces dernières ont servi longtemps de prétexte à l'exploitation et à l'exanguination des peuples colonisés. Pour éclairer ces zones d'ombre des phénomènes liés aux préjugés, aux stéréotypes et à la disqualification raciste, nous recourons dans le cadre de ce travail aux théories psychologiques, à même selon notre propos d'apporter des éléments de réponse à nos questionnements. Aussi, la mise en abyme nous y servira de tremplin pour révéler les clefs d'une analogie édifiante. Tous les points que nous aurons à développer dans le cadre de cet article alterneront assises théoriques et volets pratiques, leurs confrontations nous permettra de mettre en perspective la méthode utilisée et les principaux résultats obtenus. Aussi, les conclusions tirées nous permettront de nous ouvrir sur des perspectives de recherches apparentées. Lesquelles feront l'objet de publications ultérieures.

### 1. T.C. Elimane dans l'œil des préjugés

T.C. Elimane, nous le rappelons, publie *Le Labyrinthe de l'inhumain*. Un roman intéressant à plus d'un titre : par son thème poignant, son style novateur et surtout son auteur nimbé de mystère, un jeune auteur sénégalais fraîchement installé à Paris. Son panégyrique d'un écrivain talentueux doublé d'un nègre exotique remplit vite les bouches des critiques : qui le qualifie de « Rimbaud nègre », qui le pressent pour le prix Goncourt :

Pourtant la rumeur a couru à l'époque que son livre intéressait beaucoup les jurys du Goncourt [...] C'est vrai. Rosny aîné, le président des Goncourt, aimait la dimension surnaturelle du roman. Il se racontait que Rosny jeune, à l'inverse, n'était pas convaincu. Lucien Descaves trouvait le livre audacieux, peut-être trop. Dorgelès, qui avait fait la guerre avec les tirailleurs sénégalais, qu'il respectait, avait laissé entendre qu'il soutiendrait le livre. Léon Daudet aurait dit à un journaliste : La seule chose qui

me déplaise dans ce livre est son éditeur, Ellenstein, un israélite ! Léo Larguier avait qualifié sa langue de monstrueuse. Francis Carco lui trouvait du style. Pol Neveux ne lui en trouvait aucun. Mais ils en parlaient, oui.

Mbougar Sarr, 2022 : 217)

Malgré l'habileté de sa création, T.C. Elimane est vu par le petit bout de la lorgnette, il subit à ses dépens les affres des représentations occidentales de l'autre culturel. Ce rapport, avouons-le, était toujours problématique. Après des mois de recherches minutieuses, Brigitte Bollème, la journaliste, parvient à mettre le grappin sur la fameuse Thérèse Jacob, l'éditrice de l'auteur sénégalais. Ses propos porte témoignage de la détresse qu'a connue l'auteur sénégalais depuis la publication de sa création. Bien que son talent soit loué par bien des critiques de renom, il demeure du haut de la représentation européenne « un phénomène médiatique », « un nègre d'exception », « un champ de bataille idéologique », « un noir savant », « une bête de foire » qu'on aurait exposée dans un zoo. Tant de préjugés qui tuent précocement dans l'œuf le rêve chéri de l'écrivain sénégalais. Nous rappelons dans la foulée la définition du préjugé selon Ruper Brown, lequel se veut « toute attitude, émotion ou comportement à l'égard des membres d'un groupe, qui implique directement ou indirectement de la négativité ou de l'antipathie à l'égard de ce groupe » (Brown, 2010 : 07). L'attitude du professeur Henri de Bobinal à l'égard de T.C. Elimane est à ce propos très éclairante de ce phénomène lié aux préjugés, aux clichés et à la ségrégation. L'ethnologue avait inventé de toutes pièces le mythe bassère que l'écrivain sénégalais aurait plagié pour le discréditer et partant, le stopper net dans son élan de succès. Ce sont les propos de M. Léopold Sédar Senghor qui ont mis la puce à l'oreille de Brigitte Bollème :

Allez interroger le professeur Henri de Bobinal sur les Bassères, dont il prétend être un spécialiste. Ce que M. Bobinal affirme à leur propos est peut-être juste, mais il y a un problème : les Bassères ne sont pas du Sénégal. Je suis formel. Soit, donc, M. De Bobinal n'est jamais allé au Sénégal et n'en connaît pas les peuples, ce qui serait honteux ; soit il y est allé et confond le peuple qu'il a étudié avec les Bassères, ce qui serait encore plus honteux. Dans les deux cas il y a confusion ; je dis : affabulation. Je ne comprends d'ailleurs pas que M. Elimane, qui est bien silencieux, n'ait toujours pas éventé cette supercherie.

Mbougar Sarr (2022 : 201)

L'ancien président de la République du Sénégal lui confie n'avoir que « *peu goûté ce roman effroyable au sujet duquel des choses ridicules ont été écrites dans les journaux.* » (Mbougar Sarr, 2022 : 201) Stupéfaite, la journaliste va aux nouvelles auprès du professeur Paul-Émile Vaillant dont la version des faits recoupe celle de M. Léopold Sédar Senghor :

M. Senghor a raison. L'article de Bobinal sur Le Labyrinthe de l'inhumain était malhonnête. Les dernières années de sa vie, Bobinal s'était enfermé dans un discours raciste, lui qui avait pourtant tant aimé et défendu les cultures indigènes d'Afrique. Cette contradiction est l'énigme profonde de l'homme. La parution du livre de cet Africain avait mis Bobinal hors de lui. Il a alors inventé ce mythe cosmogonique bassère que l'auteur aurait plagié. Il avait confié ses intrigues à un de nos amis communs, qui me les a révélées après sa mort. Bobinal a menti. Les vrais plagiats sont ceux que j'ai découverts et révélés : des plagiats littéraires. Cependant, malgré leur existence, je demeure convaincu que M. Elimane est un écrivain.



Mbougar Sarr (2022 : 202)

La Journaliste est au bout de sa surprise quand elle apprend de la bouche de Thérèse Jacob que T.C. Elimane ainsi que ses éditeurs étaient au courant de cette affabulation :

Saviez-vous, d'ailleurs, que l'article de Bobinal était [...] un tissu de mensonge. Oui, je le sais. Je sais aussi que Bobinal est mort. Quand son article est sorti en 38, nous sommes immédiatement allés voir Elimane. Il nous a dit que ce professeur mentait, puisque les Bassères n'étaient un peuple du Sénégal. Bobinal avait inventé ce mythe.

Mbougar Sarr (2022 : 202)

## 2. Henri de Bobinal comme héraut de la théorie des races monstrueuses

### 2.1. *Les races monstrueuses*

D'après Gustav Jahoda, l'un des pionniers de la psychologie interculturelle, la compréhension des préjugés associés à la singularité culturelle suppose une juste anamnèse historique révélatrice de l'origine et de l'évolution des poncifs ou des représentations sociales de l'Autre culturel en cours en Occident depuis l'Antiquité. Le psychologue met en exergue une vieille représentation-souche (les races monstrueuses) qui aurait donné naissance, au fil des âges, à un continuum d'images négatives de l'Autre. Ces représentations des « sauvages » perdurent et s'ancrent dans l'inconscient occidental à grand renfort de descriptions orale, écrite et iconique. Dans son encyclopédie intitulée *L'Histoire naturelle*, Pline l'Ancien, écrivain naturaliste, met les êtres humains sur le même rang que des créatures hybrides. Ainsi, il présente des hommes sous des dehors pour le moins surprenants : sans tête avec des yeux dans les épaules ; avec une tête de chien ; avec un seul pied ou sans bouche se nourrissant de l'air qu'ils respirent et des fragrances qu'ils hument. Telles sont, constate Pline l'Ancien, « parmi d'autres, quelques variétés de l'espèce humaine, que l'ingénieuse nature a créées pour son amusement à elle, pour notre émerveillement à nous » (Jahoda, 1999 : 65). Ces images proviennent vraisemblablement entre autres de la mythologie grecque, de certaines notes de voyage et l'observation de primates pris pour des êtres humains. À en croire les récits moyenâgeux, ces races monstrueuses se retirent dans des contrées lointaines indéterminées, en Afrique, en Asie et même dans le nord de l'Europe occupé principalement par des barbares non christianisés.

### 2.2. *L'homme sauvage des bois*

Contre cette représentation médiévale, laquelle tolère l'hybridation entre les hommes, les dieux et les animaux et dont la race hybride qui en dérive n'est entachée d'aucun déficit moral ; va s'inscrire en faux une vision hébraïque battant en brèche toute interfécondité. Selon les Hébreux, il s'agit d'une transgression créant une race de géants sauvages et nuisibles. Au fil de l'histoire, ces représentations viennent se greffer sur la Malédiction de Ham (un épisode de l'Ancien testament), laquelle génère une nouvelle image des autres lointains : « l'homme sauvage des bois » La « Malédiction de Ham » : juste après le déluge, Noé savoure le vin d'une vigne qu'il avait plantée et s'en grise sans délai. Pendant qu'il dort nu dans sa tente, son fils Ham le voit et déchire ainsi la tenture de la pudeur. Ham ne s'en tient pas là, ils rameutent ses frères qui, contrairement à lui, détournent vite le regard et couvrent leur père. En guise de châtement, Canaan, le quatrième fils de Ham, encourt l'opprobre de Noé. Sa descendance est condamnée à être les esclaves des descendances des

trois autres fils de Noé. La Malédiction donne naissance à des hommes sauvages, noirs et poilus, qui associent esprit de rébellion de Caïn et taille démesurée des primitifs. L'acte de Ham est vu comme un regain de mal et de sauvagerie dans l'univers prude postdiluvien. L'homme sauvage des bois est souvent présenté comme un être incroyant, immoral, sans parole, tenu par les rênes de ses instincts, de ses passions et de ses pulsions. Il est aussi violeur et dévoreur des femmes qui, excédées, se rabattent sur des hommes ordinaires. Autant de caractéristiques qui les rapprochent des races monstrueuses et des satyres dionysiaques (divinités des bois et des montagnes, moitié homme, moitié bouc, qui suivaient le cortège de Dionysos, dans la mythologie grecque).

Selon Brenheimer, ces races hybrides sont la projection des pulsions libidinales ravalées sous le poids des normes culturelles établies. Pour Jahoda, la dimension sexuelle y est pour beaucoup dans l'élaboration de la représentation de l'autre. Bien que ces races monstrueuses et ces hommes de bois datent de l'antiquité, il n'en demeure moins qu'ils émaillent les récits de voyages faits lors des explorations des mondes découverts tels l'Amérique ou d'autres contrées éloignées. Les voyageurs ont beau voir des hommes ordinaires, ils les confondent toujours avec les « sauvages », posés désormais en archétype de cette préconception occidentale longtemps meublée d'images de races monstrueuses et d'hommes des bois. Jahoda en veut pour exemple le récit d'Antonio Pigafetta, un membre de l'équipage de Magellan, XV<sup>e</sup> : « Les Indiens de l'Est mesurent 45 centimètres de haut et ont des oreilles si longues qu'ils peuvent en utiliser une comme matelas et l'autre comme couverture » (Jahoda, 1999 : 67). Aussi bien cette représentation européenne de l'autre culturel était à l'épreuve de n'importe quelle perception, aussi objective qu'elle soit. La réalité physique des « Autres » dément certes cette préconception réductrice ; malheureusement, les voyageurs ne la voyaient pas, chacun ne voit que l'image des sauvages apportée avec soi. Des siècles durant, ces figures imaginaires continuent à nourrir la représentation occidentale des autres. Nous ne nous étonnons guère de la présence de créatures hybrides dans les traités d'histoire naturelle du XIV<sup>e</sup> siècle.

### 3. Des sauvages au racisme scientifique

L'histoire européenne conforte Jahoda dans l'idée d'une fossilisation graduelle de la représentation sociale de l'autre culturel. Ainsi, les autres (Indiens d'Amérique, Africains) sont initialement rétrogradés au rang de l'animalité ; ensuite, quand le rapport de force entre colonisateur et colonisé s'est équilibré, l'infantilisation damera progressivement le pion à l'animalisation. Nous assistons de ce fait à l'émergence d'un paternalisme à l'ancienne maintenant les non-européens, taxés désormais de puérils, d'immaturs et même de retardés mentaux, dans une dépendance lénifiante. Le colonisé est présenté, sous les auspices de cette catégorisation, comme un enfant qu'il faut dorloter, protéger et surtout civiliser. Aussi, Jahoda regrette une radicalisation préjudiciable de l'animalisation qui, revigorée par la modernité et par la sécularisation des sociétés occidentales, autorise une catégorisation basée sur la soi-disant race plutôt que sur la religion. Certains scientifiques, armés de mesures craniométriques et d'expériences de toutes sortes, en arrivent à mettre au jour une échelle standardisée des races humaines : alors que l'homme blanc tient le haut du pavé, l'homme noir est ravalé au rang des primates. Nous n'effaçons jamais les séquelles d'un tel racisme scientifique, lequel a servi longtemps de prétexte à l'exploitation et à l'exanguination des peuples colonisés.

### 3.1. Elimane dans le tourbillon du racisme auto-référentiel

C'est à travers le prisme d'un tel racisme que T. C. Elimane a été vu. Cet état le fait l'a attristé au plus haut degré. Bien qu'il soit pressenti pour le Goncourt de littérature, « il répétait inlassablement qu'on ne l'avait pas compris et que c'était un crime » (Mbougarr Sarr, 2022 : 217). Nous aurions raison de penser que les faits saillants de plagiats l'auraient peiné, il n'en est rien. Mais qu'est-ce qui le peinait, au juste ? Que nous n'ayons pas vu ce que le professeur Vaillant a vu après : les plagiats ? Les réécritures ? La virtuosité de sa composition ? (Mbougarr Sarr, 2022 : 218) S'interroge la journaliste. Thérèse Jacob, l'ancienne éditrice, l'éclaire sur un ton dépité qui en dit long sur l'affliction dans laquelle se morfondait l'écrivain sénégalais :

Même aujourd'hui, dix ans après, vous ne comprenez pas. Ce qui l'a chagriné, c'est que vous ne l'avez pas vu comme écrivain, mais comme phénomène médiatique, comme un nègre d'exception, comme champ de bataille idéologique. Dans vos articles, peu ont parlé du texte, de son écriture, de sa création. »

Mbougarr Sarr (2022 : 218)

Elle rajoute excédée : « Pour vous, ce n'était qu'une bête de foire. Vous l'avez exposé ; pas comme un écrivain talentueux, mais comme on expose un homme dans un zoo humain. Comme l'objet d'une avilissante curiosité. » (Mbougarr Sarr, 2022 : 218). Dans ce témoignage poignant se devine une animalisation aussi dégradante qu'avilissante de T.C. Elimane (bête de foire, un homme dans un zoo, objet d'une avilissante curiosité). Un tel ravalement peut s'expliquer en partie par le mythe de la malédiction de Ham, lequel a servi de prétexte, des siècles plus tard, à l'asservissement des africains. Laurent Licata et Audrey Heine nous confortent dans cette idée en spécifiant qu'au moyen âge, bon nombre d'auteurs prêtent aux Éthiopiens une origine hamitique. Rappelons dans la foulée que « Ham » signifie « noir » en Hébreu. Nous voilà en plein dans le racisme auto-référentiel, lequel hisse le groupe de référence au pinacle. Du haut de ce sommet hiérarchique, le raciste porte ombrage aux autres cultures radicalisées. Pire encore, ce genre de racisme débouche souvent, sous le couvert de la purification de la race, sur des sanctions radicales telles l'exclusion ou encore l'élimination physique. Conformément à cette logique, Elimane va subir à ses dépend les affres de l'exclusion, voire de l'extermination ne serait-ce que symbolique : la publication de son roman *Le Labyrinthe de l'Inhumain* a provoqué immédiatement un tollé dans la presse. Sous cette huée, l'écrivain s'est senti malheureux, incompris, voire exclu. Dépité à l'excès, il préfère faire le désert autour de lui. « Comment Elimane a-t-il réagi aux articles dans la presse ? Je ne parle pas encore de l'article de Bobinal ou celui de Vaillant. Je parle simplement des autres critiques » (Mbougarr Sarr, 2022 : 217). Se demande la journaliste. En guise de réponse, l'éditrice dit :

Elles l'ont rendu très malheureux. Pendant cette période. Il terrait chez lui, attristé, très marqué. Ce que vos confrères et vous-même écriviez sur *Le Labyrinthe de l'Inhumain* l'a abattu. Il disait que vous ne compreniez pas, qu'aucun de vous ne comprenait, que vous faisiez tous, même ceux qui prenaient sa défense, des contresens de lecture. Il pensait que vous ne le lisiez pas, ou, ce qui était pire à ses yeux, que vous le lisiez mal, et que ne pas savoir lire était un péché.

Mbougarr Sarr (2022 : 217)

Les révélations mensongères de Bobinal et celles de Paul-Émilie Vaillant lui donnent le coup de grâce, elles symbolisent son élimination aussi littéraire que raciale. La journaliste

y voit un acte meurtrier, elle s'entend répliquer : « Ce sont Henri de Bobinal et Paul-Émilie Vaillant qui l'ont tué. Ce sont eux qui ont parlé des plagiats. » (Mbougar Sarr, 2022 : 218) ; « Vous l'avez tué » (Mbougar Sarr, 2022 : 217), accuse à son tour l'éditrice les journalistes en question. Aussi, elle regrette le mensonge qui a donné l'estocade à son poulain chéri. Le silence délibéré de T.C. Elimane traduit à la fois son exclusion et son élimination racistes. Ainsi, refuse-t-il toute tentative de blanchiment, même émanant de son ami et éditeur Charles Ellenstein. Thérèse Jacob y voit un égoïsme effarant :

« Charles a voulu écrire un article pour démentir celui de Bobinal, mais Elimane a refusé. Il a dit qu'il désirait rester silencieux, et que plus rien ne le ferait réagir. Nous sommes allés le trouver un soir. Il y avait de l'orage. Nous lui avons dit qu'il était égoïste et que, dans cette affaire, il n'était pas le seul en cause : nous, ses éditeurs, sa maison d'édition, étions aussi en première ligne.

Mbougar Sarr (2022 : 218)

### 3.2. *Du racisme auto-référentiel au racisme hétéro-référentiel*

Dans le prolongement du racisme auto-référentiel dont il a souffert Elimane, un autre type de racisme (hétéro-référentiel) affleure. Loin des charniers provoqués par le premier type, le second se veut plutôt euphémique ; l'endogroupe ne fonde plus sa supériorité sur la prétendue race, mais plutôt sur l'infériorité ou le caractère malfaisant de l'autre culturel. Sous les oripeaux universalistes dont s'accoutre ce nouveau type de racisme couve un paternalisme ignoble aiguillant l'autre sur les voies de garage du colonialisme et partant de l'esclavagisme. Force est de signaler que les deux types de racismes évoqués supra se placent sous le signe de la mise en altérité, notion que nous jugeons judicieux de développer. Denise Jodelet définit l'altérité comme étant « un objet d'étude situé au plan du lien social, il apparaît non comme un attribut qui appartiendrait à l'essence de l'objet visé, mais comme une qualification qui lui est appliquée de l'extérieur, c'est une propriété qui s'élabore au sein d'une relation sociale, et autour d'une différence » (Jodelet, 2005 : 26). Ce concept suppose un rapport entre une personne, ou un endogroupe qui se représente et une autre personne ou un autre groupe social « mis en altérité ». Jodelet renvoie dos à dos deux types d'altérité : d'une part, l'altérité du dehors ou exotique, entre des groupes sociaux géographiquement ou temporellement éloignés ; et, d'autre part, l'altérité du dedans, laquelle nécessite une friction entre des groupes culturels différents. C'est ce dernier type de mise en altérité qui donne le branle à la construction symbolique des représentations de l'autre. C'est au nom de cet aboutissement radical que T.C. Elimane a été exclu et partant réduit au silence. Nous voilà aux portes d'une « délégitimation » consistant à « opérer une catégorisation excluant un groupe de la sphère où les groupes humains sont tenus pour agir selon des normes et/ou des valeurs acceptables, et le construisent comme violent les principes fondamentaux sur lesquels repose l'humanité » (Licata, L., & Heine, A., 2012 : 188). Une sorte d'entre-soi dont les valeurs jurent diamétralement avec celles des autres groupes sociaux d'où une exclusion morale : le cas Elimane cristallise à notre sens tous les méfaits de l'activation du processus de délégitimation, le personnage se voit taxer de tous les sobriquets risibles, coller des étiquettes négatives, trainer dans des comparaisons intergroupes hostiles. Bien plus, l'écrivain africain ne se voit identifier à des animaux, aux sauvages et même à des races monstrueuses. Bref, à des catégories infrahumaines.

#### 4. Les théories des représentations sociales

Nous allons désormais au devant de la théorie des représentations sociales, en mesure selon notre propos d'éclairer les zones d'ombre de la construction symbolique de la représentation de l'autre culturel. Selon Moscovici, une représentation sociale est « une forme de connaissance socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social » (Jodelet, 2005 : 36). Cela fait référence à l'ensemble d'idées, de mœurs, de croyances, de figures communes aux groupes ethniques. Ces représentations qui se forment par l'intercommunication des membres du groupe culturel conditionnent les attitudes et les comportements des groupes ethniques à l'égard des autres. Loin de réfléchir la réalité objective, ce filtre offre généralement une vision subjective de la réalité. Nous nous demandons à bon droit quel mécanisme préside à la genèse d'une représentation sociale. Moscovici assouvit notre curiosité scientifique en nous mettant au contact de deux processus ô combien révélateurs de la quintessence des représentations de l'autre culturel.

##### 4.1. L'objectivation

L'objectivation est le processus à l'issue duquel toute conception ou idée abstraite se découvre un équivalent concret. Ainsi, les topiques freudiennes une fois intégrées dans la pensée du sens commun vont peu à peu épouser le contour de figures concrètes. Le concept laisse place à une image, une figure. Nous assistons de ce fait à une interchangeabilité entre le concept et la perception. C'est en ces mots que Margarita Sanchez-Mazas résume ce processus d'objectivation : « La figure est un stimulus visuel pouvant, par simple association avec un thème donné, véhiculer, entretenir ou produire une signification. Cette dernière peut à son tour susciter l'image » (Sanchez-Mazas, 2004 : 96) La figure et sa signification sont interdépendantes et par conséquent indissociables un peu comme l'envers et l'endroit d'un tissu ou encore le côté pile et face d'une pièce de monnaie. Nous retrouvons ici le diptyque de Ferdinand de Saussure, lequel a servi de modèle à la formulation de la représentation. Ainsi, Moscovici propose la formule suivante : Représentation = Figure/Signification. L'évocation de l'idée accélère le processus d'activation de la figure. Inversement, la perception de l'image exhume aussitôt le concept. Le mécanisme d'objectivation nous permet d'éclairer d'un jour nouveau les causes de l'animalisation et de l'infantilisation de T.C. Elimane. Son faciès a activé hic et nunc les concepts d'infériorité et d'esclavagisme légitimés ; et réciproquement, le concept « africain » illumine dans la pensée du groupe culturel d'accueil les figures entre autres de l'homme sauvage des bois et des races monstrueuses. Sous le poids de ce processus-éteignoir, les illusions d'Elimane se dissipent et ses rêves croulent.

##### 4.2. L'ancrage

L'ancrage est le processus par lequel l'objet représenté s'implante dans le système de pensée préexistant. Cette intégration cognitive se fait au moment des rencontres insolites, lesquelles plient le groupe social à des impératifs d'adaptation, nécessaires pour inclure l'objet nouveau sous peine d'anxiété. À travers l'ancrage, nous nous familiarisons avec ce qui s'offre à nous comme étranger, nouveau, inconnu. C'est un subterfuge assez habile dont usent les collectivités pour se garder des menaces étrangères. Cela va de soi que ce processus s'actionne aux points de croisement des cultures. En conséquence, nous ne devons guère nous étonner de voir se développer des abords revêches de part et d'autre. Chaque groupe se retranche derrière sa cuirasse de valeur pour se préserver d'éventuels menaces. Nous

comprenons désormais mieux la pérennité de ces images antiques qui, bien qu'elles aient subi un beau travail de sape à travers les âges, ont continué à conditionner notre perception de l'Autre culturel. Jahoda appelle ce phénomène le principe de familiarité. Nous paraphrasons volontiers les propos de Jahoda tant ils sont à la fois éloquents et révélateurs de cette représentation-éteignoir qui a vite mouché la bougie d'un écrivain sénégalais en quête d'illumination des esprits : « Face à l'exotique et l'incompréhensible incarnés en la personne d'Elimane, Bobinal et les médias français tendaient à interpréter l'écrivain africain en termes de catégories familières, telles que les races Pliniennes ou les hommes sauvages » (Jahoda, 1999 : 10).

## 5. La mise en abyme

### 5.1. Balises théoriques

Ce n'est pas une mince affaire que d'essayer de donner une définition exhaustive de la notion de « mise en abyme », cet état de fait nous contraint à nous rabattre sur les clôtures sui generis de cette notion pour tenter d'en circonscrire un tant soit peu un bout de champ. Organe d'un retour de l'œuvre sur elle-même, la mise en abyme apparaît comme une modalité de réflexion ; sa propriété essentielle consiste à faire saillir l'intelligibilité et la structure formelle de l'œuvre ; évoquée par des exemples empruntés à différents domaines, elle constitue une réalité structurelle qui n'est pas l'apanage ni du récit littéraire, ni de la seule littérature ; elle doit sa nomination à un procédé héraldique que Gide a sans doute découvert en 1891 (Dällenbach, 1977 : 16-17).

Au bout d'un raisonnement par analogie, Gide en arrive à dégager un rapport de ressemblance entre le blason et l'œuvre littéraire. De même que le blason s'offre à la vision sous l'image « d'un écu accueillant, en son centre, une réplique miniaturisée de soi-même » (Dällenbach, 1977 : 17) ; de même que l'œuvre comporte en son sein des micro-récits réflexifs du macro-récit reflété. Loin des spéculations fantaisistes que peut susciter une telle analogie, Lucien Dällenbach s'en limite à l'essentiel, il s'en sert comme d'un tremplin pour approcher une structure dont il propose la définition suivante : « est mise en abyme toute enclave entretenant une relation de similitude avec l'œuvre qui la contient » (Dällenbach, 1977 : 18). Si nous prenons cette notion dans sa plus large généralité, nous constatons qu'elle s'immobilise aux goulets de la figuration. Cela signifie que le micro-récit ne peut suggérer le macro-récit que sous la forme d'un résumé : métaphore, allusion, style rapporté. Cela va de soi que l'histoire contenue est toujours plus courte que l'histoire contenante. Dällenbach nomme ce type de mise en abyme « fictionnelle », c'est-à-dire « dédoublant le récit dans sa dimension référentielle d'histoire racontée » (Dällenbach, 1977 : 123) Avec le « Nouveau » roman et le « nouveau Nouveau Roman », la mise en abyme subit un coup de lifting radical : détournée de son usage vieillot qui stipule qu'une mise en abyme doit refléchir la totalité de la fiction, elle se veut désormais textuelle, c'est-à-dire qu'elle reproduit « tout ou partie, l'histoire non de manière allusive, mais dans son entière littéarité » (Ricardou, 1967 : 189). Cela va de soi qu'une telle mue radicale autorise tous les troubles textuels possibles, aussi violents qu'ils soient. La mise en abyme peut de ce fait se décliner sur toutes formes de répétition simples ou truquées. Ainsi, « toutes pages du livre ainsi mises en abyme dans le livre même, puisqu'elles se trouvent dédoublées ou multipliées, sont en tous lieux intrus. Qu'elles reproduisent des pages déjà lues, dévoilent des pages ultérieures, ou répètent successivement les mêmes feuilles, ces autogreffes, en chaque cas, provoquent des

sabotages » (Ricardou, 1967 : 189). C'est avec ces mots que L. Dällenbach réduit cette radicalisation à sa plus simple expression :

Autant dire qu'en matière de réflexivité, la position de Ricardou est plus mallarméenne et roussélienne que gidienne, que la mise en abyme telle qu'il la conçoit œuvre dans l'infiniment petit (au niveau des phrases, des mots, des lettres mêmes, d'où l'intérêt porté aux anagrammes) aussi bien que dans l'infiniment grand (le récit devenant réflexif en entier) et que le seul fil sûr pour la déterminer est l'existence de quelque chose qui ressemble à répète ou métaphorise quelque chose.

Dällenbach (1977 : 204)

La position de Ricardou donne lieu à une définition si vaste et si permissive de la mise en abyme qu'elle autorise toutes spéculations sur le sens, lequel subit de ce fait une dilatation. Dans cette perspective, nous pouvons conclure que la mise en abyme sous sa forme moderne tend à fictionnaliser le récit. Pour des raisons métatextuelles, le texte mue en une grande métaphore qui vise à saboter la fonction représentative, mimétique du texte. La plus secrète mémoire des hommes de Mohamed Mbougar Sarr est un exemple-type de ce foisonnement métatextuel générant un texte en abyme. Ainsi, le roman mue en une vraie ruche à analogies, à comparaison, à paronymies. Cette effervescence textuelle provoquée par une mise en abyme radicalisée se décline sur tous les phénomènes du double. Elle agit sur les règles du récit traditionnel dans le dessein de les dynamiter, les brouiller. Résultat : l'histoire est suspendue ou déviée, le temps et l'espace dénaturés et l'horizon d'attente du lecteur brumeux. « Point n'est trop dans mes habitudes d'essayer de tranquilliser le lecteur » (Ricardou, 1967 : 189), admet Jean Ricardou. Sous cette déclinaison, la mise en abyme est une destruction-reconstruction. La plus secrète mémoire des hommes, roman de Mohamed Mbougar Sarr, est architecturé au gré d'une multiplication narrative en micro-récits emboîtés dans le macro-récit emboîtant. Dans la trame narrative, il y a des interruptions provoquées par des micro-récits racontés tour à tour par Diégane Latyr Faye, le narrateur. Écrivain en devenir, il publie Anatomie du vide, roman qui passe certes inaperçu, mais promet beaucoup. Il découvre fortuitement Le Labyrinthe de l'Inhumain d'Elimane dans Précis des littératures nègres. Sa joie est grande quand Siga D lui en offre un exemplaire aussi rare que précieux. Aussitôt, il se met sur les traces d'Elimane pour faire la lumière sur son mystère ; Siga D. Écrivaine sénégalaise sexagénaire, dont chacun des livres suscite un coup de poussière. Fille d'Ousseynou Koumakh et partant, cousine d'Elimane. Elle introduit Diégane dans le dédale qu'est Le Labyrinthe de l'Inhumain et lui donne les clefs pour dissiper peu à peu le mystère qui le nimbe ; Ousseynou Koumakh. Oncle d'Elimane et héraut de la tradition sénégalaise. Alors que son frère jumeau Assane est envoyé à l'école française, lui est resté au village pour prendre soin de son neveu Elimane. Devenu non-voyant, il développe le don de guérir miraculeusement les gens ; Charles Ellenstein. Co-éditeur du Labyrinthe de l'inhumain avec Thérèse Jacob. Il prête main forte à Elimane pour retrouver la trace de son père. En 1942, il tente de retrouver Elimane à Paris, mais la rencontre de Joseph Engelmann lui a été fatale, il est arrêté et déporté à jamais ; Musimbwa. Écrivain congolais qui a quatre livres à son actif, il abandonne son travail de barman pour se consacrer corps et âme à la littérature. Sa rencontre avec le Labyrinthe de l'inhumain était pour lui une sorte d'illumination. Elle guide ses pas à son village natal où l'attend un souvenir macabre ; Brigitte Bollème. Journaliste, elle est l'auteure d'une enquête, Qui était vraiment le Rimbaud nègre ? Odyssée d'un fantôme, publiée en 1948. Elle se démène pour faire la lumière sur la disparition d'Elimane



qu'elle soupçonne d'être derrière les suicides de ses détracteurs ; Et d'autres personnage comme : Aïda, Denise, Fatima Diop, Claire Ledig, Béatrice Nanga, la poétesse haïtienne, Faustin Sanza, Stanislas, Ta Dib et Eva Touré. Ainsi, pouvons-nous parler d'une architecture textuelle en abyme que nous pouvons schématiser comme suit :

<p><b>Livre premier</b>  <b>Première partie</b>  <i>La toile de l'Araignée-mère</i>  <b>Deuxième partie</b>  <i>Journal estival</i>  Premier biographème  <i>Trois notes sur le livre essentiel</i></p>	<p><b>Deuxième livre</b>  <b>Première partie</b>  Le testament d'Ousseynou  Koumakh  Deuxième biographème  <i>Trois cris en plein tremblement</i>  <b>Deuxième partie</b>  <i>Enquêteuses et enquêtées</i>  Troisième biographème  <i>Où finit Charles Ellenstein</i>  <b>Troisième partie</b>  <i>Nuit de tango par marée haute</i></p>	<p><b>Troisième livre</b>  <b>Première partie</b>  Amitié-amour x  littérature/politique = ?  Quatrième biographème  <i>Les lettres mortes</i>  <b>Deuxième partie</b>  <i>La solitude de Madag</i></p>
---	--	---

Nous constatons que la structure du roman autorise un emboîtement de trois livres subdivisés chacun en parties. Nous revoyons à travers ce récit gigogne l'image de l'écu accueillant, lequel comporte en son centre, une réplique miniaturisée de soi-même.

## 5.2. La mise en abyme du récit *La plus secrète mémoire des hommes*

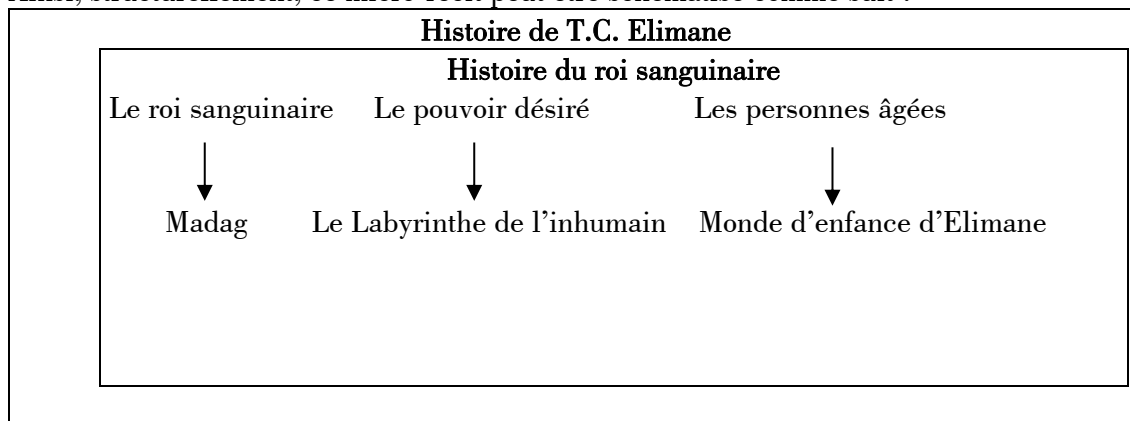
Attardons-nous désormais sur ces rapports d'analogie qu'autorise la structure textuelle en abyme. Ainsi, le macro-récit tourne autour d'un livre et de son auteur nimbés de mystère. Dans la trame narrative de cette histoire, un micro-récit raconté par le narrateur Diégane vient occasionner une rupture. De retour chez lui, Diégane est pris au dépourvu par son colocateur Stanislas qui lui demande de quoi parle le fameux roman *Le Labyrinthe de l'inhumain*. En guise de réponse, le narrateur dit quelque chose de grandiloquent, des phrases saturées de mots à majuscules, quelque chose comme : « C'est l'histoire d'un Roi sanguinaire, prêt à commettre le Mal absolu pour obtenir le Pouvoir, mais qui découvre que même les voies du Mal absolu le ramènent à l'Humanité. » (Mbougar Sarr, 2022 : 41) Ce micro-récit fictif porte en son sein, nous le verrons plus loin, les éléments de l'histoire d'Elimane. Cette correspondance est révélée dans la deuxième partie du troisième livre composant le roman *La plus secrète mémoire des hommes*. Dans une sorte de soliloque intérieur qui prend la forme d'un chassé-croisé de questions-réponses, Diégane, le narrateur démêle l'écheveau de ce rapport d'analogie.

Tu as lu tes pages préférées du *Labyrinthe de l'inhumain* devant la tombe, comme un adieu. Tu es retourné à l'essence de ce qui t'a lié à son auteur toutes ces semaines : le texte. C'est en lui que tu l'as salué une dernière fois, et tu t'es enfin demandé le rapport que l'histoire du *Labyrinthe de l'inhumaine* entretenait avec la vie de son auteur. Maintenant que tu en connaissais quelques fragments, comment la reliais-tu à son livre ? [...] L'hypothèse qui t'apparut fut la plus évidente-une hypothèse de simples transpositions, d'analogie. Le roi sanguinaire est Madag. Le pouvoir que ce Roi désire est l'équivalent du livre que Madag écrivait : *Le Labyrinthe de l'inhumaine*. Pour obtenir ce pouvoir, le roi sanguinaire doit écouter la prophétie, faire table rase du vieux monde, dont les personnes âgées du royaume sont la métaphore vive. Dans le dessin de

Madag, ce vieux monde est le monde de son enfance et tous ceux qui le peuplent : Ousseynou Koumakh, Assane Koumak, sa mère. Pour être plus puissant, le Roi sanguinaire doit tuer le passé. Au nom de son livre, Madag a oublié le sien.

Mbouggar Sarr, 2022 : 450-451)

Ainsi, structurellement, ce micro-récit peut être schématisé comme suit :



Mise en abyme du récit *La plus secrète mémoire des hommes*

## 6. Quand la mise en abyme suggère une embellie interculturelle

La mise en abyme, investie dans *La plus secrète mémoire des hommes* de Mohamed Mbouggar Sarr, suspend, nous l'avons vu, la fonction représentative, mimétique du texte. Elle contribue ainsi à une fictionnalisation accrue du récit. Cet état de fait déstabilise le lecteur et brouille ses repères de lecture. Cette radicalisation textuelle, laquelle dynamite les codes jusque-là établis du récit traditionnel et autorise des rapports de ressemblance, laisse deviner, nous le pensons, des possibilités de rencontres interculturelles sans conflits. À l'exemple de la mise en abyme, laquelle autorise des points de rencontres entre des récits, Les individus appartenant à des milieux culturels différents vont, à l'issue d'une friction interculturelle, développer des identités plurielles ouvrant les portes cochères à la tolérance. Ainsi se révèle le message d'Elimane : la composition formelle du *labyrinthe de l'inhumain*, les plagiats, les emprunts, tout ça s'inscrit dans la perspective d'une rencontre autour de ce qui nous relie, nous enrichit dans notre condition d'êtres humains ; loin des chemins tortueux des représentations sociales sclérosées et hautement ethnocentrées. À travers les références aux pontes de la littérature mondiale, Elimane non seulement leur fait un vibrant triomphe, mais surtout ambitionne, à travers les ramifications intertextuelles qui s'y creusent, d'atteindre à une dimension esthétique sublime. Ces éléments, aux allures d'une mosaïque, charmarre le texte d'emprunts en tous genre et l'extirpe de ce fait des glus de la monotonie. Une vraie négation de cet impérialisme prôné par une représentation occidentale ossifiée et dont il est grand temps de la court-circuiter. Nous assistons à véritable parodie qui loin de faire le panégyrique d'une telle vision, s'évertue à révéler son illégitimité nourrie jusque-là de non-sens et de vérités falsifiées.

## Conclusion

*La plus secrète mémoire des hommes*, roman de Mohamed Mbouggar Sar s'inscrit en faux contre ce délit de sale gueule dont était victime E.C. Elimane, un jeune écrivain sénégalais en quête, à Paris, de gloire et de succès. Son roman *Le Labyrinthe de l'inhumain* a sitôt jeté un pavé dans la marre des médias et au sein du cénacle littéraire parisien. Ce qu'il croyait

être son magnum opus, le précipitera inexorablement dans la basse-fosse d'une représentation européenne sclérosée. Dans cette cellule symbolique, Elimane en prend son parti, son silence en dit long sur son exclusion, pis encore, son animalisation. Tout au long de cette étude, nous avons essayé d'éclairer ces zones d'ombre des phénomènes liés aux préjugés, aux stéréotypes et à la disqualification raciste qu'autorise une représentation occidentale de l'Autre culturel. Pour ce faire, nous avons eu recours dans le cadre de ce travail aux théories psychologiques, à même selon notre propos d'apporter des éléments de réponse à nos questionnements. Aussi, la mise en abyme nous y a servi de tremplin pour révéler les clefs d'une analogie édifiante. Ces outils théoriques nous ont confronté dans l'idée que l'acte délictueux dont était la cible T.C. Elimane s'inscrit dans une vieille représentation-souche (les races monstrueuses) qui a donné naissance, au fil des âges, à un continuum d'images négatives de l'Autre. Ces figures ont servi longtemps de prétexte non seulement au rejet d'Elimane, mais aussi à l'exploitation et à l'exanguination des peuples colonisés. Bien que son talent soit encensé par bon nombre de critiques de grande renommée, Elimane demeure du haut de la représentation européenne « un phénomène médiatique », « un nègre d'exception », « un champ de bataille idéologique », « un noir savant », « une bête de foire » qu'on aurait exposé dans un zoo. Tant de préjugés qui tuent précocement dans l'œuf le rêve chéri de l'écrivain sénégalais. Quel délit ! L'investissement de la mise en abyme dans le roman tend à atténuer les conflits que génère une représentation occidentale de l'Autre culturel. À travers le sabotage des chaînes traditionnelles du roman, elle nie non seulement la représentativité et le mimétisme du récit, mais surtout l'impérialisme autoproclamé d'une vision aussi fautive qu'illégitime. Ainsi, autorise-elle, à travers le réseau textuel qu'elle échafaude, des rencontres interculturelles sans conflits. Cette perspective fera l'objet d'une étude ultérieure, laquelle renvoie dos à dos d'une part approche culturelle, approche transculturelle et d'autre part approche interculturelle. Si la première bloque l'individu dans son cocon culturel et la deuxième met à l'honneur des lois standardisées et fortement ethnocentrées ; la troisième autorise une friction interculturelle des plus bénéfiques. Elle développe des identités plurielles ouvrant grand la porte à la tolérance.

### Références bibliographiques

- Dällenbach, L. (1977). *Le récit spéculaire : essai sur la mise en abyme*. Paris: Éd du Seuil.
- Jahoda, G. (1999). *Images of savages: Ancient roots of modern prejudice in Western culture*. Routledge.
- Jodelet, D. (2005). *Formes et figures de l'altérité*. J.-M. Tremblay.
- Licata, L., & Heine, A. (2012). *Introduction à la psychologie interculturelle*. Bruselas : De Boeck.
- Margarita Sanchez-M (2004). *Racisme et xénophobie*. PUF, Paris : Presse universitaire de Grenoble
- Mbougar Sarr, M. (2022). *La plus secrète mémoire des hommes*. Alger : Barzakh.
- Plivard, I. (2014). *Psychologie interculturelle*. De Boeck Supérieur.
- Ricardou, J. (1967). *Problèmes du nouveau roman*. Paris : Éditions du Seuil.

## LA SOLITUDE : MODE D'EMPLOI CHEZ ROUSSEAU

**Abdou NDIAYE**

Chargé de cours au département de Lettres Modernes

Université Cheikh Anta Diop

[blazndiaye@yahoo.fr](mailto:blazndiaye@yahoo.fr)

**Résumé :** Les traditions littéraires nous ont habitués à représenter Rousseau seul, en conflit contre toute une humanité qui ne le comprend pas. Cette solitude peut être perçue comme un moment de retrait de la personne des autres. Rousseau a en effet vécu cette solitude qu'il ne cesse de raconter dans tous ses livres : des Confessions, aux Dialogues, en passant par les Rêveries du promeneur solitaire. Il se plaît même à nous en donner des détails. Et dans sa quête anthropologique, Rousseau se retire dans la nature, loin des hommes pour se livrer à diverses expériences qui semblent avoir pour rôle de rassembler les différentes pièces du puzzle qui permettent de reconstituer son être disloqué dans la vie policée et sociale. Toutes ses occupations auraient donc pour fonction de retrouver la nature fondamentale de l'humain qui est en lui. Le traitement de cette notion diffère d'une œuvre à une autre. Sans doute, il s'agit du même auteur, mais il y a évolution de la pensée. Cet article est une lecture critique de ses œuvres et a pour objectif de montrer comment notre auteur conçoit la solitude et comment ses différentes activités participent à la restauration de son authenticité.

**Mots-clés :** Solitude, promenade physique, herborisation, solitude littéraire, bien-être

### SOLITUDE: INSTRUCTIONS FOR USE AT ROUSSEAU

**Abstract:** Literary traditions have accustomed us to representing Rousseau alone, in conflict with a whole humanity that does not understand him. This loneliness can be perceived as a moment of withdrawal from others. Rousseau indeed experienced this loneliness that he never ceases to recount in all his books: from the Confessions to the Dialogues, through the Reveries of the Solitary Walker. He even likes to give us details. And in his anthropological quest, Rousseau withdraws into nature, far from men to indulge in various experiences which seem to have the role of bringing together the different parts of the puzzle which allow him to reconstitute his being dislocated in civilized and social life. All his occupations would therefore have the function of rediscovering the fundamental nature of the human being within him. The treatment of this notion differs from one work to another. Undoubtedly, it is the same author, but there is an evolution of thought. This article is a critical reading of his works and aims to show how our author conceives loneliness and how his various activities contribute to the restoration of its authenticity.

**Keywords:** Solitude, physical walk, herbalism, literary solitude, well-being

### Introduction

Notre expérience avec la vie solitaire nous autorise à en parler aux êtres aimés même à nos ennemis qui nous traquent et qui nous confinent comme pour leur dire merci finalement, car votre attitude malsaine a fini par nous être bénéfique. Quelle est alors la nature fondamentale de la solitude ? Sur un plan beaucoup plus profond et humain ne sommes-nous pas seuls ? Nous verrons en quoi cette réalité inaliénable de la condition

humaine accompagne l'être humain malgré lui de la naissance à la mort. Seul pour venir au monde et seul pour le quitter. Seul pour percevoir la nature, pour jouir, pour penser, pour goûter et pour souffrir. Comme tout être humain, Rousseau nous est présenté seul dans tous ses livres. Abgrall (2020) dans son article intitulé « Rousseau et la solitude » s'interroge sur la nature de la solitude rousseauiste et lance l'hypothèse selon laquelle le confinement est une épreuve de la solitude. Le critique finit par conclure que la solitude rousseauiste est une réponse contre la diversion et la tyrannie sociale. Loin de battre en brèche cette thèse, nous irons beaucoup plus loin en affirmant que la solitude rousseauiste est voulue et qu'elle est meilleure que la vie en société.

L'objectif de cet article est de faire une lecture critique des Confessions pour montrer comment pour cet auteur qui la cultive, la solitude procure une grande satisfaction, celle d'être avec soi-même, totalement et entièrement. Rousseau aurait-il voulu dire que la solitude est meilleure que la vie sociale ? Il s'agira de montrer les trois visages que peut prendre la solitude de Rousseau à travers les promenades physiques, l'herborisation procurant le bien-être et enfin la solitude littéraire qui se réalise par un dialogue avec le papier.

### 1. Les promenades physiques

L'une des voies que peut prendre la solitude rousseauiste est la promenade physique ; dans ce cas, c'est un déplacement spatial. Mais il y a lieu de se demander comment Rousseau peut se retrouver seul dans une promenade qui à l'origine désignait l'action d'errer en conversant comme la remarque Amélie : « [...] selon la conception ancienne, la promenade désignait plus qu'un mode de déplacement : elle désignait aussi un mode de socialisation. Au mot promenade était donc liée l'idée d'un rapport à autrui » (Desruisseaux-Talbot, 2003). C'est parce que Rousseau va faire subir à ce mot un rétrécissement de sens ; il bouleverse ainsi l'idée traditionnelle accordée au mot. La solitude évoquée et recherchée par Rousseau n'est pas synonyme d'isolement. Nous pouvons bien être très entourés de personnes, affectivement, socialement et avoir présente en nous cette solitude qui est le sentiment que nous sommes seuls à tracer notre chemin, que nous sommes notre propre maître. Cette solitude ne peut pas, non plus, être assimilée à la misanthropie. Il ne s'agit pas de la solitude ou de l'esseulement consécutif au rejet, par Rousseau, de la compagnie des autres parce que ceux-ci ne l'intéressent pas ; ou qu'il se sent rejeté par eux. La solitude dont il s'agit ici, c'est la solitude intérieure, cette perception que personne d'autre que nous ne peut apporter une réponse aux difficultés que nous rencontrons dans la vie ; que personne d'autre que nous n'est coupable de ce qui m'arrive et de la façon dont nous devons y faire face. C'est la sensation que nous sommes seuls à porter notre destin. La voie solitaire témoigne alors de la singularité de chaque être, et de son désir d'unité. Cet auteur remarque justement : « La solitude fait de toi un Christophe Colomb qui naviguerait vers le continent de son propre cœur. Combien de mâts se hissent dans le sang lorsque seules les mers vous lient au monde ! À chaque instant, je m'embarquerais vers les couchers de soleil du Temps. » (Cioran, 1995 : 454)

Quand paraît le livre des promenades, Rousseau a choisi un titre très révélateur : il s'agit des *Rêveries du promeneur solitaire*. Toute la force réside à la sémantique du mot solitaire qui est épithète à promeneur. L'auteur précise donc qu'il s'agit de quelqu'un qui est seul. Une fois que Rousseau aura précisé le sens de ses promenades, c'est autour du texte de rendre toutes les formes de promenades solitaires.

La première forme que peut prendre la promenade est la marche à pied. Il ne s'agit donc pas d'une promenade à cheval ou en voiture (il faut comprendre calèche) mais de la marche. Cela est d'autant plus important que Rousseau accorde à ce mode de déplacement une importance particulière. Quand il se déplace à pied, Rousseau se déplace en même temps dans son for intérieur. Donc il est seul. Ce qu'il faut comprendre ici, c'est la marche qui lui permet de réfléchir ses souvenirs. Il précise dans le livre 4 des Confessions : « Jamais je n'ai tant pensé, tant existé, tant vécu, tant été moi, si j'ose dire ainsi, que dans ceux (voyages) que j'ai fait seul à pied. La marche a quelque chose qui anime et avive mes idées... » c. Ce que Rousseau veut dire est que le repos ne lui est pas favorable dans sa solitude. C'est comme si le repos constituait un handicap pour son épanouissement ; il ne peut atteindre l'intégrité de son être que dans la marche. Daniel Mazilu dit que « L'errance tient ici lieu de quête de sens, du moment qu'il n'y a plus de repères à suivre pour retrouver un quelconque chemin » (Mazilu, 2011 :74). Dans ce même livre, il précise : « [...] je ne puis presque penser quand je reste en place ; il faut que mon corps soit en branle pour y mettre mon esprit » (Rousseau, 1972. : 201). De plus, cette marche solitaire lui permet d'être en contact avec la nature et surtout de respirer le grand air pur. Il faut relire les lettres écrites par Saint-Preux de la montagne dans la Nouvelle Héloïse pour se rendre compte de l'influence de l'air pur sur le personnage de Rousseau. Quand il respire l'air pur dans la solitude, Rousseau (1972. : 201) recouvre ainsi sa santé. C'est un avantage de la promenade à pieds dans la campagne : « La vue de la campagne, la succession des aspects agréables, le grand air, le grand appétit, la bonne santé que je gagne en marchant... ». (1972. : 201). L'autre point important qu'il faut remarquer est que la marche rousseauiste n'est point méthodique. Ce n'est pas celle d'un promeneur qui a programmé de visiter tel site et ensuite tel autre. Au contraire, la promenade s'apparente à l'errance, au vagabondage. Cela est fait à dessein d'autant plus qu'il veut être à son aise, totalement libre et indépendant. Il ne veut être asservi par personne ; il veut suivre son tempérament et être maître de lui-même, il veut gagner « ...la liberté..., l'éloignement de tout ce qui (lui) fait sentir (sa) dépendance, de tout ce qui (le) rappelle à (sa) situation » (Rousseau, 1972. : 201). Cette forme de solitude est appelée, à travers une très belle image, « solitude absolue » par Constantin Noica :

La solitude absolue ? Parfois, je la conçois de cette façon : être dans le train, dans un couloir bondé, assis sur une valise. On est alors loin non seulement de tout homme, loin de ceux qui nous empêchent de bouger, mais aussi de tout point fixe de l'espace. On est quelque part entre un arrêt et un autre, séparé de quelque chose, en route vers autre chose, hors du temps, hors du sens, porté par le train, se souvenant d'un autre train, avec des gens, des événements, des marchandises, des idées pêle-mêle, dans des wagons quittés dans les arrêts, perdus entre les arrêts, oubliés dans les espaces, vidant le monde, à travers le monde, seul, plus seul, partout et à jamais seul.

Noica (1990 :60)

Le célèbre épisode de l'accident du chien danois illustre à merveille cette idée. Ce qui importe, ce n'est pas l'accident, mais la résolution prise après celui-ci. Il raconte dans les Rêveries : « Je fis ainsi la demi-lieue qu'il y a du temple à la rue, marchant sans peine, évitant les embarras, les voitures, choisissant et suivant mon chemin tout aussi bien que j'aurais pu faire en pleine santé » (Rousseau, 1972 : 508). Il laisse donc libre cours à sa fantaisie et s'affranchit des règles ; il prône son indépendance et la solitude de l'être dans

toutes les situations. Ce qui importe chez lui, c'est de suivre sa volonté et son désir d'être seul. Le critique a raison d'affirmer :

[...] que Rousseau est très jaloux de son indépendance : il préfère toujours choisir par lui-même et d'être maître de sa destinée comme de son parcours. Que Rousseau soit blessé ou vieillissant, la marche lui permet donc de respecter ce qu'il dit être l'unique « règle de conduite » de ses dernières années : « suivre en tout (s)on penchant sans contrainte.

Rousseau (2003)

Quand il entreprend de se promener, c'est dans la campagne que Rousseau préfère aller et non dans la ville. Et, pourtant, quand il commence à rédiger ses *Rêveries*, Rousseau vivait à Paris. C'est parce que la nature occupe une place privilégiée dans la philosophie de l'existence de l'auteur. Elle fonde le soubassement de toutes ses pensées. Quand il dit dans le livre des *Rêveries* : « Mais moi, détaché d'eux et de tout, qui suis-je ? » (Rousseau, 1959 : 501) C'est dans la marche en campagne qu'il répondra à cette question car : « Le jeune Jean-Jacques y ressent des émotions vives qui vont façonner sa sensibilité et sa mémoire » (Fontaine, 1781). La marche dans les promenades peut donc constituer une forme de solitude.

## 2. L'herborisation : un besoin de bien-être et de solitude

L'une des voies qui révèlent et qui peuvent prendre la solitude est l'herborisation. Elle est définie par le Petit Robert comme : « Action d'herboriser, excursion au cours de laquelle on herborise » (Encarta, 2006). « Herboriser » c'est chez Rousseau recueillir les plantes là où elles poussent spontanément, soit pour les étudier, soit pour en faire un herbier, soit pour fixer ou immortaliser les doux instants, soit pour passer le temps. En lisant les *Confessions* et surtout les *Rêveries*, nous nous rendons compte combien la pratique de l'herborisation a pris une place de choix dans la quête de l'homme solitaire qu'est Jean-Jacques. Dans tous les cas, la vie solitaire de Rousseau ne peut être étudiée qu'en prenant en compte cette pratique d'herboriste d'autant plus que l'auteur des *Rêveries* déclare : « La vie que je mène depuis dix ans à la campagne n'est guère qu'une herborisation continuelle » (Rousseau, 1972 : 65). De la même façon que dans la marche, Rousseau retrouve son indépendance, sa liberté dans la solitude de l'herboriste qu'il est devenu. Ainsi, dès ses premières années d'exil, remarque Georges May, Rousseau « est condamné à une sorte de résidence forcée » (May, 1961 : 73). Voilà pourquoi il est obligé de rechercher « spontanément les passe-temps secondaires capables de remplacer à moindre frais la liberté des longues promenades d'autrefois » (May, 1961). La botanique devient ainsi une sorte de compensation, elle va se substituer à une activité d'écriture et de promenade comme une nécessité intellectuelle et affective. Dans ces moments, le botaniste s'inscrit comme élément faisant partie de la nature, de la même façon que le sont les plantes. Cela explique pourquoi l'herboriste ne veut pas déranger le « fonctionnement » de ces êtres affectifs. De ce fait, cette pratique lui donne un second souffle tant il se débarrasse de tous ses maux sociaux. George May déclare à ce propos qu'« initié à l'herborisation par son ami Môtiers, le Dr d'Ivernois, il se livre à ce nouveau plaisir qui agit sur l'imagination à la manière d'un stimulant bénéfique » (May, 1961). Nous comprenons mieux l'auteur quand il chante les plaisirs de cette pratique dans le livre des promenades. Il déclare ainsi qu'« Elle (la botanique) rassemble et rappelle à mon imagination toutes les idées qui la flattent d'avantage : les prés, les eaux, les bois, la solitude, la paix surtout... » (Rousseau,



1959 :531) De même, avec l'indépendance qu'il retrouve, Rousseau herborisant est prêt à se déplacer dans les souvenirs. Or, nous savons que le principal but de la descente dans le passé et de reconstituer l'être qu'il a perdu. Sur ce point, la pratique d'herbiers permet d'immortaliser les instants de bonheur. Ainsi, échappe-t-il, en revoyant sa collection, aux persécutions de toutes sortes de ses semblables. Les plantes constituent un bouclier contre le mal humain et social. Il déclare dans la septième promenade que la botanique : « (Lui) fait oublier les persécutions des hommes, leur haine, leur mépris, leurs ouvrages et les maux dont ils ont payé (son) tendre et sincère attachement pour eux. Elle (le) transporte dans les habitations paisibles... » (Rousseau, 1959 :531). Que ce soit la promenade à pied ou l'herborisation, l'essentiel pour Rousseau est d'être seul comme le remarque Georges May :

Promenade et herborisation tels furent les principaux aspects chez Rousseau du culte et de la culture de l'imagination. Il y en a d'autres [...]. L'essentiel était d'être seul, éloigné du tumulte social, aveugle et sourd à tout ce qui pouvait rétablir un contact douloureux avec la réalité ou remettre en train le mécanisme néfaste de la machine à penser MAY.

May (1961 : 113-114)

Convaincu que seule la vie naturelle permet à l'homme de s'épanouir, Rousseau entend recourir à la nature sauvage parce que là, il n'y a nulle trace de l'homme policé et civilisé. La botanique lui permet en outre d'établir une dialectique avec la nature afin de jouir pleinement de son être. En effet, comme la société a faussé l'univers dans lequel il vivait, Rousseau pratique seul l'herborisation pour le simple plaisir d'herboriser. N'est-ce pas là, la pratique d'un promeneur oisif. Amélie Desruisseaux-Talbot (2003) le compare à un « papillon » « (qui) butine d'une fleur à l'autre, d'une herbe à l'autre, pour le simple plaisir de contempler et pour recueillir les espèces rares qui orneront son herbier ». Ne pouvant plus vivre dans la société corrompue des hommes, de toute façon, on l'y a exclu, Jean-Jacques doit s'occuper de sa retraite. Il doit trouver quelque activité conforme à sa fantaisie. En réalité, Rousseau est très faible, si faible qu'il refuse de réfléchir. Relisons la plupart de ses pages, il ne fait que relater des instants dans le seul but de jouir ou de se repentir. Il déclare d'ailleurs dans le préambule des Confessions qu'il « sen(t) avant de penser » (Rousseau, 1972 :32). Cela se réalise par l'attention prêtée aux odeurs, aux couleurs et aux formes des plantes. En pratiquant la botanique non dans le but « de s'instruire ou de devenir un savant naturaliste » (Rousseau, 1972 :32)), Rousseau se présente comme un oisif. Cependant, il n'en demeure pas moins seul et, sur ce point, l'herborisation intéresse l'auteur des *Rêveries*. En effet, l'auteur recherche la solitude et sur le plan physique et sur le plan psychologique. Aussi, cela permet-il au critique de :

[...] dire que la botanique le divertit de ses malheurs et l'empêche par le fait même d'être accompagné imaginairement par ses ennemis lors de ses promenades. Ainsi, nullement préoccupé par des considérations d'amour-propre, Rousseau le botaniste peut-être pleinement seul lors de ses promenades

Rousseau (2003)

Certes, seulement la pratique de la botanique permet de soulever une autre thèse. Nous savons que Rousseau y retrouve une sorte de compensation ; c'est comme une revanche sur les autres qui l'ont exclu. La réalité est que Rousseau redoute la solitude, lui qui était habitué à voir de bonnes gens comme Maman, comme Mme Basile, comme la Piémontaise (Comtesse de Vercellis). Ces êtres d'exception lui manquent sûrement ; voilà

pourquoi il cherche désormais à immortaliser tout autre instant. Il déclare dans les *Rêveries* : « [...] la solitude m'ennuyait, j'avais sans cesse besoin de changer de place et je n'étais bien nulle part » (Rousseau, 1959 :534). Mais, là aussi, Rousseau donnerait l'occasion à ses détracteurs le prétexte de s'attaquer à lui et d'interpréter ses œuvres comme bon leur semble puisqu'il déclare aussi un peu plus loin dans le même livre des *Dialogues* : « Le tumulte du monde m'étourdissait [...] ». (Rousseau, 1959 : 534) Il y a lieu de se poser des questions sur le personnage de Rousseau qui demeure complexe à saisir. C'est l'avis de Martin Drouet dans son analyse sur les *Dialogues* de l'auteur. Il pense justement que cette position le « place [...] dans un entre-deux, entre folie et non folie ».

### 3. La solitude littéraire : parler au papier

Les promenades physiques engendrent nécessairement celles qui sont littéraires. De la même façon qu'il retrouve sa solitude dans la marche et dans la confection des herbiers, Rousseau dispose également d'un autre moyen pour étaler sa solitude. Cet espace est l'écriture. Ainsi, écrit-il : « Hors d'état de remplir la tâche la plus utile, j'oserai du moins essayer la plus aisée : à l'exemple de tant d'autres, je ne mettrai point la main à l'œuvre, mais à la plume ; et au lieu de faire ce qu'il faut, je m'efforcerai de le dire » (Rousseau, 2009). En retraçant toute son existence, Rousseau accorde à l'écriture les mêmes rôles qu'il accorde aux autres formes dont il dispose pour se retrouver. L'écriture est d'abord et surtout un trésor, une sorte de sanctuaire. Il suffit de relire pour revivre. L'auteur est, pour nous, un écrivain intimiste au sens où l'entend Michel Braud : « [...] celui qui cherche à découvrir, à connaître et à exprimer par écrit sa propre intimité, son individualité ou sa vie » (Braud, 1992 :11). Aussi son écriture se confond-t-elle avec son existence et peut-elle lui conférer le sentiment de plénitude auquel il aspire. Nécessité vitale, cette écriture devient une quête de soi et d'existence. L'auteur prend la parole et la plume pour trouver la force de continuer la démarche qu'il s'est fixée afin de ne pas mourir. En effet, pour retrouver sa solitude, l'essentiel chez Rousseau n'est pas seulement de sentir, il faut aussi trouver le moyen de fixer à jamais ses sentiments. De plus, l'entreprise que réalise l'auteur demande des preuves « concrètes »<sup>1</sup>. C'est à partir du préambule des *Confessions* qu'il faut comprendre cette attitude de Rousseau. Il ose défier tout le monde de sa sincérité et déclare même se présenter devant Dieu avec comme argument l'écriture à : « ...je viendrai, ce livre à la main, me présenter devant le souverain juge » (Rousseau, 1972 :29). L'auteur use donc de cet « adjuvant »<sup>2</sup> pour immortaliser les instants qu'il a choisis ; en général, ce sont des instants de bonheur. Jean-Paul Sartre refuse d'attribuer au récit du passé quelque attrait que ce soit. Au contraire, il y voit un retour vers la souffrance, c'est-à-dire un bonheur qui n'est plus, qui nous échappe et qu'on ne peut plus vivre. Il note à ce propos :

Par un certain côté, c'est une possession : on prête son corps aux morts pour qu'ils puissent revivre. Et par un autre côté, c'est un contact avec l'au-delà. Le livre, en effet, n'est point un objet, ni non plus un acte, ni même une pensée : écrit par un mort sur des choses mortes, il n'a plus aucune place sur cette terre, il ne parle de rien qui

<sup>2</sup> Terme emprunté à AJ Greimas, *Sémantique structurale*, Larousse, 1966.

Le schéma actanciel ou actantiel regroupe l'ensemble des rôles et des relations qui ont pour fonction la narration d'un récit . selon ces auteurs, le personnage appelé « sujet » poursuit la quête d'un idéal ou « objet ». Les personnages, événements, ou objets positifs qui l'aident à réussir sa quête sont nommés « adjuvants ». Les personnages, événements ou objets négatifs qui cherchent à empêcher sa quête sont nommés « opposants ». La quête est commanditée par un « émetteur » (ou « destinataire », ou « énonciateur »), au bénéfice d'un « destinataire ». D'une façon générale, tous les personnages qui tirent profit de la quête sont les bénéficiaires.

nous intéresse directement ; laissé à lui-même, il se tasse et s'effondre, il ne reste que des taches d'encre sur du papier moisi, et quand le critique ranime ces taches, quand il en fait des lettres et des mots, elles lui parlent de passions qu'il n'éprouve pas, de colères sans objets, de craintes et d'espoirs défunts. C'est tout un monde désincarné qui l'entoure où les affections humaines, parce qu'elles ne touchent plus, sont passées au rang d'affections exemplaires, et pour tout dire de valeurs

Sartre (1948 :77)

L'auteur des *Rêveries*, n'y retrouve que du bonheur. Pour comprendre l'importance et surtout la joie qu'éprouve Rousseau dans la pratique d'écriture, il faut parcourir le livre des promenades où l'auteur s'adonne pleinement aux jouissances dans la nature ; c'est ainsi qu'il parle de ses écrits : « si on me les enlève de mon vivant, on ne m'enlèvera pas le plaisir de les avoir écrites, ni le souvenir de leur contenu, ni les méditations solitaires dont elles sont le fruit et dont la source ne peut s'éteindre qu'avec mon âme » (Rousseau, 1959 :506). Cette remarque d'Éléna-Camélia Biholaru est très pertinente :

Par ailleurs, l'écriture, sur un plan plus pratique, m'a littéralement sauvé la vie. Je travaillais en usine, dans un pays où il y a quand même six mois d'hiver ; je déteste l'hiver, l'usine, j'étais malheureux, la mauvaise part en moi commençait à surnager. Quand j'écris, je suis heureux, je redeviens l'être idéal que je porte en moi. C'est une grande école morale.

Biholaru (2015 :5)

Desruisseaux-Talbot (2003) pense que la consolation que Rousseau trouve en l'écriture est « indice de sa prédisposition à un bonheur spécifique ». De toute façon, l'essentiel est que l'écriture constitue une autre instance et elle lui permet de revivre son intériorité et sa solitude. Quand il a mal, ce n'est pas vers les hommes qu'il va, c'est à l'écriture qu'il se confie. Elle est un soulagement. C'est comme s'il suffisait d'écrire pour se sentir soulagé. En tout cas, c'est ainsi que fonctionne l'écriture des *Confessions*. Quand Rousseau entreprend de narrer ses fautes, ses écrits possèdent un véritable pouvoir d'indulgence. Ainsi après avoir écrit ses premières tendances sexuelles, déclare-t-il au lecteur : « J'ai fait le premier pas et le plus pénible dans le labyrinthe obscur et fangeux de mes *Confessions* » (Rousseau, 1972 :43). Pour Rousseau, l'écriture peut remplacer la communauté des hommes. En établissant un dialogue avec elle, il se libère de toutes ses préoccupations et il peut alors être heureux dans la solitude. Rousseau reste convaincu de posséder un meilleur allié que les hommes car, dans cette nouvelle relation, il n'y a pas de mal interprétation de quelque œuvre ou personnalité. Étant le détenteur de ce monde où il est d'ailleurs le seul à prendre la parole, personne ne peut le qualifier de méchant ou de monstre. De même que le bonheur qu'elle fixe, l'écriture permet aussi à Rousseau de se connaître. Ainsi Annie Ernaux dans *Les Années* évoque-t-il dans la deuxième moitié du livre le projet même du récit :

Elle voudrait réunir ces multiples images d'elle, séparées, désaccordées, par le fil d'un récit, celui de son existence, depuis sa naissance pendant la Seconde Guerre mondiale jusqu'à aujourd'hui. Une existence singulière donc mais fondue aussi dans le mouvement d'une génération.

Ernaux (2008 :179)

Le récit a donc pour rôle, d'après la narratrice, de reconstituer l'ensemble des différentes étapes de sa vie pour former l'être disloqué dans le temps, d'abord ; ensuite, de

l'extraire du tissu social où il s'est fondu. Mais la narratrice prévient le lecteur sur le rôle qu'elle assigne au récit :

Ce ne sera pas un travail de remémoration, tel qu'on l'entend généralement, visant à la mise en récit d'une vie, à une explication de soi. Elle ne regardera en elle-même que pour y retrouver le monde, la mémoire et l'imaginaire des jours passés du monde, saisir le changement des idées, des croyances et de la sensibilité, la transformation des personnes et du sujet, qu'elle a connus et qui ne sont rien, peut-être, auprès de ceux qu'auront connus sa petite-fille et tous les vivants en 2070.

Ernaux (2008 : 179)

Annie comme Rousseau ont certainement compris que l'écriture constitue un lieu privilégié de la connaissance de l'homme, dans toutes ses situations. Si chaque moment, donc chaque Rousseau, est fixé dans l'écriture, il est probable qu'il suffit d'étudier pour connaître l'homme. Seulement, l'écriture est un couteau à double tranchant, car elle mène à la célébrité or celle-ci peut être dangereuse. Rousseau au livre X des Confessions raconte que M. de Margency lui avait trouvé un emploi au Journal des Savants, mais il a refusé la proposition car il avait décidé, dans un premier temps, d'arrêter d'écrire, comme nous pouvons le constater à travers ce passage :

Cette proposition ne venait pas dans un moment favorable pour me la faire agréer. Car depuis quelque temps, je formais le projet de quitter tout à fait la littérature et surtout le métier d'auteur. Tout ce qui venait de m'arriver m'avait absolument dégoûté des gens lde lettres, et j'avais éprouvé qu'il était impossible de courir la même carrière sans avoir quelques liaisons avec eux. Je ne l'étais guère moins des gens du monde et en général de la vie mixte que je venais de mener, moitié à moi-même, et moitié à des sociétés pour lesquelles je n'étais point fait. [...] J'étais déterminé [...] à renoncer totalement à la grande société, à la composition des livres, à tout commerce de littérature, et à me renfermer pour le reste de mes jours dans la sphère étroite et paisible pour laquelle je me sentais né.

Rousseau (1972 : 521)

Il ne peut pas y renoncer car les polémiques naissant de tous ses écrits, et notamment du Second Discours, le désespèrent et l'incitent à écrire alors sa vie, jusqu'en 1770, dans les Confessions, puis de 1772 à 1776, avec Rousseau juge de Jean-Jacques et, enfin, dans les Rêveries du Promeneur solitaire, en 1778. En effet, Rousseau, impatient de redevenir lui-même, et de retrouver une forme de transparence et d'innocence naturelles et originelles, se voit ainsi contraint de continuer à écrire, malgré son désir d'y renoncer, et donc de lutter sans cesse par l'écriture qui devient pour Rousseau une condition pour exister, une condition du rapport social, qui est rapport d'aliénation, d'injustice et de domination. Il faut se rappeler son objectif dans le livre 1 des promenades : « Mais moi, détaché d'eux et de tout, que suis-je moi-même ? Voilà ce qui me reste à chercher » (Rousseau, 1959 :501). Il assigne donc à l'écriture un double rôle : il s'agit d'écrire et de lire. C'est ce que remarque Amélie Desruisseaux-Talbot (2003) qui déclare que : « [...] Rousseau affirme écrire ses textes afin de se mieux connaître mais également pour jouir à nouveau de lui-même en les relisant ». Si, au 18<sup>e</sup> siècle, comme le dit Fontaine, « La littérature apparaît comme le lieu privilégié pour la mise en honneur de l'individualité » (Fontaine, 2008), il semble évident que l'étude du style permet de connaître l'écrivain. C'est le même rôle que joue le livre des Confessions. Il s'agit de se confesser, c'est-à-dire

de dire, de raconter ses fautes, ses péchés, mieux vaut dire dans le cas de Rousseau, sa vie puisque c'est ce livre qui lui servira de témoin le jour du jugement dernier. Fontaine (2008) remarque que Rousseau « transforme l'expérience vécue en aventure littéraire » (Fontaine, 2008). Rousseau développe aussi cette relation fusionnelle avec l'écriture pour expliquer, légitimer son présent et pour se défendre de ses détracteurs. Cette écriture même réalisée dans la solitude n'est donc pas pour Rousseau lui-même, elle est aussi destinée aux autres. Cela explique les menus détails qu'apporte l'auteur des Confessions qui veut se faire connaître des autres. Mais il y a un paradoxe chez Rousseau (1972 : 29) puisque c'est lui-même qui déclarait au début du livre des Confessions « Moi seul je sens mon cœur ». Il dit à l'endroit du lecteur qu'il est obligé de se dévoiler par ses écrits. Nous l'avons dit, quelques mots suffisent pour accuser ; il faut des livres pour se défendre. Dans le livre 2 des Confessions, il confie : « Dans l'entreprise que j'ai faite de me montrer tout entier au public, il faut que rien de moi ne lui reste obscur ou caché » (Rousseau, 1972 :89). Ainsi, comme le dit Amélie Desruisseaux-Talbot à propos des promenades physiques, l'écriture rousseauiste consiste-t-il à être auprès de soi-même et à mieux se connaître et mieux se défendre. Cette défense, nous la trouvons beaucoup plus explicite dans le livre des Dialogues. C'est Rousseau lui-même qui se charge d'interpréter les écrits de Jean-Jacques. Il réussira, il faut dire que les écrits triomphent, puisque le Français se ralliera à la cause de Jean-Jacques. Mais, en écrivant même dans la solitude, Rousseau veut être lu, c'est-à-dire jugé par le lecteur. Il y a donc lieu de se demander s'il n'écrit pas aussi pour accéder à la célébrité, ce qu'il refuse de croire. Dans le livre des Discours sur la science et les arts, l'auteur lui-même reconnaît que : « Que tout artiste veut être applaudi. Les éloges de ses contemporains sont la partie la plus précieuse de sa récompense » (Rousseau, 1992 :45). L'écriture « solitaire » n'a donc de sens que si elle est lue par la collectivité ; même ses promenades qu'il s'efforce d'immortaliser sont destinées certes à lui-même mais aussi au lecteur qui doit confirmer sa prétention d'exister. Constatation fort bien résumée par les chercheurs de l'école de Palo Alto<sup>3</sup>:

Aussi étonnant qu'il paraisse, si elle n'avait ce pouvoir de confirmer un être dans son identité, la communication humaine n'aurait guère débordé les frontières très limitées des échanges indispensables à la protection et à la survie de l'être humain [...]. Il semble bien que, indépendamment du pur et simple échange d'informations, l'homme a besoin de communiquer avec autrui pour parvenir à la conscience de lui-même.

Watzlawick et al. (1972 : 84)

C'est avec compassion qu'il parle dans la dernière promenade. « Ah ! Je ne serais pas obligé de chercher parmi les animaux le regard de la bienveillance qui m'est désormais refusé parmi les humains » (Rousseau 159 : 539). La puissance d'attendrissement qui ressort de ces propos n'a de sens que si elle est lue et ressentie par quelqu'un d'autre. C'est en ce moment que nous sentirons la solitude et la joie du rêveur.

<sup>3</sup> « Palo Alto est une ville de Californie située au sud de San Francisco. Elle a donné son nom à l'« École de Palo Alto » qui désigne, par commodité, une nébuleuse de chercheurs qui, [ au début des années 1950], ont travaillé ensemble ou dans la même mouvance intellectuelle. Leurs thèmes de préoccupation : la théorie de la communication, les méthodologies du changement, les pratiques thérapeutiques nouvelles », dans JOSIEN, M., *Techniques de communication interpersonnelle -Analyse transactionnelle*, école de Palo Alto, PNL- Eyrolles, 2013, p. 89.

L'école a été fondée par Gregory Bateson avec le concours de Donald D. Jackson, John Weakland, Jay Haley, Richard Fisch, William Fry et Paul Watzlawick.

## Conclusion

La solitude est donc un moment de retrait de la personne de ses semblables. Elle peut être motivée par la personne elle-même ou par les autres confirmant par-là la célèbre boutade de Jean-Paul Sartre « l'enfer, c'est les autres ». Seulement, chez Rousseau, la solitude est un moment particulier où l'être se retrouve par une longue et enrichissante introspection. Loin de constituer un obstacle à la personne, elle est dépossédée de son visage terrifiant pour ne garder que le côté positif. C'est un moment où l'auteur se livre à diverses activités comme la marche, l'herborisation et la pratique de l'écriture. Toutes ces pratiques sont un moyen de retrouver l'authenticité de la personne. La solitude est donc finalement un moment de transformation physique et spirituelle.

## Références bibliographiques

- ABGRALL, M. (2020). Rousseau et la solitude, Publié le 25 juillet 2020 [En ligne], consulté le 11 Janvier 2022, URL <https://institut-rousseau.fr/rousseau-et-la-solitude>
- Greimas, A.-J. (1966) Sémantique structurale, Larousse.
- Biholaru E. C. (2015). L'identité -une quête à travers l'écriture (Danny Laferrière), Université Stefan Cel Mare Suceava, Roumanie.
- Braud M. (1992) La Tentation du suicide dans les écrits autobiographiques, 1930-1970, Paris, Presses Universitaires de France.
- Cioran, E. (1995). Le Crépuscule des pensées », in Œuvres, Paris, Gallimard.
- Colloque sur les Rêveries du promeneur solitaire [En ligne], consulté le 20 Janvier 2017, URL : [http://agora.qc.ca/Documents/Jean-Jacques\\_Rousseau--Les\\_Reveries\\_du\\_promeneur\\_solitaire\\_par\\_Jean-Jacques\\_Rousseau](http://agora.qc.ca/Documents/Jean-Jacques_Rousseau--Les_Reveries_du_promeneur_solitaire_par_Jean-Jacques_Rousseau)
- Desruisseaux-Talbot, A. (2003) Le dernier souffle autobiographique : Jean-Jacques Rousseau et Gabrielle Roy [En ligne], consulté le 03 mars 20, URL : [http://agora.qc.ca/thematiques/rousseau.nsf/Theses/Le\\_dernier\\_souffle\\_autobiographique\\_\\_J-J\\_Rousseau\\_et\\_Gabrielle\\_Roy](http://agora.qc.ca/thematiques/rousseau.nsf/Theses/Le_dernier_souffle_autobiographique__J-J_Rousseau_et_Gabrielle_Roy)
- Drouet, M. (2009). Rousseau juge de Jean-Jacques : ni dialogue ni monologue, [En ligne], consulté le 15 février 2019, URL : <http://agora.qc.ca/thematiques/rousseau.nsf/>
- Encarta (2006).
- Ernaux A. (2008). Les Années, Paris, Gallimard.
- Fontaine, S. (2008). Synthèse de l'étude des Confessions de Rousseau [En ligne], consulté le 20 Janvier 2022, URL <http://www.lettres.net/confessions/synthese.htm>
- Josien, M. (2013). Techniques de communication interpersonnelle -Analyse transactionnelle, école de Palo Alto, PNL- Eyrolles
- May, G. (1961). Rousseau par lui-même, Paris, Seuil.
- Mazilu D. (2011), La solitude selon Rilke, *Alkemie, Revue semestrielle de littérature et philosophie*, 7, *La Solitude*. [En ligne], consulté le 21 Janvier 2022, URL [http://www.revue-alkemie.com/pdf/Revue\\_de\\_litterature\\_et\\_philosophie\\_Alkemie\\_n7\\_\(La\\_solitude\).pdf](http://www.revue-alkemie.com/pdf/Revue_de_litterature_et_philosophie_Alkemie_n7_(La_solitude).pdf)
- Noica, C. (1990). Jurnal filosofic (Journal philosophique), București, Humanitas,
- Rousseau, J.-J. (2009). Émile ou De l'éducation, 1762, Flammarion, coll. « GF ».
- Rousseau, J.-J. (1959). Les Rêveries du promeneur solitaire, dans Œuvres complètes, t. I, éd. de Bernard Gagnebin et Marcel Raymond, Paris, Gallimard (Bibliothèque de La Pléiade)
- Rousseau, J.-J. (1992), Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes suivi du Discours sur les sciences et les arts, Paris, Garnier Flammarion.
- Rousseau, J.-J. (1972). Les Confessions, Paris, Librairie Générale Française.
- Sartre J.-P., (1948), Situations II, Paris, Gallimard.
- Watzlawick, P. & al. (1972), Une logique de la communication, trad, Paris, Le Seuil.

## UNE ANALYSE STYLISTIQUE DU POÈME *PETIT POÈME DE MINUIT* DE RENE PHILOMBE

**Omer TAKAM**

Université de Buea, B.P. 63, Cameroun

[omertakam@gmail.com](mailto:omertakam@gmail.com)

**Résumé :** Le texte poétique *Petit poème de minuit* traite de la réduction en esclavage du Noir par le Blanc. Il est une description par le locuteur Noir de sa souffrance, de sa vie végétative, de son anéantissement sous le joug de la servitude blanche. Qui plus est son cri de peine n'a d'écho que la raillerie du monde esclavagiste qui ne s'affecte pas des cris de douleur d'un constituant de la race déchue. Se comprend ainsi que le problème que pose cette production poétique est celui du déni de considération du Noir, du déni de sa dignité par le Blanc. La peinture de la vie morne du Noir et de la cruauté du monde esclavagiste à son égard s'énoncent dans une stylisation du langage qui commande de convoquer l'approche stylistique, en orientant l'analyse dans la démarche sémasiologique. Il est ressorti de l'analyse que le poème est une description de l'inhumanité du Blanc envers le Noir, réduit en esclavage et asservi par le premier. Les signes linguistiques sont la description de la souffrance du Noir, de la caractérisation de la cruauté du Blanc à son égard. Une inhumanité blanche qui bouleverse le scripteur qui donne à sa plume une mission d'humanisation de la race humaine, notamment le Blanc à regarder le Noir comme son semblable et à le traiter avec dignité.

**Mots-clés :** Noir, Blanc, esclavage, stylistique, sémasiologique

### A STYLISTIC ANALYSIS OF THE POEM "LITTLE POEM OF MIDNIGHT" OF RENÉ PHILOMBE

**Abstract:** The poetic text « Little poem of midnight » deals with the enslavement of the Black by the White. It is a description by the black speaker of his suffering, of his misery, of his nothingness under the jog of the white servitude. In addition, the answer to his cry of pain is the mockery of the world of the Whites who do not care about the cries of pain of an element of the fallen race. That is why the problem raises by this poetic production is that of denial of consideration of the Black, the denial of his dignity by the White. The description of the poor life of the Black and the cruelty of the world of slavery masters towards him is said in a stylization of language which leads to the convocation of the stylistic approach, from which the analysis will be led through the semasiology order. It has come out from the analysis that the poem is a description of the inhumanity of the White towards the Black, enslaved by the first. The linguistic signs are the transcription of the suffering of the Black, of the characterization of the cruelty of the White towards him. An inhumanity of the White which upsets the writer who gives to his pen the mission of humanization of humanity, particularly the White to look at the Black as their fellow and to treat him with dignity.

**Keywords:** Black, White, enslavement, stylistic, semasiology



## Introduction

*Petit poème de minuit* porte sur l'esclavagisation d'un Noir, en donnant à vivre le spectacle de sa misère, de sa maltraitance, de sa torture par le patronat blanc et le monde raciste qui se dilatent la poitrine de le voir mener une vie encastrée dans l'anéantissement de l'être, dans l'impossibilité du répit, dans l'enlèvement d'un morfondement quotidien, sans lueur d'espoir de s'en échapper et sans possibilité d'entrevoir les lueurs même lointaines du soleil de la liberté. Tenu et contenu dans les fers de la négrophobie, le poème est un message délivré à la race blanche pour se regarder dans un miroir et se reconnaître dans l'inhumanité viscérale qui la caractérise, et songer à se remettre en cause. A cet égard, ce texte devient un message visant à humaniser la race blanche d'aimer son semblable Noir. Il se fait dès lors clair que le problème que pose ce texte est celui du déni de considération du Noir, du déni de sa dignité et de son ontologie en tant qu'être à part entière. Ce qui conduit à la problématique suivante : comment le sujet Noir exprime-t-il le drame de son existence ? Quelles sont les structures linguistiques mises en oeuvre pour le traduire ? Dans quelle mesure ces structures signifiantes dénotent une empreinte particulière du langage de l'écrivain ? De cela procèdent les hypothèses suivantes : le sujet-locuteur exprimerait le drame de son existence d'une certaine façon. Les structures linguistiques se révéleraient en une empreinte particulière de sa traduction. Une particularité expressive qui se serait la marque même d'un style d'écriture.

A la lecture de ce poème, l'on note que la description linguistique du mal être du locuteur consécutif à sa réduction en esclave se fait dans un langage qui se singularise par une stylisation des paradigmes mis en spectacle linguistique par l'écrivain. La disposition des lexies dans le texte montre un souci esthétique, une esthétisation qui amène à convoquer l'approche stylistique, parce que celle-ci est une approche linguistique qui scrute les constructions formelles du langage pour en saisir le sens. C'est bien pour cela que Frédéric Calas et Dominique-Rita Charbonneau (2002 : 1) tiennent la stylistique pour « l'examen des procédés linguistiques mis en oeuvre par un écrivain », attendu que ces « procédés langagiers ont une fonction ou renferment un sens identifiable en langue » (ibidem, p. 2). L'analyse stylistique interprète pour comprendre le choix fait par l'écrivain. Son but, comme le souligne Brigitte Buffard-Moret (1998 : 7), est « l'analyse et l'interprétation des faits langagiers, essentiellement dans un texte littéraire ». Cette analyse sera menée suivant la démarche sémasiologique, laquelle porte sur l'analyse du signifiant pour faire ressortir son sens en contexte. C'est ce que précise Robert Galisson (1991 : 78), pour qui on va « de la forme au contenu », autrement dit « des mots pour retracer une organisation conceptuelle » (Georges Molinié, 1986 : 25). Cette analyse stylistique de la discoursivité du sujet Noir de son supplice s'effectuera par la prise en compte de trois postes d'analyse : la stylisation de la désignation, l'emploi lexico-sémantique des vocables et le figuratif.

### 1. Une stylisation de la désignation

Désigner, c'est assigner une identité nominative à une entité. Patrick Charaudeau et Dominique Maingueneau (2002 : 163) en diront que c'est « le fait de créer une association occasionnelle entre une séquence linguistique et un élément de la réalité ». La désignation des deux pôles de l'échange communicationnel fait observer un détour langagier. Emetteur

et récepteur sont désignés non par des formes nominatives, mais par des termes qui avisent d'une stylisation du langage.

### **1.1. L'émetteur**

L'émetteur transparait dans le texte encodant la forme linguistique "je", dont les variantes personnelles sont : mon, mes. Les expressions textuelles qui l'illustrent sont : « je l'ai composé », « mon poème », « mes baves ». L'émetteur est le poète lui-même, qui s'autodésigne par le biais d'une autre expression qui diffère de la forme pronominalisée, le syntagme nominal « l'esclave ». On a affaire de la sorte à la figure d'antonomase, où l'agent discursif se désigne par l'emploi d'un nom commun. Syntactiquement, sa désignation se compose d'un article défini singulier « l' » et d'un substantif « esclave ». Le substantif en question incarne un statut, celui d'un être asservi. L'article est une description définie unique, consacrant le Noir comme l'unique être, voire l'unique race qui se trouve asservie aux autres. Morphologiquement, on est en présence d'un syntagme nominal au singulier, avisant que l'on parle d'un seul être. Il faut percevoir en cette construction morphologique un fait de style : une synecdoque généralisante, celle du singulier pour exprimer le pluriel. Le poète se sert d'une forme singulière pour faire entendre le pluriel, autrement dit il donne à vivre la condition sociale d'un Noir, mais non plus d'un Noir, mais des Noirs en général dans ce monde esclavagiste. Sémantiquement, un esclave est un être asservi, assujetti, domestiqué et attaché au service d'un maître. Le statut d'esclave est celui d'un être sans droit, traité sans dignité, sans considération, ni égard. La figure d'antonomase est utilisée pour informer de la condition sociale de l'écrivain-locuteur. Celui-ci apparaît dans le texte comme un esclave asservi qui ploie sous une souffrance imposée par son maître. Cette figure prend même la forme d'un symbole. Le locuteur Noir devient le symbole d'une race, la race noire dont il fait partie. Partant, le poète en parlant de sa condition sociale d'esclave fait allusion à la race noire tout entière réduite en esclavage par les Blancs. Sous le prisme du symbole, la figure d'antonomase devient un détour langagier de l'expression de la condition sociale du Noir, de la race noire conquise, assujettie et asservie par les Blancs. C'est à ces maîtres Blancs que s'adresse le poète. Et c'est surtout la présentation de la figure de ces derniers qu'il convient de découvrir en tant qu'instance réceptrice de l'acte de locution.

### **1.2. Le récepteur**

Le message de l'écrivain-locuteur est adressé à un double récepteur. La première instance réceptrice est un récepteur multiple. Le vers neuvième le révèle, à travers la proposition « des princes le liront l'œil en fête ». Le poète désigne la première catégorie de récepteurs de son message d'une forme pluralisée : « princes », qui en indique le nombre. Le destinataire désigne des racistes blancs du terme de « princes ». Cet acte de désignation met en valeur un procédé de style, la figure de pronomination, où l'instance réceptrice est nommée par un nom de qualité, un nom attributif. Toutefois, ce qui surprend, c'est d'autant l'angle valorisant de la désignation de ce récepteur par un axiologique mélioratif qui est stupéfiant, au regard du contexte d'écriture du poème, lequel est celui de la lamentation du locuteur de son esclavagisation par les racistes Blancs qu'il désigne plutôt par un terme ennoblissant, ce qui transige avec la logique de la relation dominé-dominant, asservi-maître,

malheureux-heureux, la première catégorie de la binarité décrivant la condition sociale du locuteur Noir, la deuxième celle du maître Blanc. Si avec cette première catégorie, la désignation s'opère par la convocation d'un vocable mélioratif, il n'en va pas de même de la deuxième catégorie. La seconde catégorie de la réception, dont l'adresse est indirecte, ressortit aux maîtres Blancs, propriétaires d'esclaves. Ce patronat Blanc constitue la raison de l'acte scripturaire du poète et sa cible véritable. Des énoncés révèlent ce camouflage de cette deuxième instance réceptrice : « des princes le liront l'œil en fête/ ils liront bien tout un siècle en apprenant que c'est l'esclave... qui macula d'un poème blanc la face taboue de leurs pères/ mon poème long d'un demi-mot inscrit sur la face des tyrans ». De ces vers, le contenu du message du poète porte sur les « pères » des princes, ces derniers étant leurs fils. Le poète adresse son texte premièrement aux fils pour les instruire des actes de leurs pères, qui sont ses bourreaux. Les « princes » apparaissent comme les destinataires directs de son écrit, qu'il informe des tortures que leurs pères lui font subir.

Le traitement de cette catégorie comme deuxième instance réceptrice du message du poète procède de ce vers : « mon poème long d'un demi-mot inscrit sur la face des tyrans ». Le syntagme verbal « inscrire sur la face des tyrans » décline clairement que le poème est adressé à une catégorie de personnes que le scripteur nomme du terme de « tyrans ». Cette deuxième catégorie de réception reçoit de ce fait deux formes désignatives : on a d'abord le nom commun « pères » au vers huitième, où on lit : « inscrit sur la face de leurs pères », ou encore au vers dix-septième où il est écrit « la face taboue de leurs pères », et ensuite on a « tyrans » au vers vingtième, où il est énoncé « inscrit sur la face des tyrans ». Ainsi, la désignation de ce groupe de récepteurs se matérialise par l'emploi de deux noms communs : « pères » et « tyrans ». Le premier est un terme objectif, neutre, exprimant la relation parentale ; le second est un terme subjectif, un axiologique péjoratif, voire vitupérant. Le premier est révélateur de la relation filio-parentale qui lie les « princes » à leurs géniteurs, le second dévoile l'image de ces derniers, la représentation que se fait le locuteur d'eux. Et c'est sur ce second terme que se cristallise la pertinence de l'acte de désignation.

En désignant la seconde catégorie de destinataires du terme de « tyrans », le poète stylise cette référence réceptrice. Une stylisation qui s'effectue par le procédé figuratif de la pronomination. Le poète accole au terme « pères » une image, celle de « tyrans », terme axiologiquement péjoratif qui déteint l'image de « père ». Cette pronomination est de nature descriptive et dépeint l'éthopée de ce patronat Blanc. Un tyran est une personne qui s'impose par la force, qui cherche à soumettre l'autre à son pouvoir, qui n'a d'égard ni à la dignité d'autrui ni à son droit. La figure est textualisée pour présenter cette catégorie de destinataires comme des êtres sans foi ni loi, sans conscience ni scrupule, sans pitié ni empathie. Elle se signe alors en termes de stigmatisation de ce groupe humain pour relever leur inhumanité. Le poète décrie l'inhumanité de ces esclavagistes Blancs envers sa personne, envers ses frères, envers sa race.

L'on sait que tout texte littéraire est destiné au lecteur. Notre texte impose d'y reconnaître un destinataire direct et un autre indirect : le monde esclavagiste. Il n'en demeure pas moins vrai qu'il existe bel et bien une troisième et dernière catégorie de destinataires, indirecte tout aussi, qui est le lectorat universel, extratextuel, non littérisé, mais préconçu, attendu que toute production littéraire est conçue pour le public.

L'identification de la figure du destinataire et de celle du destinataire avise du contexte d'écriture de ce poème dont on se doit de pénétrer pour en saisir la motivation de l'acte scripturaire. La description de la relation dialectique entre le destinataire et le destinataire est mise en évidence par les mots mis en rapport sémantique.

## 2. La construction des rapports lexico-sémantiques expressifs de l'antagonité intersubjective

La sémantique est invoquée quand on se rapporte aux mots pour sonder leur signifié. Des signifiants dans le texte entretiennent entre eux des rapports de sens, qui sont d'équivalence et d'opposition. C'est au regard de la connexion sémique qui existe entre les vocables dans ce fragment poétique que nous allons nous intéresser à l'usage de l'antonymie, de la paronymie et de la synonymie mises en structure discursive. Ces relations binaires lexico-sémantiques décrivent l'antagonisme entre les deux personnages textuels.

### 2.1. L'antonymie

Des termes entretiennent des relations d'antonymie quand ils sont utilisés dans un système d'opposition. Deux termes sont dits antonymes quand leurs sens s'opposent. Pour Evelyn Amon et Yves Bomati (2002 : 41), il faut comprendre par-là un « mot qui s'oppose à un autre par le sens ». Des expressions dans le poème sont mises en rapport antonymique pour manifester une vue antagoniste de la relation entre les référents textuels. Le locuteur-auteur s'en sert pour manifester l'antagonisme entre l'esclave Noir et le monde esclavagiste qui s'oppose à lui, c'est ce qui ressort des vers ci-après : des princes le liront l'œil en fête... / Ha, qu'ils riront bien tout un siècle / en apprenant que c'est l'esclave... / qui macula ainsi d'un poème blanc / la face taboue de leurs pères... / mon poème long d'un demi-mot / inscrit sur la face des tyrans. De ces vers, se dégage une opposition entre deux entités : « l'esclave » auquel s'oppose « tyrans », les deux retracent deux conditions sociales, deux statuts. Si les deux vocables sont péjoratifs, il demeure vrai que le lexème « esclave » est abaissant, humiliant, avilissant ; tandis que celui de « tyrans », bien que vitupérant, est l'expression d'une manifestation de pouvoir sur l'autre. Ce qui montre qu'on est en face d'une relation de domination, d'assujettissement et s'asservissement de l'autre, l'esclave. L'un, l'esclave, tient le statut de subordonné, l'autre, les tyrans, celui de dominant. Se dessine de la sorte l'axe du pouvoir qui structure la relation entre les deux êtres. Les « tyrans » se voient en position haute, s'adjudicant institutionnellement l'axe de la domination, du pouvoir, de l'autorité sur l'esclave, qui, lui, occupe l'axe institutionnel de dominé, de soumis.

Même si le mot « esclave » se montre dans le texte avoir pour antonymes « princes », « pères » et « tyrans », cette dernière catégorie constitue le véritable chaînon de l'antagonisme. Ces antonymes déclinent le monde qui s'oppose à la seule personne du Noir et constitue ses adversaires : le monde esclavagiste Blanc. Néanmoins, il ne s'agit du Noir que pris comme une synecdoque du singulier pour le pluriel. Le premier terme « princes » renvoie à la première catégorie d'adversaires ; tandis que les lexèmes « pères » et « tyrans » renvoient à la seconde. Pour ce qui est de ce second cas, on a une coréférence de la même entité par une anaphore lexicale. La même entité est doublement désignée : d'abord au travers d'un terme dénoté « pères », ensuite par l'emploi d'un terme connoté « tyrans ». Si

la première référence en emploi dénotatif est neutre, la seconde est un axiologique péjoratif qui vient redéfinir la personne intrinsèque référenciée en nomination dénotative. Le terme connoté est révélateur de l'éthopée machiavélique de l'entité désignée dénotativement, qui n'est rien d'autre que les tenants de l'esclavagisation des Noirs. Un esclave est une personne qui a perdu son autonomie, sa liberté et qui est voué au service de celui qui a en fait son sujet. Le substantif axiologique péjoratif « esclave » décrit la condition d'assujettissement du Noir, lequel a vu sa vie ainsi réduite par le Blanc, dont l'axiologique « tyrans » décrit son impitoyabilité à son égard. Sur ces entrefaites, le syntagme verbal « grinçants de dents » à la seconde occurrence est une métonymie qui est la manifestation de la colère de l'être de couleur des tortures qui le bourrellent et au sujet desquelles il ne nourrit que vengeance envers ses tortionnaires Blancs, dont le syntagme nominal « l'œil en fête » est l'expression de leur liesse du supplice qu'ils lui font endurer. Colère et liesse traduisant deux états d'être : le premier traduit l'état d'un être attristé de l'enchaînement de sa vie par ses tortionnaires Blancs, le second l'allégresse des Blancs d'avoir la mainmise sur le Noir. Une liesse que ne cachent point les paronymes.

## 2.2. La paronymie

Des expressions sont dites paronymes quand des ressemblances se perçoivent dans leur diction et leur orthographe, la dissemblance se situant dans une ou deux syllabes. Il s'agit des termes qui s'apparentent quant à leur prononciation et orthographe, mais qui sont de sens totalement différents. C'est ainsi que Jean Dubois et al. (1994 : 349) tiennent pour « paronymes des mots ou des suites de mots de sens différent, mais de forme relativement voisine ». Ce procédé linguistique est textualisé par le locuteur-scripteur pour opposer l'état d'âme des deux parties en conflit. Ainsi en opposant les paronymes « liront » et « riront », issus des vers : des princes le liront l'œil en fête / ils riront bien tout un siècle /, le sujet discoureur oppose deux mondes : le monde de l'esclave et celui des maîtres. Le lexème « liront » est à rattacher au monde de l'esclave et ressortit à l'écrit qu'il adresse au monde Blanc. Le second lexème « riront » laisse découvrir la réaction du monde esclavagiste face à son écrit à eux adressé, une réaction où s'élançait leur sarcasme de l'audace de l'esclave à les taquiner. Ces deux lexèmes se différencient par le monogramme à l'initiale des deux mots : « l » et « r ». La paronymie se traduit par ces graphèmes qui différencient les deux vocables qui entretiennent alors une relation de cause à effet. Le second terme est la conséquence logique du premier, car c'est la lecture du poème qui entraîne le rire. Ce dernier terme implique le comique dans ce contexte discursif et conspire à ironiser sur la situation malheureuse du destinataire. Ce qui veut dire que les Blancs exultent de joie à voir le nègre traîner la savate. Les princes Blancs se rient de la souffrance que leurs pères font subir aux Noirs. Le message du destinataire Noir est saisi des récepteurs Blancs comme du risible, du comique, comique du fait de trouver l'homme sans voix ni droit se plaindre, désirant voir sa souffrance allégée, ou se voir s'en affranchir. La paronymie est une ironisation de la situation du Noir qui, accablé de souffrance, clame justice. C'est le sort de ce sans voix ni droit qui s'arroge le droit de réclamer justice qui se conçoit comme risible de la part de ses bourreaux Blancs, qui pensent au contraire que tel doit être le sort du nègre. L'on comprend pourquoi Henri Morier (1989 : 583-584) fait entendre que l'ironie « est l'expression d'une âme qui,

éprise d'ordre et de justice, s'irrite de l'inversion d'un rapport qu'elle estime naturel, normal, intelligent, moral, et qui, éprouvant une envie de rire dédaigneusement à cette manifestation d'erreur ou d'impuissance, la stigmatise d'une manière vengeresse ». L'ironie est une moquerie. Se moquer, c'est traiter l'autre avec indignité, c'est le mépriser. Cette figure laisse lire ainsi le mépris, le désamour du Blanc envers l'homme de couleur. Cette ironie colore aussi les termes mis en rapport synonymique.

### **2.3. La synonymie**

Des expressions sont traitées de synonymes quand leurs sens sont similaires. Il s'agit, selon Bernard Dupriez (1969 : 41), de « tous les mots susceptibles de recevoir le même sens » ou ayant du moins « un noyau sémique commun » (Catherine Fromilhague, 1995 : 33). D'aucuns optent, non pour l'expression de synonymes, mais de parasynonymes, en entendant par là qu'il n'existe pas de synonyme au sens strict du terme ; raison pour laquelle Nicolas Laurent (2001 : 25) affirme : « la synonymie est toujours partielle, jamais totale ». Des expressions dans le texte se saisissent dans un rapprochement de sens. C'est à l'instar des expressions « l'œil en fête » et « riront », des vers : des princes le liront l'œil en fête / ils riront bien tout un siècle /. Le syntagme prépositionnel « en fête » et le verbe « rire » ont en commun les sèmes de joie, de gaieté. Ils réfèrent tous deux à la même référence ontologique : « les princes », anaphoriques par le pronom personnel « ils ». Ils traduisent la liesse indicible des princes Blancs qui exultent de la souffrance de l'esclave Noir qui, se morfondant sur sa condition de forçat, a produit un écrit pour se plaindre de sa maltraitance par son maître, et par-delà le monde esclavagiste. L'hilarité des princes Blancs face à la plainte du Noir se saisit comme une ironisation de la situation inconfortable de celui-ci, signe de leur contentement de sa vie végétative. Ces synonymes traduisent l'allégresse de la race blanche du mal être social du Noir. S'y lit le mépris du Blanc envers le Noir et le satisfecit qu'il ressent du supplice qu'il lui fait subir. Au total, cette analyse du sens des mots a davantage permis de pénétrer le contexte social d'écriture de ce poème et de comprendre la réaction des Blancs face à l'épanchement du Noir de son oppression. On a ainsi noté que les Blancs se moquent de la souffrance de l'homme de couleur, ils en exultent et affichent leur insouciance totale du supplice qu'ils lui font subir. Ces classes linguistiques analysées transcrivent l'inhumanité de la race Blanche envers celle Noire. L'analyse montre le rapport de l'esclave Noir avec ses propriétaires Blancs, qui se manifeste par sa déconsidération, son mépris et son abjection. Les figures du discours ne se départent pas de ce traitement avilissant du Noir par ce monde anti-Noir.

### **3. Les figures d'antagonisme**

Les figures du discours sont des manières de s'exprimer qui s'écartent de l'ordinaire, de l'attendu, et c'est pour cela qu'elles exhibent en contexte une certaine originalité. S'exprimer de manière figurée, c'est exprimer ses idées en usant des tours et des détours qui rendent la compréhension de l'énoncé plus ou moins accessible, plus ou moins saisissable. Des figures sont textualisées pour traduire l'antagonisme qui oppose le Noir au monde esclavagiste blanc, lesquelles sont : la métonymie, la métaphore, l'oxymore, la gradation et l'épiphore.

### 3.1. La métonymie

La métonymie est un trope qui consiste à employer un terme à la place d'un autre, selon que les deux entretiennent un rapport de contiguïté logique, ou un lien de voisinage (Frédéric Calas et Dominique-Rita Charbonneau, 2004 : 239). C'est fort de cela que Claude Peyrouet (1994 : 64) affirme que cette figure est un « écart de style fondé sur la substitution ». Le poète en fait usage tant pour faire référence à l'esclave Noir qu'à son maître Blanc. C'est ce que l'on retrouve dans les vers suivants :

/ Ha, qu'ils riront bien tout un siècle / en apprenant que c'est l'esclave / la corde au cou /  
grinçant de dents / qui macula ainsi d'un poème blanc / la face taboue de leurs pères /

On relève de ces vers deux métonymies : « grinçant de dents » et « la face taboue ». Elles réfèrent aux deux entités en rapport dysphorique dans le texte : le Noir, à qui correspond le syntagme verbal « grinçant de dents », et les pères esclavagistes, auxquels réfère le syntagme nominal « la face taboue ». Le syntagme verbal traduit la colère rageuse du Noir contre les esclavagistes Blancs de sa maltraitance par ces derniers. On est en présence d'une métonymie du concret pour l'abstrait : le grincement de dents traduit métaphysiquement le courroux de l'homme de couleur envers ses bourreaux. Le syntagme nominal, quant à lui, est à comprendre comme la révélation sous forme scripturaire de l'éthopée machiavélique des Blancs. L'écrivain entend par là la mise en mots de la peinture de l'état d'être des esclavagistes Blancs, notamment leur désamour envers le Noir. On a ainsi la métonymie du physique pour le psychique. Attendu que la face permet d'identifier l'être, de la même façon les actes identifient l'être, le décrivent et le caractérisent. Ces deux syntagmes entretiennent une relation de cause à effet, car c'est de l'inhumanité des Blancs envers l'esclave Noir que s'origine sa colère et sa décision de dépeindre la cruauté qui les caractérise envers sa personne. La métonymie n'est pas la seule figure tropique convoquée en surface textuelle par le Noir pour faire état du drame de son existence, en fait également écho la métaphore.

### 3.2. La métaphore

La métaphore est un trope par lequel deux entités issues de deux isotopies différentes sont mises en rapport de comparaison sans emploi de lien comparatif. Il y a transfert du sens d'un référent à un autre. Et c'est pour cela que Patrick Bacry (1992 : 47) y voit « la translation du mot métaphorique dans un contexte qui lui est étranger ». C'est de ce fait que la métaphore est appelée une comparaison implicite. Cette figure est textualisée par le poète en rapport avec la condition du Noir. Elle traduit son supplice des mains des Blancs, comme se le lit du vers ci-après :

/ avec l'encre rouge de mes baves /

La métaphore porte sur le syntagme nominal « l'encre rouge ». L'auteur tient ses baves pour de l'encre, la similitude procédant du fait que les deux matières sont liquides, et par ce fait s'écoulent. L'image provient de ce que les baves coulent de la même façon que l'encre. Cette analogie est le principe même de ce trope qui, pour Jean-Jacques Robrieux



(1998 : 21), est « fondé sur un rapport d'analogie ». La figure réside en le fait que l'auteur a transformé ses baves en une encre qui a une couleur : le rouge. L'encre sert à former des lettres, donc à écrire. Conséquemment, il se sert de ses baves pour écrire. L'image est frappante et saisissante. Le poète veut faire comprendre que l'écoulement de ses baves fait lire sa souffrance, c'est-à-dire l'esclavagisation dont il fait l'objet du fait des Blancs. En d'autres termes, ce qui cause l'écoulement de ses baves est l'atrocité de la souffrance dans laquelle sa réduction en esclave l'a enlisé. Alors que les baves ont une couleur blanchâtre, les siennes sont plutôt de couleur rouge. Le rouge a ici une valeur de symbole, il connote la souffrance, et donc la douleur, la peine qu'il endure. Qui plus est dans le syntagme nominal « l'encre rouge », le rouge symbolise la colère qui l'anime, voire l'indignation qui l'habite et avec laquelle il poétise sa souffrance et l'a fait connaître au monde. Si la sueur traduit la souffrance, la peine ; chez le poète, ce sont ses baves qui sont la trace de ces signifiants. La métaphore fait pénétrer l'intérieur de la souffrance du sujet parlant pour la faire expérimenter, pour comprendre sa souffrance, ses meurtrissures, ses douleurs. L'oxymore rentre aussi dans ce concert des lamentations du Noir.

### 3.3. *L'oxymore*

L'oxymore est une figure de pensée par laquelle deux termes contradictoires sont mis en forme discursive. Elle donne à l'idée exprimée une contradiction. Elle paraît alors illogique, donnant raison à Michel Théron (1992 : 104) qui y voit « une fine folie ». C'est consécutivement à cette contradiction que René Georjin (1961 : 133) perçoit en cette figure l'expression d'un « effet de surprise ». Ce procédé stylistique est convoqué par l'artiste pour informer de la composition de son texte poétique, quand il dit :

Mon poème blanc de l'autre nuit / mon poème long d'un demi-mot / je l'ai composé tout un siècle

Ce texte comporte un double oxymore : les syntagmes nominaux « mon poème blanc » et « mon poème long d'un demi-mot ». Le premier est constitué d'un groupe nominal « mon poème » et d'un adjectif épithète « blanc » qui traduit la viduité même du support sur lequel est porté l'écrit poétique. On est donc en présence d'une contradiction : un poème est visiblement une forme d'écriture et une forme de composition littéraire particulière. Le poème présuppose l'usage des formes linguistiques. Or l'adjectif qualificatif « blanc » laisse entendre une feuille vierge. Donc le poète prétend avoir composé un écrit poétique qu'il dénie par contre coup, la dénégation sous-entendant qu'il n'a rien produit comme écrit. Cette aporie sémantique est à saisir autrement. La contradiction des termes ne saurait sous-entendre que l'artiste n'a rien produit, l'adjectif « blanc » vient plutôt souligner le caractère inoffensif, non attaquatoire que l'auteur voudrait que l'on appréhende de son écrit. Par cet adjectif, le poète prétend à la pureté de son intention, son caractère humaniste, humanisant, édificateur et moralisateur. De sa posture d'esclave, son écrit est susceptible de se voir chargé de connotation adversative de la part du monde esclavagiste, qui préjugerait son écrit en y voyant d'emblée une attaque contre le monde raciste. C'est pour parer à cette vue adversative que le poète convoque l'adjectif qualificatif « blanc » pour montrer la pureté de

ses intentions, pour ne point se laisser stigmatiser comme un anti-Blanc. Le second oxymore ne se départ pas de cette intention de l'écrivain.

Le second vers est tout entier un oxymore : « mon poème long d'un demi-mot ». La contradiction qui fait la figure porte sur l'adjectif qualificatif « long » et le syntagme nominal « demi-mot » : « long » et « demi-mot » s'opposent. Alors que l'adjectif qualificatif « long » laisse entendre bien évidemment que le poème a de l'épaisseur, sous-entendant la prolixité du poète, l'ampleur de son contenu en signifiants textuels, la lexie « demi-mot » vient, par contre, démentir la verbosité relevée du contenu sémique de l'adjectif qualificatif « long ». La lexie « demi-mot » vient supplanter le contenu sémique de l'adjectif qualificatif « long » et clarifier la pauvreté du poème en signes linguistiques. De cela dérive que le poème n'a pas d'épaisseur en termes de signifiants linguistiques, mais se caractérise par sa brièveté, une brièveté ahurissante : il n'est constitué que d'un demi-mot. Comment comprendre la conciliation de ces deux expressions antagoniques ? Et pourtant, cette juxtaposition est intentionnelle et regorge toute la significativité de leur corrélation syntagmatique. L'adjectif qualificatif « long » n'est pas à comprendre dans son sens dénotatif, mais dans sa dimension imagée, abstraite. L'auteur veut signifier par ce terme que le contenu de son poème a une valeur inestimable. C'est souligner l'importance que revêt le poème à ses yeux que vaut la textualisation de cet adjectif. Celui-ci précède le contenant du poème, que l'auteur révèle en faisant comprendre qu'il n'est constitué que d'un « demi-mot » ; donc même pas un mot, mais la moitié d'un mot. Ce qui présuppose son incompréhensibilité, puisque le poète s'est servi d'une unité linguistique qui n'a pas la dimension du mot. Ce qui revient à dire que le terme employé par l'écrivain n'a pas la plénitude du signe ; sans être un signifiant complet, il n'a donc pas de signifié. Ce qui laisse entendre que le poète s'exprime dans un langage inaccessible au lecteur, il a employé un terme que personne ne peut sémiotiser, si ce n'est lui seul. On est en droit de dire que le poète nous plonge dans le langage de son monde, un langage fermé, abscons, opaque. La lexie « demi-mot » se comprend comme une prétention scripturale, et non comme un véritable acte verbalisé.

Sous d'autres percepts, cette lexie sous-entend que le poète use d'euphémisme en voulant signifier que son texte est loin de regorger une certaine valeur, de peser dans la balance des valeurs. Si, comme susgloré, il convient de lire dans l'adjectif « long » la valeur inestimable du contenu du poème, et dans la lexie « demi-mot » son insignifiance, on ne saurait dire que le poète a la prétention de soutenir que son poème se sémiotise dans les deux sens. Demeurant dans la position de la valeur inestimable que sous-entend l'adjectif qualificatif « long », la lexie « demi-mot » vient traduire la concision que l'écrivain a donnée à son texte. Par cette lexie, l'artiste informe justement qu'il a fait œuvre d'art en donnant à son texte l'art de la précision, de la concision : le texte est concis, précis, pertinent et significatif. Il est d'autant significatif que la répétition « mon poème » dans laquelle baigne l'oxymore est l'expression du contentement de l'artiste de l'œuvre qu'il a produite, comme un témoignage de satisfecit d'avoir atteint son objectif, d'avoir touché le monde, sa cible, par la force des signifiants qui, sans aucune exacerbation dans la dimensionnalité du texte, ont succinctement traduit la vision et la pensée de son auteur dans l'objectif qu'il s'est prescrit au regard de son message et de sa cible, comme en reconnaissance que ce n'est pas par la prolixité qu'on persuade, mais savoir traquer le bon mot et savoir le combiner pour lui faire

arborer toute sa force signifiante. Ce qui caractérise ce groupe syntaxique répété, c'est la détermination du substantif « poème » par l'adjectif possessif « mon ». La caractéristique fondamentale de l'adjectif possessif est qu'il traduit une émotion, notamment l'affection du sujet parlant envers l'objet de référence. Ce qui revient à dire que cet adjectif transcrit l'attachement, la valeur inestimable que le poète porte à son texte, du contenu qu'il représente pour lui, lequel est la condamnation de l'esclavage et la fustigation de ses tenants qui en font la teneur. Ce qui met en relief le caractère passionnel reconnu par Pierre Fontanier (1977 : 329) à cette figure, selon qu'il la conçoit comme le fait d'« employer plusieurs fois les mêmes termes ou le même tour, soit pour le simple ornement du discours, soit pour une expression plus forte et plus énergique de la passion ». Ce possessif est l'expression du moi profond du locuteur, de la traduction de sa pensée profonde quant à la pratique de l'esclavage, de sa désolidarisation, de son érection contre la dénégation de la dignité Noire. La répétition devient une prise de position marquée contre la politique esclavagiste et son inhumanité.

Jean-Jacques Robrieux (1998) classe l'oxymore au sein des figures du paradoxe. On peut ainsi comprendre pourquoi ces vers débouchent sur le paradoxe, visible au vers clausulaire : « je l'ai composé tout un siècle ». Le paradoxe consiste en l'emploi des termes qui se contredisent de par leur sémantisme, donnant à l'énoncé un caractère illogique, irrationnel et incompréhensible. Il transige avec la logique du sens et la cohérence de la référence interprétative et se perçoit comme une absurdité qui défie toute logique. Ce vers en emploi paradoxal va en contradiction avec le syntagme nominal « mon poème long d'un demi-mot ». La contradiction provient de tant d'années consenties pour produire un poème qui ne consiste qu'en un demi-mot, même pas un mot, même pas une lexie, mais la moitié d'un mot. La question que l'on est en droit de se poser est celle de savoir comment la production de la moitié d'un mot peut nécessiter une période de cent ans. On peut également déceler ce paradoxe en opposant ce dernier vers au premier « mon poème blanc de l'autre nuit » dans lequel le segment qui nous importe est le syntagme nominal « mon poème blanc ». Par analogie, une feuille blanche est celle sur laquelle il n'y a point d'écrit, de lettre, de signe linguistique ; de même un poème blanc est par conséquent un poème inexistant. Et l'on peut comprendre alors le sens de « poème long d'un demi-mot » où le poète veut sous-entendre que le poème en question ne vaut pas la valeur d'un poème de par sa quantité. Le poète convoque cette figure pour donner à comprendre la peine qu'il s'est donné pour produire ce poème. Les termes employés pour l'exprimer transgressent les lois du discours dans la saisie du mot en contexte. En tout état de cause, par la figure du paradoxe l'artiste veut faire entendre que son texte ne vaut pas grand-chose, ce qui est un euphémisme qui sous-entend toute l'importance de son écrit poétique, de son ancrage social en vue de l'anathématisation du système raciste. Puisque son texte est destiné au monde esclavagiste, en prétextant qu'il n'a pas de valeur, ni de consistance, le scripteur cherche ainsi à donner à son texte une apparence inoffensive qui camouffle son caractère subversif et progressiste. Ce paradoxe se perçoit également de la mise en antithèse des expressions « l'autre nuit » et « tout un siècle », qui se contredisent par leur durée chronologique. Le syntagme nominal « l'autre nuit » est une coordonnée temporelle indicatrice du moment de l'écriture et de l'achèvement du texte poétique par l'auteur. Ce syntagme donne à entendre que l'artiste a

pris une nuit pour composer son texte. Il s'oppose au syntagme adjectival « tout un siècle », qui est une seconde coordonnée temporelle qui vient rectifier le sens du premier en vue de donner à comprendre l'immense temps dont a eu besoin l'écrivain pour produire son texte. Ce temps de composition du poème qui a duré un siècle traduit, sous une hyperbolisation temporelle, plutôt un espace de temps suffisamment éloquent qui lui a permis de le produire. Le poète affirme qu'il lui a fallu un siècle entier pour achever son texte poétique. En supposant que le locuteur de ce poème coïncide avec son auteur, celui-ci est mort à soixante et onze ans. Dès lors, il se fait clair que l'hyperbole est conçue par le scripteur pour surdimensionner sa pensée. Cette figure qui consiste à décrire « la réalité par un discours exagéré » (Marc Bonhomme, 1998 : 15), soit qu'on « amplifie ou réduit la réalité » (Dumarsais, 1988 : 273), sous-entend la peine qu'a éprouvée le concepteur pour produire son texte. Ce temps infinitésimal qui prend le caractère d'une éternité exprime la forte concentration que s'est donné le scripteur dans la rédaction de ce poème. Il convient également de lire dans cette indication temporelle la durée de l'esclavagisation du Noir, la durée de l'ensevelissement de sa vie dans les mains impitoyables des racistes blancs. Par cette figure, le poète dépeint la souffrance, le supplice qui est le sien depuis le moment de sa réduction en esclavage, laquelle dure déjà un siècle. Cette hyperbole temporelle trace la durée infinitésimale de la souffrance du Noir, l'inhumanité du Blanc envers lui, un traitement inhumain dont fait écho la gradation.

### 3.4. *La gradation ascendante*

La gradation est une figure dont l'enchaînement expressif peut être ascendant ou descendant, selon la visée qu'envisage le scripteur de la disposition des masses signifiantes. Elle est ascendante quand elle juxtapose les mots dans un sens graduel, de sorte à faire observer que « chaque mot apporte un complément de signification au précédent » (Claude Peyrouet, 1994 : 96). Cette figure est employée dans le texte pour traduire l'intensité de la souffrance du sujet Noir. C'est ce qui se lit des vers suivants : mon poème long d'un demi-mot / je l'ai composé tout un siècle / la corde au cou / grinçant de dents / avec l'encre rouge de mes baves. La gradation se distingue des expressions : « la corde au cou », « grinçant de dents », « avec l'encre rouge de mes baves ». Elle décrit la torture physique, l'asphyxie de l'être de couleur qui se montre vertigineux en se couronnant par son anéantissement. Le caractère vertigineux de la douleur transcrit l'intense atrocité de la souffrance, du fait de la monstruosité de la méchanceté blanche. L'adjectif « rouge » signale l'étape ultime et fatale du caractère horrible de la douleur, de la souffrance et de la cruauté du bourreau. La figure dépeint l'impitoyabilité du Blanc, son désamour pour le Noir, sa désaffection envers cette race honnie. Cette inhumanité du Blanc à l'endroit de l'être de couleur a incité le poète à songer à humaniser l'homme. Ce qui se renferme dans la figure d'épiphore.

### 3.5. *L'épiphore*

L'épiphore est une figure de construction qui s'aperçoit par l'emploi du même terme qui distributionnellement est placé en fin de proposition ou de vers. C'est bien ce qu'affirme Claire Stolz (1999 : 93), pour qui c'est « la répétition, en fin de plusieurs groupes syntaxiques, de la même expression ». Le même vocable se situe en fin de période, en raison

d'au moins deux occurrences. Cette figure est convoquée par le poète pour traduire le but de l'écriture de son texte : humaniser l'homme, l'amener à prendre conscience de ses actes et à les orienter dans le sens du bien. Tel est le but assigné aux derniers vers du poème :

mon poème long d'un demi-mot / inscrit sur la face des tyrans / avec l'encre rouge de mes baves / retentira comme un chant d'homme / pour créer l'homme / au fond de l'homme

L'épiphere est visible de la répétition du mot « homme ». On note comme une sorte d'emphase faite par le scripteur de la mise en spectacle de ce terme. La figure traduit le souci du poète de remodeler psychiquement l'humain, le remodeler en le transformant, afin que de l'épervier qu'il est qu'il devienne une colombe. La figure vise donc à humaniser l'humain, pour qu'il devienne humain, pour aimer l'humain. Elle se veut d'épurer ses mœurs, afin que de l'infâme il devienne un être humanisé et bonifié. Cette figure incarne la mission que s'est donné l'écrivain en composant ce poème : celle de dégrossir l'homme, de le décrasser de toutes les souillures qui le déshumanisent, afin d'en faire un être de vertu. En somme, on lit de ces figures la volonté du locuteur-auteur de dépeindre sa souffrance, de faire connaître au monde son mal être existentiel, du fait de sa réduction en esclave par le Blanc. C'est sous le joug de sa maltraitance et d'une vie insipide qu'il a décidé de composer ce poème, qui lui a pris tout un siècle, symbole de l'éternité de son supplice qui s'éternise, une éternité qui laisse lire sa perdurance, mais aussi et surtout l'inhumanité de son tortionnaire à son égard. C'est du fait de l'insensibilité de son bourreau de la torture qu'il lui fait endurer que les figures se chargent de traduire le drame de son existence, et prennent en même temps la configuration d'une humanisation de l'homme à aimer son semblable.

### Conclusion

Ce poème s'inscrit dans un contexte raciste mettant en exergue la réduction du Noir en esclave, et marqué par la haine de celui-ci, sa torture et une volonté d'anéantissement de sa personne par le Blanc. Les signes linguistiques sont convoqués en surface du dire pour donner à vivre et à anathématiser l'inhumanité des racistes Blancs envers l'homme de couleur, une inhumanité qui linguistiquement se traduit en un drame de son existence, transigeant avec une exultation de la race Blanche à le tenir enchaîné dans la servitude. Le poème est une peinture par le Noir de sa souffrance intenable qui n'émeut aucunement ses tortionnaires blancs, lesquels au contraire s'en réjouissent. C'est consécutivement à cette insensibilité du Blanc du mal qu'il fait subir à son semblable humain que ce poème se perçoit *in fine* comme un appel à l'adresse de la race humaine, et particulièrement à la race Blanche, de traiter son semblable Noir avec dignité et humanité. C'est dans une stylisation du langage où les signes linguistiques se voient employés dotés d'une force signifiante, du fait de l'esthétique du langage que le poète confère de la force aux mots, pour les faire signifier ce que n'aurait pas fait un langage dépouillé de cette intentionnalité artistique. Un art du dire qui caractérise d'ailleurs la littérature noire des auteurs du XX<sup>e</sup> siècle, laquelle se veut engagée, notamment dans l'anathématisation des injustices sociales, et plus particulièrement dans la fustigation des atteintes à la dignité du Noir. C'est s'inscrivant dans cette mouvance que René Philombe a fait acte de plume pour fustiger l'indigne traitement de l'être de couleur, la volonté de la race Blanche à l'avilir, à désacraliser sa dignité en lui faisant subir

des traitements infâmes. Ce poème se veut un cri de l'auteur à l'endroit de ces idéologues racistes, pour les amener à prendre conscience de leurs actes, à éprouver de l'empathie, à s'humaniser et à se bonifier.

### Références bibliographiques

- Amon, E. & Bomati, Y. (2002). Vocabulaire de l'analyse littéraire, Paris, Bordas.
- Bacry, P. (1992). Les figures de style, Paris, Belin.
- Bonhomme, M. (1998). Les figures clés du discours, Paris, Éditions du Seuil.
- Buffard-Moret, B. (1998). Introduction à la stylistique, Paris, Dunod.
- Calas, F. & Charbonneau, D-R. (2004). Méthode du commentaire stylistique, Paris, Nathan.
- Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2002). Dictionnaire d'analyse du discours, Paris, Éditions du Seuil.
- Dubois, J. (1992). Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage, Paris, Larousse.
- Dumarsais, (1988). Des tropes ou des différents de sens, Paris, Flammarion.
- Dupriez, B. (1969). L'étude des styles, Paris, Didier.
- Fontanier, P. (1977). Les figures du discours, Paris, Flammarion.
- Fromilhague, C. (1995). Les figures de style, Paris, Éditions Nathan.
- Galisson, R. (1991). De la langue à la culture par les mots, Paris, CLE.
- Georgin R. (1961). Les secrets du style, Paris, Les Éditions sociales françaises.
- Laurent, N. (2001). Initiation à la stylistique, Paris, Hachette.
- Molinié, G. (1986). Éléments de stylistique française, Paris, P.U.F.
- Morier, H. (1989). Dictionnaire de poétique et de rhétorique, Paris, PUF.
- Peyroutet, C. (1994). Style et rhétorique, Paris, Nathan.
- Robrieux, J-J. (1998). Les figures de style et de rhétorique, Paris, Dunod.
- Stolz, C. (1999). Initiation à la stylistique, Paris, ellipses.
- Théron, M. (1992). Réussir le commentaire stylistique, Paris, ellipses.

## QUITTE DANS ÇA ! DES VERBES DE MOUVEMENT POUR FAIRE DE L'ÉTHIQUE DANS LES INTERACTIONS EN FRANÇAIS ORDINAIRE IVOIRIEN<sup>1</sup>

Oumarou BOUKARI

Université Alassane Ouattara Côte d'Ivoire

[boumarou2001@yahoo.fr](mailto:boumarou2001@yahoo.fr)

**Résumé :** L'objectif de cette étude qualitative est double. D'une part, elle analyse les caractéristiques linguistiques et discursives de certains phraséologismes dérivés de verbes de mouvement. D'autre part, elle examine comment ces structures figées sont utilisées comme des marqueurs de discours éthiques. Pour ce faire, la recherche s'est basée sur un corpus de diverses interactions recueillies dans différentes situations de communication en Côte d'Ivoire. Ces données en français ordinaire ivoirien ont été considérées à la lumière des principes théorico-méthodologique de l'analyse du discours appréhendée dans sa perception large. L'étude part de l'hypothèse que l'analyse des propriétés distributionnelles, morphologiques, syntaxiques et discursives de ces unités linguistiques permettra de clarifier leur lien avec la construction du discours moral, qu'elles contribuent à introduire ou à inférer. Il ressort des analyses que les verbes de mouvement étudiés sont engagés dans un processus de pragmatization dû aux contacts linguistiques entre le français et les langues autochtones. Leurs usages actuels en français ordinaire ivoirien les élèvent au rang de pures ethical affordances.

**Mots-clés :** verbes de mouvement, éthique, discours moral, interaction, français ordinaire ivoirien

### MOTION VERBS FOR DOING ETHICS IN IVORIAN ORDINARY FRENCH INTERACTIONS

**Abstract:** The aim of this qualitative study is twofold. On the one hand, it analyses the linguistic and discursive features of some phrasiologicalisms derived from motion verbs. On the other hand, it examines how these frozen structures are used as ethical affordances. To achieve this, the research have been based on a corpus of various interactions collected in different situations in Côte d'Ivoire. These data in local ordinary French have been considered according to methodological framework of discourse analysis in broader sense. The study start from the assumption that the analysis of the distributional, morphological, syntactical and discursive properties of these linguistic units will make it possible to clarify their link with the construction of the moral discourse, which they help to introduce or infer. The analyses show that these motion verbs are involved in a process of linguistic change, namely pragmatization due to linguistic contacts between French and indigenous languages. Their current uses in Ivorian Ordinary French raise them to the status of pure ethical affordances.

**Keywords :** motion verbs, ethics, moral discourse, interaction, Ordinary Ivorian French

---

<sup>1</sup> Cet article est le résultat d'un travail de recherche mené dans le cadre du Pôle d'excellence "Africa Multiple" à l'Université de Bayreuth, financé par la Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG, Fondation allemande pour la Recherche), en droite ligne de la stratégie allemande pour l'excellence - EXC 2052/1 – 390713894.



## Introduction

*Quitte dans ça !* C'est avec la seule énonciation de ce phraséologisme, ayant pour noyaux un verbe de mouvement, qu'un jeune étudiant Ivoirien a tenté d'enjoindre à un autre, ou du moins de lui conseiller, d'arrêter de se plaindre ; même si, manifestement, l'allocutaire était en droit de se plaindre. Ainsi, le seul recours à cette collocation a permis à son énonciateur à la fois de commenter la précédente activité discursive de son interlocuteur et de se positionner par rapport à sa visée illocutoire. De fait, l'étudiant évalue explicitement de manière négative l'acte de son vis-à-vis. L'implicature conventionnelle contenue dans ce phrasème lui permet en effet d'y associer l'image d'un comportement à bannir ou tout au moins une attitude dont il faut se départir en commençant par quitter sa sphère définitionnelle. C'est dire qu'avec la seule énonciation de cette forme linguistique complexe, l'injonction de faire un mouvement, l'étudiant s'est résolument engagé dans une évaluation du caractère éthique du comportement langagier de son interlocuteur ou encore de son degré de désirabilité morale. Dès lors, on peut, sans hésitation aucune, affirmer avec les sociologues Bergmann & Luckmann (1999) ou avec les anthropologues Lambek (2015) et Keane (2016), que la pratique de la morale au quotidien est indissociable du langage et plus précisément de la langue. Par voie de conséquence, il va sans dire que l'étude de la morale entretient des liens très étroits avec la linguistique qui s'est donnée pour objet d'étude de décrire et d'expliquer les faits de langue. Aussi Paveau (2011 : 94), considère-telle que « dans la perspective d'un fondement naturel de la morale, il existe une dimension morale de l'activité de langage ». Pourtant, comme elle le fait remarquer par la suite, l'axiologie morale semble embarrasser certains linguistes, de sorte qu'ils préfèrent l'exclure du champ des sciences du langage (Paveau 2013 : 265). Ainsi, Van Leeuwen (2008) soutient sans ombre que rechercher la morale dans le discours, ne relève pas du domaine de la linguistique. Son principal argument est qu'il n'existe pas de marqueurs formels qui permettent objectivement de rendre compte des évaluations morales. Selon lui : « As discourse analysts, we can only 'recognize' them, on the basis of our commonsense cultural knowledge. » (Van Leeuwen 2008 : 110). Or, l'existence de formes semblables à celle usitée par l'étudiant enlèvent tout crédit à la position de Van Leeuwen et autres structuralistes.

Au-delà donc de l'analyse des verbes de mouvement impliqués dans des processus de changement linguistique dans le français ordinaire ivoirien [désormais *foi*] (Kouadio, 2007, 2008, Boutin & Gadet 2012), la présente étude tente de clarifier la relation formelle entre langue et morale. Partant de là, elle ambitionne de montrer comment la morale ou l'éthique peut objectivement s'étudier en linguistique, notamment en analyse de discours. Par la même occasion, l'article participe à combler une lacune dans les recherches linguistiques sur les français en Afrique qui, de manière générale, n'ont que rarement été considérées du point de vue pragmatique et / ou discursives. Pour atteindre ces objectifs, l'étude part de trois postulats issus des acquis des recherches antérieures. D'abord, elle considère que les verbes de mouvement ont une propension à la métaphorisation (Lakoff & Johnson, 1985 ; Langacker, 1987 ; Lamiroy 1987, etc.). Ensuite, elle pose avec Martin & White (2005 : 35) que toute métaphore renvoie fondamentalement à une attitude (expression d'une émotion, jugement d'une conduite, évaluation d'une chose). Puis, la recherche avance avec Cadiot, Lebas & Visetti (2004 : 8) que « la signification des verbes de mouvement comporte de manière définitoire des anticipations praxéologiques qualificatives et évaluatives, dont la saillance s'organise au niveau syntaxique ». Ceci dit, deux questions alimentent la problématique de la présente recherche, à savoir : quelles sont les particularités linguistiques et pragmatico-discursives des verbes de mouvements qui, de par

leurs usages dans le *foi*, ont fini par devenir de pures expressions ou indices d'une évaluation morale ? Quelles conséquences cette évolution a-t-elle sur l'existant, tant par rapport aux catégories linguistiques similaires que par rapport au positionnement épistémologiques excluant l'étude de la morale du champ de la linguistique ? En fait, notre étude avance l'hypothèse selon laquelle la fréquente utilisation métaphorique des verbes de mouvement et la routinisation qui en résulte conduisent à leur pragmatization. De là, naît un type complexe de phraséologisme qui met en mal les catégorisations existantes et une supposée certitude épistémologique. Nous considérons qu'en allant de pair avec des contextes de communication, certains verbes de mouvement (à l'instar de ceux étudiés ici) finissent d'une part, par être des porteurs ou des vecteurs de jugements moraux et d'autre part, par se poser comme des « ethical affordances » selon les termes de (Keane, 2016). Il faut entendre par là, des moyens verbaux et / ou des pratiques communicationnelles qui sont à la fois conventionnels, spécifiques à une langue et / ou à une culture et qui sont susceptibles de renvoyer à des considérations morales (Keane, 2016) ou qui sont usités pour faire de l'éthique (Lambek 2015). Les pages qui suivent tentent justement de montrer la pertinence de nos prises de positions. Elles commencent par rappeler brièvement la situation de contact linguistique dans laquelle se trouve le français en Côte d'Ivoire (§ 1). Ensuite, elles présentent le cadre théorique et méthodologique (§ 2) qui sert de socle à l'analyse des données (§ 3). Puis, les résultats sont discutés à la lumière des acquis des études antérieures (§ 4) avant la conclusion.

### 1. Le *foi* : un français au contact des langues ivoiriennes

On dénombre en Côte d'Ivoire une soixantaine de langues réparties dans quatre groupes linguistico-culturels appartenant tous au phylum Niger-Congo (Williamson & Blench 2000 : 18). Ce sont les groupes kwa, mandé, krou, et gour. Même si au niveau structurel, les vernaculaires ivoiriens présentent des différences au-delà des similitudes, les langues majeures de chaque groupe (respectivement, le baoulé, le dioula, le bété et le senoufo (mais surtout les deux premiers) sont celles dont il est dit qu'elles interfèrent et influencent le plus l'acquisition du français langue seconde (Kouadio, 2006, 2007, 2008). En effet, du contact linguistique entre le français et les langues autochtones, ont résulté diverses variétés apprivoisées de l'ancienne langue coloniale. En dépit des particularités propres à chacun de ces parlers, elles ont en commun des caractéristiques perçues aux niveaux structurels (phonétique, lexical, morphologique, syntaxique et sémantique) et discursifs. En guise d'illustration, on note au niveau syntaxique de nombreuses omissions avec une tendance à la restructuration du français hérité de la colonisation sur le modèle des langues locales. Au niveau phonétique, on observe entre autres des confusions vocaliques, une tendance à la nasalisation et à l'allongement des syllabes finales à diverses fins discursives. Quant au lexique, il est marqué par une abondance d'emprunts à toutes les langues de contact, notamment aux langues majeures. En outre, en même temps que la pratique du *foi* se démarque de ce qu'on pourrait appeler, faute de mieux, le français hexagonal, il faut savoir qu'au niveau sociétal, celle-ci a fini de nos jours par acquiescer en Côte d'Ivoire à la fois le statut de langue véhiculaire et de langue vernaculaire. Cela conduit d'ailleurs certains chercheurs (Manessy 1993, 1994 ; Hattiger 1983 ; Lafage, 1991) à qualifier le *foi* de créole (cf. Boukari 2010, 2015, 2016, 2017 pour plus de détails).

En réalité, le français dont il est question ici est diversement désigné dans la littérature. Il existe toute une série de dénominations qui se chevauchent et qui, selon les auteurs, désignent tantôt le même phénomène, tantôt des phénomènes différents (cf. Boukari

2017). Pour ne citer que deux exemples, tandis que Boutin (2002, 2007), s'y réfère en tant que français courant, Kouadio (2007, 2008) préfère, lui, parler de français ordinaire. Même si les deux dénominations renvoient plus ou moins à une même conceptualisation sémantique, nous privilégions ici la notion de français ordinaire pour souligner le caractère quotidien et populaire de ce parler (à la différence du qualificatif « courant » qui peut renvoyer à une certaine performance linguistique). Il va sans dire que par *foi*, allusion est ici faite au français usité dans la vie de tous les jours en Côte d'Ivoire. Il se présente comme un ensemble de variétés enchâssées, où selon les besoins de communications, les registres s'alternent, s'imbriquent dans des pratiques hétérogènes et fluides (Boukari 2015 : 195). Communément, elle est appréhendée comme une langue mixte. Elle est doublement caractérisée à savoir : d'un côté, par l'emploi de mots français et d'autres langues étrangères phonétiquement déformés dans des structures propres aux langues locales, et de l'autre côté, par la refonte systématique du substrat et la résurgence de modes de structurations sémantiques propres aux vernaculaires (Ahouzy 1990, Boutin 2003, 2007, Lafage 2002, 2003, Boutin & Kouadio 2013, 2015, Boutin & Gadet 2012).

## 2. Fondements théorique et méthodologiques

### 2.1 Fondements théoriques

Cette section présente d'abord notre conceptualisation des verbes de mouvement et de la métaphore. Ensuite, nous nous intéressons aux notions d'éthique et de discours moral. Enfin, nous présentons l'approche hétéroclite qui sert d'ancrage aux analyses.

#### *-Des notions de verbe de mouvement et de métaphore*

S'il est vrai que toutes les langues du monde possèdent des moyens d'exprimer le mouvement, la définition des verbes de mouvement n'est pas toujours facile à appréhender dans la littérature. En effet, ni la traditionnelle répartition des verbes en deux groupes typologiques (verbes d'action / verbes d'état), ni la sous-classification des premiers en verbes de mouvement « statiques » (par rapport à l'actant) et verbes « dynamiques » ne font objet de consensus au niveau des chercheurs. Il est que, la classe des verbes de mouvement donne lieu à des définitions quelque peu disparates selon les approches et leurs registres descriptifs. Cadiot, Lebas & Viseeti (2004 : 9) soulignent justement que la notion de verbe de mouvement est appréhendée soit à partir de prémisses ontologiques, souvent à partir de propriétés syntaxiques, de sens discursifs, soit aussi en termes de propriétés sémantiques (spatio-temporelles). Ces linguistes poursuivent pour dire que parfois encore, ces verbes sont définis à partir de l'interférence entre sémantique lexicale et morphologie, soit à partir des modalités cinétiques de la spatialité, qui, elles, renvoient à des phénomènes de bornage et de repérage par rapport à des lieux, etc.

Les noyaux des formes étudiées ici appartiennent tous à la catégorie des verbes de mouvement dits non agentifs. Il s'agit en effet de verbes de processus dont l'actant n'est pas un agent d'action contrôlant, c'est-à-dire un être qui produit l'action à partir de sa propre volonté, mais plutôt une entité qui la subit ou qui est invitée à la subir (Friska & Barus 2018 : 15). Selon ces auteurs, la première fonctionnalité de ces verbes réside dans le trait [+ dynamique]. Partant de là, la notion de mouvement privilégiée dans la présente étude est celle qui la perçoit comme une trajectoire, un déplacement dans l'espace de l'élément mobile, qui par transfert du sens spatial au sens figuré ou métaphorisé peut indiquer un changement dans l'entité d'une situation à l'autre. Assurément, dans la section analytique,

nous aurons recours à la notion de métaphore et autres concepts dérivés pour expliquer la variation sémantique des verbes de mouvement dans les contextes interactionnels étudiés.

Il est vrai que la question centrale de savoir comment s'opère le passage d'une image primaire, ou d'une signification conventionnelle à une autre métaphorique est aussi diversement appréhendée dans la littérature selon les disciplines et les approches théorique (cf. Boukari, 2022 pour plus de détails). Ceci dit, ici, nous nous inscrivons dans la conception maximale de la métaphore (Pragglejaz Group 2007). Selon cette approche, la métaphore est conçue comme le fruit de principes ou de processus cognitifs. Elle est vue comme une forme de pensée, un phénomène relevant de la pensée créative. Ainsi, nous considérons avec Lakoff & Johnson (1985: 15) que l'essence de la métaphore est de permettre « de comprendre quelque chose (et d'en faire l'expérience) en termes de quelque chose d'autre ». Concrètement, c'est le fait de pouvoir employer des concepts moins complexes relevant de l'expérience physique (dans le cas des verbes de mouvement, l'expérience de l'espace) pour exprimer des concepts plus complexes ou abstraits.

*-A propos des notions d'éthique, de morale et de discours moral*

Parler d'éthique, de sa pratique ou de son émergence dans la vie quotidienne en tant que discours moral nécessite qu'elle soit au préalable située par rapport à la morale. De fait, certaines approches philosophiques et anthropologiques établissent une distinction entre les deux notions. Aussi appréhendent-elles la morale comme des principes éthiques édictés une fois pour toute ou bien comme des codes de conduite donnés et approuvés dans une société particulière ; alors que l'éthique serait plutôt associée à des orientations plus contextualisées. Ainsi, cette dernière est perçue comme étant sensible aux dissensions normatives de la vie sociale telle qu'elles sont vécues par des personnes particulières à des moments et dans des lieux particuliers (Spencer-Bennett, 2018 : 117). Dans ce travail cependant, cette distinction ne sera pas maintenue. Suivant ce qui est observé au quotidien dans les interactions verbales et à l'instar des philosophes analytiques ou des linguistes tels que Paveau (2013), Spencer-Bennett (2018), Drescher (2020), Boukari (2020, 2022a, b), Boukari & Teteriou 2021, Drescher & al. (2022) Drabo (2022), nous recourons aux termes d'éthique et de morale de manière interchangeable, en tant que des synonymes parfaits. Cette conception communicationnelo-praxéologique de l'éthique est inspirée de travaux de sociologues (Bergmann & Luckmann, 1999) et d'anthropologues tels que Lambek (2015) et Keane (2016). En effet, pour définir l'éthique, Keane, à l'instar de Garfinkel (1967) ou de Johnson (1993), commence par présumer qu'elle fait partie de la nature humaine de par les routines qui meublent son vécu et via les relations sociales. De là, il considère que, plutôt que d'être confinée dans les proscriptions et prescriptions institutionnelles, l'éthique est surtout censée se trouver dans les interactions verbales en tant que discours morale, c'est-à-dire une mise en œuvre et évaluation continue dans le discours de l'activité et du caractère humain (Keane, 2016 : 17 ; cf. aussi Lambek, 2015 : 228). On parle alors d'éthique ordinaire [ordinary ethics] (Lambek, 2015) ou de la morale de tous les jours [Alltagsmoral] (Bergmann & Luckmann, 1999). Le fait est que, pour Keane, « humans are the kind of creatures that are prone to evaluate themselves, others, and their circumstances » (2016: 6). Dès lors, l'éthique ou la morale sont perçues comme des savoirs ou représentations sociales continuellement co-construites dans et par les relations sociales telles que manifestées dans les interactions quotidiennes. Car, selon Keane (2016 : 26), « social interactions are the natural home of justifications, excuses, accusations, reasons, praise, blame, and all the other ways in which ethics comes to be made explicit ».

En nous inscrivant dans un tel cadre, nous accréditons aussi la thèse de Habermas (1990), de Bergmann & Luckmann (1999), de Bergmann (2004) ou de Luhmann (2008) pour qui, l'éthique est à la base une activité communicationnelle et dont l'essence est fondamentalement ancrée dans les interactions ordinaires. En d'autres termes, nous assimilons l'éthique ou la morale à des procédés verbaux, para-verbaux ou pratiques discursives par lesquels les préoccupations morales, les revendications et les jugements axiologiques moraux apparaissent, et sont reconnus dans la communication. Dans une perspective purement linguistique, on pourra dire que ce sont les formes et / ou pratiques langagières par lesquelles les savoirs ou les positions morales émergent, prennent forme, s'expriment et s'établissent dans le discours en tant que différentes manières d'émettre des jugements moraux, de faire de l'éthique ou de la morale. Allusion ici n'est pas faite seulement au sens de sermonner en français (Drescher 2020), mais plutôt au sens de pratiquer, de faire de l'éthique ou de s'engager au quotidien dans des jugements moraux. Lambek (2015) parle de *doing ethics*.

## 2.2 Cadrage théorique : une approche hétéroclite

La compréhension des formes étudiées et la problématique sous laquelle elles sont abordées dans ce travail nécessite que nous situons leur traitement à l'interface de quatre domaines ou approches plus ou moins liés des sciences du langage. Ce sont : la phraséologie, l'énonciation, la linguistique interactionnelle et la pragmatique. La phraséologie se propose d'étudier les structures préfabriquées, ces constructions figées qu'on appelle unités phraséologiques, phrasèmes ou phraséologismes. A la suite de Greciano (2003) et Burger (2010), Kauffer (2011 : 39) rappelle que « un phraséologisme est communément défini comme une expression polylexicale, figée et idiomatique ». Seulement, la nature compositionnelle du phraséologisme, sa taille, le caractère total ou partiel de son figement, les délimitations catégorielles (cliché linguistique, pragmatème, actes de langage stéréotypés etc.) constituent autant de points de désaccord entre les chercheurs. Il en est de même lorsque les formes linguistiques étudiées ici viennent à être appréhendées comme des moyens expressifs de mode et / ou de modalité. En effet, la compréhension de ces notions varie considérablement d'un auteur à l'autre (Becker 2014, Nuyts 2016, Haßler & Mutet 2022) et cela, même au sein des travaux ancrés dans la linguistique énonciative (Benveniste, 1974 ; Culioli, 1999 ; Kerbrat-Orecchioni, 1999). En s'assignant pour objet d'étudier les nombreuses facettes des manifestations linguistiques de la subjectivité dans le langage, les recherches sur l'énonciation ont accordé une place de choix aux moyens centraux et périphériques d'expression du mode et de la modalité. Elles définissent ces notions comme des prises de position, les attitudes des énonciateurs par rapport à l'information véhiculée (le dit). Pour Haßler & Mutet (2022 : 4), les modalités renvoient à tout type de modification par le locuteur d'un état de fait. En réalité, la modalité constitue une réalité complexe. Cette supercatégorie selon les termes de Nuyts (2005, 2006) renferme différentes modalités dont l'inventaire et modes de désignation varient considérablement d'un auteur à l'autre (Haßler & Mutet, 2022 : 6).

Quant à la linguistique interactionnelle, elle pose que c'est dans l'interaction que les structures linguistiques (que les linguistes cherchent à étudier) sont sélectionnées, mobilisées, configurées et exploitées de diverses manières selon diverses fins (Mondada, 2008). En outre, elle soutient que même les phénomènes prétendument stables du système linguistique n'obtiennent ce statut qu'en raison de leur utilisation fréquentes dans le discours interactif et de la routinisation qui en résulte (Imo, 2015 : 5). De fait, l'hypothèse théorique

de base de la linguistique interactionnelle est la suivante : le but principal de la langue et des structures qui la compose est de produire une signification intersubjective ou d'organiser les relations sociales entre les interactants (Imo, 2015 : 3). En ce qui concerne la pragmatique, elle avance que la langue sert essentiellement, à accomplir des actes de langage. Searle (1969) les répartit en cinq catégories : les assertifs (dire l'état des choses), les directifs (tenter de faire exécuter quelque chose), les permissifs (s'engager à exécuter quelque chose), les expressifs (manifester quelque chose) et les déclaratifs (changer l'état de quelque chose). Cette conception de la langue comme moyen d'interaction et d'action sur le contexte interactionnel est indissociable des maximes interactionnel (Grice 1975), tout comme des routines conversationnelles en tant que stratégies de figuration [face work] (Goffman 1974). La dernière notion conduit à mentionner également les théories de la politesse linguistique (Brown & Levinson, 1987). Ceci dit, l'apparente hétérogénéité des approches retenues ici disparaît lorsqu'elle vient à être appréhendée sous la dénomination d'analyse de discours au sens large du terme : « the study of the meaning we give language and the actions we carry out when we use language in specific contexts » (Gee & Handford 2012 : 1).

### 2.3 Méthodologie de la recherche

L'orientation de la présente recherche est strictement empirique et qualitative. Néanmoins, des indications quantitatives seront données afin de permettre au lecteur de se représenter la portée des résultats. L'étude se fonde sur un corpus diversifié d'un peu plus de trente (30) heures d'enregistrements. Ces données orales – essentiellement en *foi* – ont été recueillies dans diverses situations de communication en Côte d'Ivoire entre Mars 2020 et décembre 2021. Pour une part importante de ces données, le travail de terrain fut entrepris pour le compte d'un projet recherche financé par la DFG sur les manifestations linguistiques de la morale dans le discours en général et plus particulièrement dans le discours de la santé en Côte d'Ivoire et au Cameroun. Les interviews individuels et focus group discussions (environ 25 heures) menés à cette fin ont permis de tenir compte des différences de genre, d'âge et de situation socio-professionnelle au niveaux des personnes enquêtées. A ce premier type d'interactions plus ou moins guidées, ont été ajoutées des interactions de tous les jours en situation de communication ordinaire [face to face communication]. Il s'agit notamment d'interactions (environ 90 minutes) entre des membres de l'association des jeunes musulmans de Côte d'Ivoire (section de Bouaké) et d'interactions amicales et / ou familiales (un peu plus de trois heures). En dehors, de notre désir de diversifier le corpus, aucune raison particulière n'a gouverné le choix des dernières cibles d'enquête. Les assistants de recherche (essentiellement des étudiants en thèse et en master)<sup>2</sup> n'ont fait que tirer profit des situations qui s'offraient à eux et où les interactants n'ont pas vu d'objection à se faire enregistrer du fait que les enquêteurs étaient des leurs. Quoiqu'il en soit, si la première catégorie de données a traité de la crise sanitaire de la Covid-19 en Côte d'Ivoire, les interactions ordinaires ont abordé divers sujets de la vie quotidienne. Ces données ont été pour la plupart transcrites de manière très basique selon les conventions de GAT 2 (Selting et al. 2009). En vue de préserver l'anonymat au niveau des personnes enquêtées, l'identité des interactants ainsi que les tours de parole sont signalés par des lettres majuscules de l'alphabet et ce, selon l'ordre d'intervention. Ainsi, nous aurons A pour les premiers intervenants, B pour les seconds et ainsi de suite. Ces lettres seront suivies d'indices

<sup>2</sup> Dans l'impossibilité de tous les nommer ici, nous témoignons cependant à chacun d'eux toute notre gratitude.



indiquant l'ordre du tour de parole de chaque locuteur. A titre illustratif « A<sub>1</sub>- » désigne le premier tour de parole du premier intervenant. Par ailleurs nous avons préféré ne pas traduire les exemples en français standard pour éviter d'effriter notre logique argumentative. Mais par-dessus tout nous avons voulu préserver les sémantismes particuliers acquis par les verbes dans les structures analysées.

L'examen effectif des données s'est fait selon la méthode ascendante. Ainsi, nous avons commencé par réécouter les enregistrements qui pour nous étaient plus susceptibles de nous fournir les phénomènes étudiés. Ensuite, nous avons identifié et répertorié les structures où les verbes de mouvements sont employés comme des vecteurs d'une évaluation morale. Pour ce faire, nous avons accordé une attention particulière à comment les interactants réagissent à certains tours de parole ou structures, comment ils les louent ou les rejettent, comment ils indiquent leurs évaluations, les retravaillent ou les corrigent (Imo, 2015 : 8). Il faut noter que cette analyse du niveau individuel est allée de pair avec une analyse séquentielle tenant compte de la cohésion puis de la cohérence de la structure globale des interactions. C'est dire que tous les aspects potentiellement pertinents à leur compréhension ont été pris en compte (le contexte, la prosodie, le genre communicatif, le projet de communication, le non-verbal etc.). Ensuite, nous avons procédé à une systématisation des occurrences recensées afin d'aboutir à des généralisations dont les résultats sont exposés dans la section suivante.

### 3. Analyses et résultats de la recherche

Avant de montrer clairement le lien entre les verbes de mouvement et le discours morale (§ 3.2), commençons par noter à titre indicatif que soixante-quinze (75) occurrences ont été recensées dans nos données, où des verbes de mouvements sont exploités pour constituer à eux seuls ou associés à d'autres unités linguistiques, des structures servant à faire explicitement ou implicitement une évaluation morale. Les noyaux verbaux de tous les syntagmes retenus expriment ou suggèrent sémantiquement un déplacement vers un espace ou une position autre que celle de l'allocutaire au moment de l'acte d'énonciation du locuteur. Globalement, quatre verbes de mouvements dans l'espace sont concernés à des proportions diverses par ce phénomène. Ce sont : *aller*, *bouger*, *quitter* et *dégager*. Le tableau synoptique ci-dessous présente leur fréquence dans le discours selon le type d'interaction.

verbes	interview / focus group	interactions ordinaires	total
aller	10	14	24 (32%)
quitter	16	23	39 (52%)
bouger	03	04	07 (09,33%)
dégager	02	03	05 (06,67%)
total	31 (41,33%)	44 (58,67%)	75 (100%)

Tableau 1. Présentation synoptique de la fréquence des occurrences

Au vu de ce qui précède, l'on serait tenté de croire qu'il n'y a pas de différence fondamentale dans la fréquence d'utilisation des formes étudiées selon que le discours est de type plus ou moins formel (interviews individuelles et focus group discussions en situation formelle d'enquête guidée) ou purement informel (entre coreligionnaires, amis et / ou en famille). Mais, la réalité est que les structures concernées relèvent essentiellement du discours informel. De fait, il est le propre des interactions de tous les jours. Seulement, deux



facteurs expliquent leur fréquence relativement élevée dans ce qu'on pourrait qualifier de situation formelle d'enquête. Il faut se rappeler que le corpus comprend cinq fois plus d'interviews et focus groups discussions que d'interactions ordinaires. En outre, les intervieweurs ayant souvent interrogé leurs connaissances ou des interviewés qui se connaissent, les échanges ont naturellement eu à prendre par endroits les allures d'une interaction ordinaire. Elles ont donc été empreintes de familiarité, de négociation constante du pouvoir interactionnel et de l'alternance perpétuelle de la position haute. Nous reviendrons plus bas (§ 3.2) sur cette dimension de la relation interpersonnelle lorsqu'il sera question de traiter des propriétés communes aux structures analysées. Pour l'heure, considérons ce qui les différencie.

### 3.1 Différents syntagmes verbaux avec des propriétés différentes

Chacune des structures verbales étudiées manifeste différentes propriétés (phonétiques, morphologiques, syntaxiques et sémantico-pragmatiques) qui, à leur tour varient d'un verbe à l'autre. Il va s'en dire que toutes ces propriétés ne peuvent être traitées de manière exhaustive dans le seul cadre d'un article. Ne sont donc mentionnées ici que les propriétés majeures.

#### -Cas du verbe *quitter* : des différences internes

Dans son usage qui le rapproche d'une activité morale, ce verbe est communément associé à un déictique spatial. Ce dernier peut coïncider soit, avec les déictiques distaux « là-bas » (plus usité) et « là » (moins usité), soit, avec le syntagme prépositionnel « dans ça ».

- (1) A<sub>1</sub> á donc tu es fachée ? pe::ti amisement là ?  
 B<sub>1</sub> **quitte-là-bas!** tchrrrr!  
 A<sub>2</sub> hájí, donc tu es fachée fachée même ? petit amisement là ?  
 B<sub>2</sub> **faut quitter-là-bas!** tchrrrr!  
 A<sub>3</sub> hájí c'est arrivé là-bas ? donc[  
 B<sub>3</sub> [quitte-là !
- (2) A<sub>1</sub> djo ton affaire la dure hein, depuis tu poses questions ça: fini pas, moi j'ai faim hein  
 B<sub>1</sub> toujours toujours c'est toi tu as faim, **quittez-là-bas!**

De fait, le noyau verbal n'apparaît que très rarement seul dans la fonction moralisante. Ce cas n'a été observé qu'avec le syntagme prépositionnel - notamment aux deuxièmes personnes de l'impératif - lorsque la forme complète a déjà eu à être énoncée.

- (3) walla:::hi **faut quitter dans ça, quitte !** pourquoi tu es jalouse comme ça même ?

Une autre particularité du verbe *quitter* est qu'il semble être le seul à admettre une structure du *foi*, sémantiquement proche des troisièmes personnes du subjonctif présent. Ces formes susceptibles d'admettre les trois déictiques spatiaux (là-bas, là et dans ça) sont utilisées pour réagir à des propos ou agissements (effectifs ou probables) rapportés. Généralement, les personnes visées par lesdites réactions sont absentes ou bien on feint de ne pas s'adresser directement à elles.

- (4) A<sub>1</sub>- i parle on n'entend pas, i dit quoi même ?  
 B<sub>1</sub>- i dit que lui il a les vrais sons sur corona, que c'est pas vrai  
 A<sub>2</sub>- lui i **naka quitter-là-bas** !

- (5) A<sub>1</sub>- je pense qu'ils vont pas apprécier s'ils le savent  
 B<sub>1</sub>- i **nonka quitter-là** ! eux i sont qui ? tchrrr

Comme on peut le voir, des structures verbales ayant la même visée sémantico-pragmatique et construites autour du verbe *quitter* présentent différentes formes, et partant, différents degrés de figement : *quitte!*, *quitte-là-bas!*, *quitte-là!*, *quitte dans ça!*, *faut quitter dans ça!* i *naka quitter-là-bas!*, i *naka quitter-là* !.

*-Cas du verbe aller : une constante assurée au-delà des différences internes*

Les structures construites à partir du verbe *aller* sont les moins nombreuses et les plus stables en ce sens qu'elles manifestent peu de variations morphologiques. On distingue trois formes : deux au pluriel (*allons*, *allez*) et une au singulier (*vas-là-bas*). Les deux premières sont aussi observées dans le français commun. Elles manifestent des variations phonétiques (issues de la possible accentuation de la dernière syllabe du verbe par allongement vocalique) et des propriétés sémantico-pragmatiques plus ou moins similaires. Par contre, la forme *vas-là-bas* semble être invariable et propre au *foi* à l'instar des autres formes étudiées dans cet article.

- (6) A<sub>1</sub> húmhúm ça s'est pas passé comme ça [moi je savais pas  
 B<sub>1</sub> [vas là-bas ! espèce de menteur! menteur [comme cela  
 C<sub>1</sub> [ááá chérie  
 toi aussi ! quitte dans ça! toi-aussi! c'est ton mari non? pardon quitte dans ça, faut quitter !  
 pardon  
 B<sub>2</sub>- tu m'excuses hein chéri, mais wallaye que je suis fatiguée, je suis fatiguée de ton frère, c'est  
 quoi ?  
 C<sub>2</sub>- **alle:::z!**  
 B<sub>3</sub>- moi je dis rien mais le jour elle rentre je prends mes bagages  
 C<sub>3</sub>- **allez**, faut te calmer!  
 B<sub>4</sub>- chéri wallaye que je ne m'amuse pas  
 C<sub>4</sub>- je sais mais on va pas aller jusqu'à là, **allo:::s** ! on va tous se calmer
- (7) A<sub>1</sub>- á::: tchê, copine, est-ce que toi-même ta toux là c'est pas corona ? tu n'as pas la fièvre aussi  
 par hasard ? façon tu veux nous frapper parce qu'on dit corona n'existe pas là (rire)  
 B<sub>1</sub>- vous avez vu non ? quand je vais parler c'est pour moi on va voir, c'est pour dire j'aime  
 palabre  
 C<sub>1</sub>- **alle:::z**, laisse tomber, il plaisante non ? i n'a pas dit ça en mal et puis c'est question il a  
 posée non ? i n'a pas dit tu as corona ou bien ?  
 B<sub>2</sub> **vas-là-bas**! kpakpato ! qui t'a sonné ? tchrrr

Par ailleurs, les formes au pluriel<sup>3</sup> manifestent des propriétés des sémantico-pragmatiques qu'on n'observe avec aucune autre des structures verbales étudiées. En effet, à l'instar de ce qui est observé dans le français commun (Soriano 2006), les occurrences d'*allons* et d'*allez* - qu'elles soient accentués par allongement vocalique ou non (mais encore plus en cas d'accentuation) - tendent à adoucir le Face Threatening Act (FTA) qu'elles constituent et / ou introduisent sans pour autant réussir à le faire disparaître. Ils contraignent ou tout au moins cherchent à inviter l'allocutaire à abandonner une attitude ou une position qui est la sienne (nous y reviendrons (§ 3.2)). Dans ces cas, l'acte locutoire de ces verbes de mouvement tend à les muer en actes illocutoire d'encouragement, d'exhortation affectueuse et complice comme cela peut se voir en (6 C<sub>2</sub>, C<sub>3</sub>, C<sub>4</sub> et 7C<sub>1</sub>) et dans les exemples (8) et (9).

- (8) A<sub>1</sub> wallahi moi je ne sais plus quoi faire mon frère wallahi  
 B<sub>1</sub> **allo::ns!** on baisse pas les bras frère, un jour çaà aller, i faut avoir la foi, foi frère!  
**allo::ns!**
- (9) B<sub>1</sub> je sais ça fait mal, franchement ça fait mal mais faut pardonner. **alle::z**, souris!

Par ailleurs, une autre propriété semble n'être observée qu'avec la forme de la deuxième personne du pluriel (*allez*), à savoir sa propension à être usitée comme marqueur de pré-clôture annonçant le désir du locuteur de mettre fin à l'interaction (10) ou à un sujet particulier (11).

- (10) A<sub>1</sub>- **allez!** on se dit à demain ?  
 B<sub>1</sub>- ok à demain
- (11) A<sub>1</sub>- hùm est-ce qu'il me connais ? s'il jamais il se trompe pour me dire... no::n il peut même pas  
 B<sub>1</sub>- **alle::z** ! on peut parler d'autre chose ?

#### *-Cas des verbes bouger et dégager : différences internes et similarités globale*

Les structures issues des verbes *bouger* et *dégager* sont similaires dans leurs propriétés phonétiques, morphologiques et sémantico-pragmatiques. On pourrait même les considérer comme des synonymes parfaits, des sortes de variantes libres. Contrairement à ce que nous avons noté avec le verbe *quitter* et à l'instar du verbe *aller*, il est courant que les radicaux des verbes de cette section soient employés seuls. Mais, ils peuvent aussi être associés au déictique spatial distal « là-bas » mais pas à « là » comme cela a été observé avec le verbe *quitter*.

- (12) A<sub>1</sub> si maman vient jě di  
 B<sub>1</sub> **dégage!** jě di et puis quoi ? ô::: **bouge-là-bas** wěji!  
 A<sub>2</sub> **bouge-là-bas** toi-même! jě di  
 B<sub>2</sub> jě di jě di, si tu es malin faut quitter dans ça, y a rien dans kpakpatoya

En guise de conclusion à cette section qui a traité des propriétés propres à chacune des structures étudiées, retenons qu'elles peuvent coïncider avec le seul radical du verbe de

<sup>3</sup> Dans le cas de ce verbe, tout comme des autres, la forme plurielle du verbe n'implique pas nécessairement qu'elle concerne plusieurs actants.

mouvement. Mais d'ordinaire, les verbes sont associés à des déictiques spatiaux, notamment distaux. Si *là-bas* peut s'adjoindre à tous les verbes de mouvement étudiés, cependant, il ne se manifeste pas dans toutes leurs variantes structurales. Et si *là* et le syntagme prépositionnel *dans ça* sont propres au verbe *quitter*, le premier est plutôt rare. C'est dire que l'instabilité et l'arbitraire semble régir les différents syntagmes verbaux et ce, même au sein des structures phraséologiques issues d'un même noyau verbal. Ainsi, dans leur qualité de marqueurs de discours moral, toutes les combinaisons ne sont pas possibles comme l'atteste le tableau récapitulatif ci-dessous.

	quitter	aller	bouger	dégager
2sg	quitte-là-bas! quitte-là! quitte dans ça! faut quitter dans ça! i naka quitter-là-bas! i naka quitter dans ça quitte!	vas-là-bas!	bouge-là-bas faut bouger! bouge!	dégage-là-bas! faut dégager ! dégage!
1pl	quittons dans ça!	allons!		
2pl	quittez-là-bas! quittez dans ça i nonka quitter-là-bas! i nonka quitter dans ça !	allez!	bougez-là-bas! bougez!	dégagez là-bas ! dégagez!

Tableau 2 : Vue d'ensemble des distributions possibles

### 3.2 Différents syntagmes verbaux avec des propriétés similaires

Il ressort de ce qui précède que la première propriété partagée par toutes les structures analysées est leur appartenance au mode impératif. Ce dernier peut être construit de manière régulière (selon les normes de la grammaire normative du français) ou selon les règles endogènes régies par la formule « faut + verbe » (cf. tableau 2). Quels que soient le style adopté et la structure interne des syntagmes étudiés, une autre de leurs caractéristiques communes se situe au niveau de leur distribution au sein du tour de parole. Non seulement, ils sont tous susceptibles d'occuper les positions structurales initiale, médiane et finale de tour de parole, mais, ils ont aussi en commun de toujours occuper la position initiale de l'acte de langage qu'elles introduisent ou annoncent. En cela, elles assurent la fonction pragmatique de marqueurs de discours. Elles permettent d'articuler sur une composante discursive antérieure et partant de là, d'établir un lien cohésif entre celle qui précède et celle qui suit leur énonciation. En guise d'illustration de cet état de fait, reconsidérons (faute d'espace) un exemple précédent.

- (3) walla:::hi **faut quitter dans ça, quitte !** pourquoi tu es jalouse comme ça même ?

Nous avons dans cette illustration deux principaux actes de langage. Le premier, de type expressif, est accompli par *wallahi* (par Dieu). Ce marqueur de modalité épistémique permet au locuteur de souligner d'entrée de jeu le degré de sincérité de son propos. Le second acte de langage est de type réprobatif. Il est introduit par le phrasème *faut quitter dans ça* en tant que marqueur de modalité boulique. En effet, cette structure plus ou moins figée permet à son énonciateur d'une part, de marquer son degré d'aversion affective par rapport à une précédente attitude discursive et d'autre part d'introduire dans la suite du discours la nature exacte de l'acte de langage qu'elle annonce, en l'occurrence la

dénonciation, voire la condamnation ou rejet de ladite attitude. Dans l'exemple (3), il s'agit de condamner les manifestations d'une jalousie jugée excessive. Nous y reviendrons dans la suite de cette section.

En outre, les structures étudiées manifestent toutes la possibilité d'être énoncées seules pour constituer et exprimer de manière autonome l'acte de langage qu'elles infèrent. En cela, elles se rapprochent des interjections, revêtant par la même occasion les différentes fonctions discursives qui leurs sont connues (manifestation vive d'un affect, marqueur de discours etc.).

En considérant ces premières propriétés communes, un constat s'impose, notamment les liens étroits de cause à effet que ces dernières entretiennent entre elles. En effet, le recours au mode impératif suggère que les actes de langage accomplis et / ou introduits par les syntagmes verbaux étudiés sont des actes directifs et / ou expressifs. Ainsi, la nature expressive des actes de langage inférés et /ou introduits par ces structures permet de comprendre leur emploi en tant qu'interjection. Corrélativement, il en découle la fonction de marqueur discursif qu'elles sont susceptibles d'assurer et que nous mentionnons quelques lignes plus haut. Pareillement, l'emploi interjectif des structures infère qu'elles sont énoncées en tant que réactions émotives à une précédente composante discursive (linguistique ou extralinguistique). Justement, leur énonciation indique et / ou annonce généralement une réprobation doublée dans certaines situations d'un sentiment d'incrédulité. Dans ces cas, les structures se posent comme des manifestations de modalité épistémique où l'énonciateur refuse de croire en la véracité de l'information reçue (cf. (1B<sub>1</sub>, B<sub>2</sub>, (2B<sub>1</sub>), (4A<sub>2</sub>), (6B<sub>1</sub>) etc.).

Par ailleurs, la nature directive des actes inférés ou introduits par les structures étudiées, permet à son tour de comprendre leurs deux autres propriétés communes : la nature unique du stimulus qui suscite la réaction ou motive leur énonciation et le fait qu'elles ne sont énoncées que par le détenteur de la position interactionnelle haute. De fait, ces deux propriétés aussi sont étroitement liées. En effet, lorsqu'on reconsidère les exemples cités plus haut (et toutes les occurrences du corpus d'ailleurs), on se rend aisément compte que toutes ces structures construites à partir de verbes de mouvements ne sont énoncées qu'à la suite d'une attitude qui agace l'énonciateur ou tout au moins, qu'il reprouve et condamne à différents degrés. Cela apparaît encore plus explicitement lorsque l'on vient à tenir compte de la cohésion et de la cohérence globale des différentes composantes discursives situées en amont ou en aval de l'énonciation desdites structures.

Assurément, ce sont de précédents actes de langage ou agissements des allocutaires - qui de surcroît, menacent leur propre face positive - qui rendent ces derniers coupables d'une action répréhensible, conférant ainsi aux énonciateurs des phraséologismes étudiés le droit de critiquer négativement les allocutaires. Du fait de ces FTA, les énonciateurs arrivent à les disqualifier et à se positionner de facto comme étant les détenteurs de la position interactionnelle haute. Partant, ils s'arrogent le droit d'évaluer faits et gestes de leurs interlocuteurs. Assurément, avec l'énonciation de ces phrasèmes, les allocutaires sont critiqués. Un jugement défavorable est porté sur leurs actions. Par la même occasion, des directives leur sont littéralement données quant à ce qu'il convient au mieux de faire. En réalité, il leur est métaphoriquement exigé d'entreprendre un mouvement (quitter, aller, dégager, bouger). En d'autres termes, ces structures contribuent à s'engager dans des activités éthiques. Elles édictent à autrui ce qu'il convient de faire dans certaines situations. Nous y reviendrons (§ 4). Mais à ce stade de notre propos, considérons plutôt les FTA qui suscitent l'énonciation des structures étudiées. En (1B<sub>1</sub>, B<sub>2</sub>), l'agacement que confirme le

juron sonore *tchrrr* est suscité par ce qui est perçu par l'énonciateur comme étant une attitude désinvolte de son interlocuteur, à savoir sa plaisanterie perçue comme étant de mauvais goût (cf. *petit amisement là*). En (2) et (3), ce sont respectivement la gourmandise et la jalousie excessive des interlocuteurs qui sont explicitement réprochées et qui semblent agacer les énonciateurs. Il en est de même en (4) et (5) où, ce sont respectivement le pédantisme et le caractère compliqué ou arrogant des allocutaires qui semble doublement agacer (cf. « *i dit que lui il a les vrais sons [informations] sur corona* » et « *eux i sont qui ? tchrr* »). En (6B<sub>1</sub>), c'est clairement les mensonges excessifs du mari qui sont réprochés et qui agacent l'épouse. En (6C<sub>1</sub>, C<sub>2</sub>, C<sub>3</sub>, C<sub>4</sub>), ce sont les écarts et excès de langage de l'épouse qui lui font perdre la position haute (bien qu'initialement, elle était en droit de se plaindre des infidélités de son mari) et qui confèrent à l'ami de son époux - en sa qualité de facilitateur dans la résolution du différend qui oppose les deux conjoints - le pouvoir de poliment condamner les écarts langagiers de l'épouse. Pareillement, en (7C<sub>1</sub>), ce qui est réproché de manière polie est le caractère nerveux de l'interlocutrice, tandis qu'en (7B<sub>2</sub>), c'est le fait de se mêler des affaires d'autrui (cf. *kpakpato* [mouchard]). En (8), l'attitude explicitement réprochée mais de manière polie est le découragement. En (9), (10) et (11), ce sont respectivement la rancune, le fait de continuer à converser sans véritable visée communicative et le fait de ressasser les choses qui sont présentés comme des attitudes réprochables. En (12B<sub>1</sub>), c'est le comportement qui consiste à accuser autrui sans réelle preuve ou à rapporter systématiquement tout ce que l'on voit qui agace. En (12A<sub>2</sub>), c'est le fait même de s'être attribué la position haute en s'arrogant le droit de juger négativement l'attitude du frère cadet qui agace ce dernier. En effet, il estime de toute évidence que son frère aîné n'est pas en droit de lui faire la morale car il est bien celui qui a commis l'acte condamnable que le cadet se sent en droit de dénoncer (cf. la réitération de *jě di* [je vais dire] en guise d'insistance).

À la lumière de ce qui précède, il apparaît clairement que les structures étudiées et construites à partir de verbes de mouvement sont des outils linguistiques exploités pour s'engager dans des évaluations éthiques. Partant, ils sont objectivement analysables en linguistique. Mais concrètement, comment s'opèrent ces jugements moraux? Répondre à cette question nous amène à situer les structures étudiées par rapport aux différents types des phraséologismes.

#### 4. Discussion

Au-delà des divergences d'opinions sur les caractéristiques de ce qu'il convient de considérer comme phraséologisme (cf. § 2.1.3), les structures analysées relèvent incontestablement de ladite catégorie en tant qu'expression idiomatique ; même si, comme on a pu le voir, elles présentent pour la plupart différents degrés de figement morphosyntaxique (cf. § 3.1). Ceci dit, le véritable problème se pose lorsqu'il s'agit de les ranger dans l'une ou l'autre des deux sous-catégories de phraséologismes suggérées par la littérature (cf. Greciano 1995, Burger 2010, Kauffer 2011, 2019, Boukari / Adje 2020). Il se trouve qu'il n'est pas aisé de les ranger, ni dans la catégorie des phraséologismes compositionnels, ni dans celle des non compositionnelles. En effet, dans toutes les occurrences étudiées, les verbes *quitter*, *aller*, *bouger* et *dégager*, même s'ils ne sont pas employés au sens premier des termes (en tant que déplacement de l'objet physique dans l'espace), ils n'ont tout de même pas réellement perdu ce sens. Seulement, il ne subsiste dans ces structures que de manière métaphorique. Ce qui suppose par la même occasion qu'il y a tout de même eu une certaine perte de contenu sémantique ou tout au moins, un changement sémantique dans lequel le mouvement est transféré du domaine spatial au

domaine cognitif. Ce qui, encore une fois, ne permet pas de dire qu'il s'agit tout à fait du même sens. De fait, ce qui est suggéré avec toutes les structures étudiées, ce n'est pas un déplacement physique dans l'espace d'un point A à un point B, mais plutôt un mouvement abstrait d'un domaine reprobé à un domaine approuvé. Dit autrement, il s'agit d'une incitation à un changement d'attitude ou de mentalité. C'est ce qui fait des phraséologismes étudiés des *ethical affordances* au sens de Keane (2016). D'ailleurs, la représentation de ce mouvement abstrait en tant qu'incitation au changement d'attitude se trouve explicitée par le recours abondant au déictique distal *là-bas*. Ce qui explique en outre son caractère transversal. En effet, ainsi que le montre Boukari (2016, 2017a), *là-bas* marque au niveau cognitif et discursif une démarcation d'avec la sphère subjective de l'énonciateur. En d'autres termes, ces syntagmes ayant pour noyaux des verbes de mouvement appellent les allocutaires à entreprendre de manière métaphorique un mouvement. Ce dernier n'étant rien d'autre qu'une incitation à un changement de position, notamment morale. En ayant recours au mode impératif, l'idée est justement de contraindre l'allocutaire à *quitter, aller, bouger* ou *dégager* d'une position ou attitude A (caractérisé par l'acte reprobé dont l'énonciateur se distancie avec les déictiques distales) pour une autre B non nommée. Ce faisant, les structures analysées s'apparentent à des manifestations de la root modality (Hofmann 1976) et / ou de la modalité déontique (Haßler & Mutet, 2022).

Certes, l'ordre inféré par l'usage de l'impératif peut paraître moins autoritaire avec les formes *allons* ou *allez* et prendre les allures d'une invitation, mais dans les faits, il s'agit que d'une manière polie d'intimer un ordre (cf. exemples (8) à (11)). Tout se passe comme s'il était implicitement dit à l'allocutaire que sa position actuelle est la pire qui soit et que tout autre position (qu'il peut lui-même librement choisir [face work]) serait meilleure à celle occupée à l'instant  $T_0$  de l'énonciation. Assurément, les injonctions *quitte là-bas, bouge là-bas, dégage-là-bas, vas là-bas* n'enjoignent pas à l'allocutaire de quitter un espace situé loin de l'énonciateur, ni d'aller loin de lui. Bien au contraire, c'est l'énonciateur qui, lui-même, se démarque de l'allocutaire. Il prend ses distances par rapport à une de ses manières d'agir. Parallèlement, il lui enjoint de mettre impérativement un terme à cet acte et de changer d'attitude. En outre, est-il nécessaire de faire remarquer qu'en elle-même, une structure verbale employée à l'impératif est de facto une incitation à un changement de comportement ? De plus, la distanciation de l'énonciateur d'avec l'acte réprimandé en tant qu'activité morale se retrouve aussi dans le syntagme prépositionnel *dans ça* où, l'effacement sémantique qui caractérise le démonstratif *ça* permet d'assimiler l'acte à un tabou, un interdit social. Faut-il aussi rappeler que c'est avec ce déictique que la psychanalyse freudienne désigne l'inconscient, siège de toutes les pulsions refoulées car moralement condamnées ?

Par ailleurs, autant il n'est pas réellement possible de dire de quelle grande catégorie de phraséologisme les structures étudiées relèvent, autant il est impossible de dire clairement si elles appartiennent à la sous-catégorie des pragmatèmes ou des actes de langage stéréotypés. Toutefois, il n'en demeure pas moins qu'elles sont pragmatiquement contraintes. Ainsi, elles se rapprochent plus des actes de langage stéréotypés de Kauffer (2011, 2019) sans pour autant satisfaire clairement à tous ses critères définitionnels. En effet, il ressort des précédentes sections que les structures étudiées ne sont énoncées que dans un type particulier de situation communicationnelle. Dans ces contextes, il est question de reprobé un précédent acte discursif tout en incitant à un changement d'attitude avec l'adoption d'une meilleure manière d'agir. En se spécialisant donc dans cette activité éthique, les structures étudiées se sont vues engagées dans une pragmatization. Si ce



processus semble plus ou moins aboutit avec les formes construites à partir du verbe *aller*, il l'est moins avec *bouger* ou *dégager* et encore moins avec *quitter* et ses nombreuses variantes. En effet, c'est parce qu'elles se sont stabilisées dans ce contexte communicationnel particulier et qu'elles ont fini par aller de pair avec ladite situation que les structures étudiées sont arrivées à y être énoncées seules pour traduire l'acte de réprobation qu'elles sont supposées introduire plus explicitement dans la suite du discours et cela, en observation de la maxime de quantité : *Do not make your contribution more informative than is required*. De plus, c'est au nom de ce même principe et de celui du moindre effort que l'usage interjectif des structures tend aussi à se résumer à l'énonciation du seul verbe de mouvement appréhendé dans son sens figuré. Au terme de cette étude que faut-il retenir ?

### Conclusion

Cette étude qualitative est partie de l'hypothèse selon laquelle la pragmaticalisation du sens métaphorique de certains verbes de mouvement finit par en faire des outils de jugements éthiques analysables du point de vue linguistique. De là, la contribution s'est assignée deux objectifs. Il s'est agi d'une part, d'analyser les caractéristiques linguistiques et discursives de différentes expressions idiomatiques construites à partir de quatre verbes de mouvement à savoir, *quitter*, *aller*, *bouger* et *dégager*. D'autre part, il était question d'examiner comment ces expressions figées se situent par rapport aux autres catégories de phrasèmes et comment elles contribuent à la construction d'un discours moral. Pour ce faire, l'article a commencé par une brève présentation de la langue étudiée. Ensuite, il a apporté des précisions en ce qui concerne notre définition des concepts tels que *verbes de mouvement*, *métaphore*, *éthique*, *morale* et *discours moral*. Puis, nous avons présenté l'approche hétéroclite qui a servi d'ancrage théorique à l'analyse et à l'interprétation des phénomènes observés. La section qui a suivi a exposé la méthodologie de la recherche et présenté le corpus sur lequel l'étude s'est fondée. La section analytique a permis d'aboutir aux résultats suivants : les structures étudiées relèvent essentiellement des interactions informelles mais elles n'ont pas la même fréquence d'utilisation dans le discours. En outre, elles manifestent des propriétés linguistiques et discursives qui diffèrent d'un verbe à l'autre. Cependant, elles ont aussi en commun certaines propriétés, tant linguistiques que discursives. La mise en relation des différentes propriétés avec la typologie des phraséologismes dans la discussion a permis de mieux appréhender ces structures et leurs fonctionnements. En effet, il a été donné de voir que l'énonciation des structures étudiées est indissociable d'une situation particulière de communication, où à travers une précédente composante discursive, l'allocutaire menace sa propre face positive et / ou celle d'autrui. Ensuite, le recours au mode impératif permet à l'énonciateur d'introduire les actes expressifs et directifs que les structures permettent concomitamment d'accomplir en réaction à ces FTAs. Puis, l'usage métaphorique des verbes de mouvement dans lesdits contextes permet de conceptualiser et de poliment exprimer la recommandation morale qui en découle. Enfin, le processus de pragmaticalisation dans lequel les structures sont engagées favorise leur emploi interjectif. Ces résultats suggèrent que c'est de la combinaison des différentes propriétés que résulte la capacité des structures analysées à se positionner comme des indicateurs d'actes de réprobation. Celle-ci peut se manifester sous la forme extrême d'un agacement ou sous celle d'un simple un rejet poli d'une précédente composante discursive. Dans ces cas de figure, elle prend alors les allures d'une incitation au changement d'attitude. D'ailleurs, l'injonction (polie ou non) au changement de comportement en tant que mouvement vers une attitude

plus éthique est ce qui en fait des « ethical affordances » en voie de pragmatization et analysables en linguistique. Et s'il est aussi ressorti que, du fait de leur usage métaphorique, les structures étudiées trouvent difficilement leur place dans les typologies existantes des phraséologismes, il n'en demeure pas moins qu'elles apparaissent clairement comme des marqueurs de positionnement de l'énonciateur sur un contenu de pensée, oscillant ainsi entre marqueur de modalité boulique, déontique et root. Aussi serait-il intéressant dans le cadre de futures recherches de chercher à savoir si la traduction de ces phraséologismes dans une autre langue (apparentée ou non) impliquerait nécessairement le recours aux verbes de mouvements. Quelle implication l'usage métaphorique des verbes peut-il avoir dans la compréhension globale des métaphores dont l'étude est généralement limitée à l'examen des occurrences nominales : [be-metaphors] ?

### Références bibliographiques

- Ahouzi, A. A. (1990). Le français parlé de Côte d'Ivoire. Etude phonéticophonologique, syntaxique et lexicale. Problèmes des interférences. Thèse de Doctorat : Université Paris XII, Paris
- Becker, M. (2014). Welten in Sprache. Zur Entwicklung der Kategorie „Modus“ in romanischen Sprachen. De Gruyter, Berlin & Boston
- Benveniste, E. (1974). Problème de linguistique générale. Gallimard, Paris
- Bergmann, J. (2004). Moralisierung und Moralisierungsdistanz. Über einige Gefahren der moralischen Kommunikation in der modernen Gesellschaft. In Boothe, B. & Stoellger, P. éd. „Moral als Gift oder Gabe. Zur Ambivalenz von Moral und Religion“, Königshausen / Neumann, Würzburg, 24-44
- Bergmann, J. & Luckmann, T. (1999). Moral und Kommunikation. In Bergmann, J. & Luckmann, T. éd. „Kommunikative Konstruktion von Moral. vol. 1: Struktur und Dynamik der Formen moralischer Kommunikation“, Westdeutscher Verlag, Opladen / Wiesbaden, 13-36
- Boukari, O. (2010). Le français populaire ivoirien: une langue à tons? In Drescher, M. & Neumann-Holzschuh, I. éd. « La syntaxe de l'oral dans les variétés non-hexagonales du français », Stauffenburg, Tübingen, 95-110
- Boukari, O. (2015). Le pouvoir des médias dans la dynamique populaire ivoirien. In Drescher, M. éd. « Médias et dynamique du français en Afrique subsaharienne », Peter Lang, Frankfurt am Main, 193-212
- Boukari, O. (2016). Conceptualisation et usages du déictique spatial distal dans le français ordinaire ivoirien : interférence ou extension ? *Lettres d'Ivoire*, (24), 117-130
- Boukari, O. (2017a). « Vas ici pour venir, tu es allé rester là-bas » : de la confusion indexicale à la clarté procédurale. *Repère*, (1/1), 247-272
- Boukari, O. (2017b). Côte d'Ivoire et Burkina Faso. In Reutner, U. éd., « Manuel des Francophonies », De Gruyter, Berlin & Boston, 476-507
- Boukari, O. (2020). Investigations linguistiques et pragmatico-discursives autour des violences verbales dans les interactions songhay-zarmas : entre transgression, discours moral et morale du discours. *Lɔŋgbowu, Revue des Langues, Lettres et Sciences de l'Homme et de la Société*, (09), Université de Kara, Kara, 91-114
- Boukari, O. (2022a). « corona est une bénédiction, c'est une grâce même ». Des métaphores et de la morale dans les discours autour du Covid-19 en Côte d'Ivoire. *Metaphorik.de*, (32), 95-142
- Boukari, O. (2022b) : 'Lyrics zouglou au prisme d'une analyse du discours social : entre *doing culture* et *doing ethics* pour la sauvegarde du patrimoine culturel ivoirien'. *Kanian-Tere*, (9), 9-31.
- Boukari, O. & Adje, T. C. (2020). Rituels de salutation dans les interactions abouré et phraséologismes communicationnels : à la recherche d'une typologisation. *C.I.R.L, Cahiers Ivoiriens de Recherche Linguistique*, (47), 123-140

- Boukari, O. & Teteleou, D. (2021). Laa'ilaah ! de la profession de foi au marqueur de discours moral en fulfulde : une pragmatization qui ébranle les catégories linguistiques. *RILALE, Revue Internationale de Linguistique Appliquée, de Littérature et d'Éducation*, (4 / 2), 63-98
- Boutin, A. B. (2002). Description de la variation : Études transformationnelles des phrases du français de Côte d'Ivoire. Thèse de Doctorat : Université Stendhal - Grenoble III, Grenoble
- Boutin, A. B. (2003). La variation dans la construction verbale en français de Côte d'Ivoire. *Revue québécoise de linguistique*, (32 / 2), 15-45
- Boutin, A. B. (2007). Déterminant zéro ou omission du déterminant en français de Côte d'Ivoire'. *Revue du Réseau de l'Observatoire du Français Contemporain en Afrique Noire*, (22), 162-183
- Boutin, A. B & Gadet, F. (2012). Comment ce que montrent les français d'Afrique s'inscrit / ne s'inscrit pas dans les dynamiques des français dans une perspective panfrancophone. *Les français d'Afrique dans une perspective panfrancophone*, 19-34
- Boutin, A. B & Kouadio, N. J. (2013). Citoyenneté et politique linguistique en Côte d'Ivoire. *Revue française de linguistique appliquée*, (18 / 2), 121–133
- Boutin, A. B & Kouadio, N. J. (2015). Le nouchi c'est notre créole en quelque sorte, qui est parlé par presque toute la Côte d'Ivoire. In Blumenthal, P. éd, « Dynamique des français africains : entre le culturel et le linguistique », Peter Lang, Frankfurt, 251–272
- Brown, P. & Levinson, S. C. (1987). Politeness, some universal in language usage. Cambridge University Press, Cambridge
- Burger, H. (2010). Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Schmidt, Berlin
- Cadiot, P., Lebas, F. & Visetti, Y.-M. (2004). Verbes de mouvement, espace et dynamiques de constitution. *Histoire Épistémologie Langage*, (26 / 1), « Langue et espace : retours sur l'approche cognitive », 7-42
- Culioli, A. (1999). Pour une linguistique de l'énonciation. Ophrys, Paris
- Drabo, A (2022). La morale au cœur des discours pandémiques en Côte d'Ivoire : Modalités et marquage évidentiel des savoirs autour du complot. *Akofena*, 006, (3), 3-16.
- Drescher, M. (2020). The moral taste of food. A discourse analysis of social media discussions about vegetarianism and veganism. In Rüdiger, S. & Mühleisen, S. éd. „Talking about Food – The Social and the Global in Eating Communities”. John Benjamins, Amsterdam, 35-56
- Drescher, & al. (2022). Une étude comparative des discours sur le Covid-19 en Côte d'Ivoire et au Cameroun beaucoup de peur et de questionnement. Bayreuth, Germany, University of Bayreuth, Institute of African Studies, *Connect IV, Working paper*, (29), 1-37. [En ligne], consulté le 26 juin 2022, doi:10.15495/EPub\_UBT\_00005984
- Friska, J. & Barus, W. S. (2018). Les verbes de mouvements non agentif français : une étude de metalangage sémantique naturel. *Actes du Séminaire National Digitalisation de l'Apprentissage du Français*, 9-21
- Garfinkel, H. (1967). Studies in Ethnomethodology. Prentice-Hall, Englewood Cliffs
- Gee, P. & Handford, M. (2012). (éd). The Routledge Handbook of Discourse Analysis. Routledge, London & New York
- Goffman, E. (1974). Interaction ritual. Essays in face-to-face behavior. Aldine Publishing Company, Chicago
- Goossens, L. (1985). Modality and the Modals. A problem for functional Grammar. In Bolkestein, A. M., de Groot, C. & Mackenzie, J. L. (éd), “Predicats and Term in Functional Grammar”. Foris, Dordrecht, 203-217
- Greciano, G. (1995). Fachphraseologie. In Métrich, R. & Faucher, E. (éd), „Rand und Band – Abgrenzung und Verknüpfung als Grundtendenzen des Deutschen“. Narr, Tübingen, 183-195.
- Greciano, G. (2003). Le figement s'étant et s'enracine. *Cahier de lexicologie*, (82), 41-49.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In Cole, P. & Morgan, J. (eds). *Syntax and semantics*, Academic Press, New York, 41-58.
- Haßler, G. & Mutet, S. (2022). (éd). Manuel des modes et modalités. De Gruyter, Berlin & Boston

- Hattiger, J.-L. (1983). Le français populaire d'Abidjan : un cas de pidginisation. Université d'Abidjan, Institut de linguistique appliquée, Abidjan
- Hofmann, R. T. (1976). Past tense replacement and the modal system. In James David McCalawley (éd), "Syntax and Semantics", (7). Academic Press, New York, 85-100
- Imo, W. (2015). Interaktionale Linguistik und die qualitative Erforschung computervermittelter Kommunikation. Arbeitspapier (56/11). 01-29 [En ligne], <http://arbeitspapiere.sprache-interaktion.de>
- Johnson, M. (1993): Moral Imagination. Implications of Cognitive Science for Ethics. The University of Chicago Press, Chicago & London
- Kauffer, M. (2011). Actes de langage stéréotypés en allemand et en français. *Nouveaux Cahiers d'allemand*, (1), 35-53
- Kauffer, M. (2019). De la pragmatization en phraséologie. In Oana-Dana, B. A. & GebăilăRoxana, V. (éds.), « Phraséologie et parémiologie: perspectives évolutives, pragmatique et conceptualisation ». Edizioni Accademiche Italiane, Riga, 416-433
- Keane, W. (2016). Ethical Life: Its Natural and Social Histories, Princeton University Press, Princeton
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1999). *L'Énonciation. De la subjectivité dans le langage*. Colin, Paris
- Kouadio N. J. (2006). Le nouchi et les rapports dioula-français. *Le français en Afrique*, (21), 177–191
- Kouadio N. J. (2007). Le français : langue coloniale ou langue ivoirienne ? *Hérodote*, (126/3), 69–85
- Kouadio N. J. (2008). Le français en Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène. *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, (40/41), 179–197
- Lafage, S. (1991). L'argot des jeunes Ivoiriens, marque d'appropriation du français ? *Langue française*, (90), 95–105
- Lafage, S. (2002). Le lexique français de Côte-d'Ivoire : appropriation et créativité. (I), *Le français en Afrique*, (16)
- Lafage, S. (2003). Le lexique français de Côte-d'Ivoire : appropriation et créativité. (II), *Le français en Afrique*, (17).
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1985). Les métaphores dans la vie quotidienne, Minuit, Paris, [Trad. fr. de l'originale (1980) : *Metaphors we Live by*, Chicago : University Press Chicago IL].
- Lambek, M. (2015). The ethical condition. Essays on action, person & value. The University of Chicago Press, Chicago / London
- Lamiroy B. (1987). Les verbes de mouvement emplois figurés et extensions métaphoriques. *Langue française*, (76), « L'expression du mouvement », 41-58
- Langacker R. W. (1987). Mouvement abstrait. *Langue française*, (76), « L'expression du mouvement », 59-76
- Linell, P. (1998). *Approaching Dialogue*. Benjamins, Amsterdam
- Linell, P. (2012). Zum Begriff des kommunikativen Projekts. In: Ayaß, R & Meyer, C. (éds.), "Sozialität in Slow Motion. Theoretische und empirische Perspektiven", Springer VS, Wiesbaden, 71–79
- Luhmann, N. (2008). *Soziologie der Moral*. Suhrkamp, Frankfurt/Main
- Manessy, G. (1993). Vernacularité, vernacularisation. In Robillard, D. & Beniamino, M. (éds.), « Le français dans l'espace francophone », (1), Champion, Paris, 407–417
- Manessy, G. (1994). *Le français en Afrique noire. Mythe, stratégies, pratiques*. L'Harmattan, Paris
- Martin, J.R. & White, P.R.R. 2005. *The language of evaluation: Appraisal in English*, Palgrave Macmillan, New York
- Mondada, L. (2008). Contributions de la linguistique interactionnelle. *Congrès Mondial de Linguistique Française*, (73), EDP Sciences

- Narrog, H. (2009). *Modality in Japanese. The layered structure of the clause and hierarchies of functional categories.*: Benjamins, Amsterdam & Philadelphia
- Nuyts, J. (2005). The modal confusion. On terminology and concepts behind it. In Klinge, A. & Müller, H. H. (éds), "Modality. Studies in form and function". Equinox, London, 5-38
- Nuyts, J. (2006). Modality. Overview and linguistic issues. In Frawley, W. & al. (éds), "The expression of modality". De Gruyter, Berlin & New York, 1-27
- Nuyts, J. (2016). Surveying modality and mood. An Introduction. In Nuyts, J. & van der Auwera, J. (éds). "The Oxford Handbook of modality and mood". Oxford University Press, Oxford, 1-8
- Paveau, A-M. (2011). Théories du discours et philosophie morale. In Guérin, C. & al. (éds) 2012. : « Le rapport éthique au langage. Actes du colloque de Montpellier ». Peter Lang, Berne, 81-97 [En ligne], consulté le 12 décembre 2021, hal-00859045, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00859045/document>
- Paveau, A.M. (2013). *Langage et morale. Une éthique des vertus discursives.* Éditions Lambert-Lucas, Limoge
- Pragglejaz Group (2007) : MIP : A Method for Identifying Metaphorically Used Words in Discourse, *Metaphor and Symbol*, (22), 1–39.
- Searle, J. (1969). *Speech Acts.* Cambridge University Press, Cambridge
- Selting, M. et al. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2), *Gesprächsforschung. Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, (10), 353-402
- Soriano, A. S. (2006). Interjections issues d'un verbe de mouvement : étude comparée français-espagnol. *Langages*, (161), 73-90.
- Spencer-Bennett, J. (2018). *Moral Talk. Stance and Evaluation in Political Discourse.* Routledge, London and New York
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Analysis.* Oxford University Press, New York
- Williamson, K. & Blench, R. (2000). Niger-Congo. In Heine, B. (éd.), "African languages. An introduction". Cambridge University Press, Cambridge, 11-42

## LA INTIMIDAD DIARÍSTICA

Thomas FONE

Université de Douala, Cameroun

[fonethomas@yahoo.es](mailto:fonethomas@yahoo.es)

**Resumen:** ¿Cuánto de verdad íntima tiene un escrito que se va a destinar al público lector? Este es el cuestionamiento que la crítica ha venido haciendo durante años a la *intimidad* del diario, dada la ambigüedad que conlleva la etiqueta “íntimo” –alusiva a la condición privada del mismo–, un tipo de texto reconocido como género literario –y, por tanto, como discurso dirigido a la edición y la lectura pública–. El presente trabajo está dirigido, precisamente, a indagar en esa paradoja textual, partiendo del concepto tradicional de *diario*, ya que a lo largo de la historia literaria, se ha venido entendiendo como íntimo cualquier forma de diario, sin reparar en el distinto valor pragmático que diferencia un texto escrito con la intención de ser publicado o no ir destinado a la edición. Si bien, considerado en su nivel discursivo, en ambos casos estamos ante una escritura ensimismada, autorreferencial y con una intensidad lírica y terapéutica que hace del diario un valioso testimonio del hombre, de sus disquisiciones sobre sí mismo, sobre el mundo y sobre la propia existencia en un determinante entorno vital.

**Palabras clave:** Diario íntimo, escritura personal, discurso autorreferencial, escritura fragmentada, pacto autobiográfico

## DAILY INTIMACY

**Abstract:** How much of intimate truth does a text has that is going to be destined to the reading of the public? This is the question that critics have been asking for years about the intimacy of newspaper, given the ambiguity that the intimate label entails –alluding to its private condition–, a type of text recognized as a literary genre, –therefore, as a discourse aimed at publishing to the public reading–. The present work is directed, precisely, to investigate this textual paradox, starting from the traditional concept of the diary, since throughout literary history, any form of diary has been understood as intimate, without noticing the different pragmatic value that differentiates a text written with the intention of being published or not intended for publication. Although, considered at the discursive level, in both cases we are dealing with self-absorbed, self-referential writing with a lyric and therapeutic intent that makes the diary a valuable testimony of man, of his disquisitions about himself, about his own existence in a particular living environment.

**Keywords:** Intimate diary, personal writing, self-referential speech, fragmented writing, autobiographical pact.

## Introducción

Puesto que el diario verdaderamente íntimo jamás debería ver la luz editorial, nos referimos al texto publicado bajo tal modalidad, pese a que se deba poner en cuestión esa supuesta naturaleza íntima del diario personal. Este tipo de texto producido por el yo, sobre el yo y, en principio, para consumo del propio yo, surge con la doble crisis de la conciencia



européa sobrevenida por la Reforma protestante y la Revolución de 1789, hitos histórico-culturales que marcaron la soledad del individuo frente al derrumbamiento de las antiguas certidumbres políticas, religiosas y sociales (Freixas, 1996: 19). Tal visión es compartida por muchos estudiosos, que coinciden en situar la proliferación del diario en el siglo XIX, debido en gran parte al interés del hombre contemporáneo por lo antropológico, en torno a 1800<sup>1</sup> produciéndose cierta socialización de la práctica de la escritura diarística, que haría del hecho de llevar un diario una práctica corriente y habitual. En este sentido, afirma Girard (1996) que la aparición del diario es el

resultado del encuentro entre las dos corrientes dominantes que impregnan el pensamiento y la sensibilidad de la época: por un lado, la exaltación del sentimiento y la moda de las confesiones, siguiendo las huellas de Rousseau; por otro, la ambición de los ideólogos de fundar la ciencia del hombre sobre la observación, colocando la sensación en el origen del entendimiento, de acuerdo con Locke, Helvétius y Condillac.

Girard (1996: 32)

Gran parte de la crítica entiende que la proliferación de diarios íntimos en el siglo XIX coincide con el desarrollo urbano de las grandes ciudades, contexto en el que se institucionaliza el género, en consonancia con el ascenso social y político de la clase burguesa<sup>2</sup>; si bien, será mayormente producido y demandado por el público femenino, que cultivará esta forma de autoescritura desde los años escolares a modo de ejercicio educativo. En cuanto práctica instructora y formativa, el texto diarístico formaba parte del tutelaje familiar o escolar, siendo destinado, por tanto, a la supervisión materna y profesoral (Alberca, 2003). Con anterioridad a su cultivo en dicho ámbito doméstico-formativo, es decir, como instrumento pedagógico, el seguimiento de la reflexión personal se desarrollaba en un ámbito profesional, formando parte sobre todo del proyecto informativo de los políticos, si bien su contenido tenía que ver más con registros cronísticos que con lo que hoy consideramos material íntimo, propio de este tipo de textos; los casos de Colón, del médico de Luis XIII o del rey Eduardo VI son buenos ejemplos de ello. El acercamiento a lo que consideramos hoy diario íntimo se inicia a partir de la reforma religiosa, en Inglaterra y en Francia, tras la revolución de 1789; seguirá proliferando en ambos países durante los siglos XIX y XX, pero también progresará su cultivo en otros muchos (Suiza, Rusia o Estados Unidos), hasta hacerse merecedor de atención por parte de destacados escritores<sup>3</sup> y llegar a convertirse en un género literario (Freixas, 1996).

En el nivel escritural, la producción diarística no pasaría en el XIX de constituir una secuenciación de anotaciones personales, registradas periódicamente y caracterizada por su actualidad; tampoco desde la perspectiva crítica tendría una valoración en sí misma,

---

<sup>1</sup>Desde la misma perspectiva, Lecarme y Lecarme-Tabone (1999: 244) escriben: « Il ya eu, dans l'évolution d'une pratique privée et secrète un genre littéraire accepté par l'institution, un tournant capital que l'on peut situer dans les années 1880. Durant cette décennie, pour la première fois on publie, dans des choix évidemment restreints et contestés, les journaux de Stendhal, Benjamin Constant, Amiel [...] ». Didier (1996), por su parte, se apoya en los diarios del Marqués de Sade y de Rétif de La Bretonne, justamente a finales del XVIII, y a los que atribuye un gran valor testimonial y literario.

<sup>2</sup>Alberca (2003: 19) aclara su condición burguesa “por partida doble por la procedencia social de sus practicantes y por el propio concepto económico burgués que inspira los diarios, según el cual la personalidad se va configurando como un balance de entradas y gastos, en consonancia con uno de sus posibles orígenes históricos, el “libro de cuentas” o “libro de familia”, donde se anotaban las cifras de la economía familiar”.

<sup>3</sup> Son entre otros Amiel, Constant, Stendhal, Lord Byron, Walter Scott, Tolstoi, Emerson, los Goncourt, Virginia Woolf, Simone de Beauvoir, André Gide, Julien Green, Witold Gombrowicz, Carlyle, etc.



sino una utilidad testimonial, sirviendo subsidiariamente a la interpretación de otras obras del propio escritor<sup>4</sup>. Así pues, a pesar del interés decimonónico por el discurso diarístico, tal textualidad solo alcanzará rango de género literario en el XX, cuando explotó la escritura personal en todas sus manifestaciones, animada por la demanda de un lector interesado por el sujeto y su interior.

Este interés por la escritura personal que, como apuntábamos arriba, afectó en el siglo pasado a cualquier forma de escritura autorreferencial, se trasladó tanto a la actividad editorial como a la crítica, pasando a ser objeto de estudio y teorización en el ámbito de la investigación universitaria y, en consecuencia, a cobrar presencia en los estudios semióticos, ahora interesados por textos diarísticos que serán calificados de auténticas obras maestras<sup>5</sup>. Como ocurriera con el reconocimiento genérico de otras modalidades de escritura personal (epístola, memoria, autobiografía, confesión...), también esta discursividad estético-subjetiva sería consagrada genéricamente por la institucionalización, en 1946, de un premio literario que estimuló dicha producción textual<sup>6</sup>.

Convertido en objeto de estudio, la crítica literaria abrió pronto el debate sobre los rasgos de esta modalidad de escritura y la esencia de su denominación, puesto que los términos “íntimo” (de inexcusable uso privado) y “literario” (de ineludible uso público) tienen, *a priori*, una relación de mutua exclusión; una observación que abre debates sobre lo que se denomina íntimo en el diario. El término plantea interrogantes. Para Freixas (1996: 46), “O se escribe un diario íntimo, pero no se publica, o se publica un diario, pero no es íntimo”. Otros estudiosos<sup>7</sup> contradicen este postulado, sosteniendo que tanto en un caso como en otro, el adjetivo *íntimo* es la piedra angular del género. Esta oposición demuestra el carácter problemático, embarazoso, irritante, confuso, ambiguo y paradójico del término. Conviene preguntarse: ¿qué es la intimidad? ¿Se trataría de un concepto un tanto singular en la escritura íntima? ¿Se debe seguir etiquetando de *íntimo* al diario tras su publicación? ¿Con qué intención se publica el diario, siendo éste un documento secreto y privado?

Este trabajo analiza el paso del diario como espacio secreto y privado a un texto público y susceptible de considerarse íntimo, es decir, literario, abierto, socializado y autobiográfico. Se trata de un proceso que convierte la intimidad en una mera forma retórica o una trampa mercantil y exhibicionista, en una creación acometida por el hombre para verbalizar su pensamiento. Cabe hablar, por consiguiente, del carácter artificial, constructivo de un espacio textual que se denomina íntimo y entender el diario como una obra de arte publicada dotada de plurisignificación textual y autorreferencial. Unas reflexiones, por supuesto, que desembocan en un pacto de intimidad entroncado con el pacto autobiográfico de Lejeune (1994). El trabajo se realiza en el marco de la teoría y crítica autobiográficas. Consta de tres partes: la primera trata del diario como testimonio individual y colectivo; la segunda analiza la teorización sobre la intimidad y la tercera se consagra a la intimidad como una construcción textual.

---

<sup>4</sup>Remito a las distintas publicaciones recopiladas por el catedrático Romera Castillo (2004, 2006).

<sup>5</sup> Lecarme y Lecarme Tabone (1999: 247-348) se refieren a los diarios de Cathérine Pozzi, Mathieu Galey, Roland Jaccard, etc.

<sup>6</sup>A este propósito, Lejeune y Bogaert (2003: 207) comentan que desde mediados del siglo XX en Francia, el diario se ha convertido en objeto de encuestas, antropologías, estudios, premios, asociaciones, exposiciones, emisiones televisivas, etc.

<sup>7</sup> Castilla del Pino (1996), Pardo (1999) y Amo Luque (2018) son algunos de ellos.

## 1. El diario como testimonio individual y colectivo

El diarista escribe sobre cualquier aspecto de la subjetividad como la sexualidad, los sentimientos, la espiritualidad, la metafísica, la política, la guerra, las finanzas, etc. El diario íntimo en sí mismo tiene rasgos propios como la textualización fragmentariamente datada (segmentos textuales de extensión indeterminada en los que el autor plasma contenidos de cualquier naturaleza) y la temporalización cronística (secuenciación temporal, tanto en el acto de escribir como en el de datar lo escrito). No se debe olvidar el presente de la verbalización materializada por la actualización de sus ideas, vivencias, sentimientos o impresiones en el mismo momento que escribe el diarista. Esto por lo que tiene que ver con los rasgos discursivos que determinan la elaboración de esta modalidad de escritura. Sin embargo, la polémica tiene su incidencia en la cuestión de los móviles que llevan al escritor a cultivar un diario personal; no olvidemos que, en función de dicha propiedad, muchas obras personales que en el momento de su escritura tuvieron una finalidad puramente pragmática, se han socializado con el tiempo y han pasado a formar parte de la literatura a causa de su publicación. Esto sucede con el *Libro de la Vida* de Santa Teresa, texto redactado por su autora con el único propósito de tutorizar a sus monjas, es decir, el móvil de su escritura se inscribe en la apología religiosa, en absoluto tenía la voluntad de hacer literatura con ella.

Precisamente en este ámbito de la espiritualidad femenina, Catelli (1996: 87-90) aporta interesantes aspectos restrictivos del diario, si bien referidos a la marginalidad o discriminación que han sufrido las mujeres (monjas, devotas) a lo largo de la historia. En épocas previas a la modernidad y al surgimiento del diario íntimo, ellas escribían únicamente para hablar de su relación o intimidad con Dios, y siempre bajo la tutela de sus superiores masculinos. Centrándose en el caso de Santa Teresa de Ávila, la autora manifiesta expresamente el poder de decisión que sobre lo escrito tenían los previos destinatarios del mismo, sometiendo el contenido de sus propias experiencias ascéticas al criterio de supervisores que, como Ibáñez, García de Toledo y otros, decidirían sobre “el carácter auténtico de esa intimidad con Dios” que la mística describe en el *Libro de la vida*. Lógicamente, la pregunta que cabe hacerse es si una confesión sometida a semejante control tiene esa calidad de intimidad personal que se le reconoce al género; se trataba, claro está, de preservar la imagen de la Iglesia Católica, evitando temas conflictivos. Sin embargo, este control de la expresión personal no ha sido suficiente para desmentir su condición de diario íntimo, pese a presentarse mutilados y coaccionados. El estudio de Catelli (1996) concluye, pues, en el carácter problemático, ambiguo o históricamente cambiante del término, donde cuesta extraer alguna certeza.

Estamos, por tanto, ante el hecho incontestable de que los géneros no son modelos fijos e inamovibles, ni en su continente ni en su contenido, sino estructuras vivas que evolucionan y se adaptan a los distintos espacios y momentos socio-culturales, pero también a la casuística personal. En los textos de ciertos diaristas españoles, contemporáneos en un momento clave de la historia de su país, y afectados por su condición de exiliados tras la contienda civil de 1936, como puedan ser los *Diarios (1939-1972)* y *La gallina ciega* de Max Aub (1995, 1998), *Alcancía. Ida 1 & 2* de Rosa Chacel (1994a, 1994b) y *Diario 1. Cuba (1937-1939)* y *Diario. 2 Estados Unidos (1939-1950)* de Zenobia Camprubí (1991, 1995), encontramos que el denominador común entre ellos es España y el testimonio de su exilio en tierras ajenas, en lo que dicha situación tiene de experiencia de la melancolía, la angustia y el sentimiento de desarraigo y extranjería. No obstante, mientras en Aub predominan las referencias políticas e históricas (la obsesión por

España, el exilio, la guerra civil, la Segunda República, la derrota republicana, el socialismo y la guerra europea), en ambas autoras, destacan su vida de pareja, las reseñas personales, interiores, psicológica. Y es que la escritura del primero incide en el episodio externo, en cambio la de ambas mujeres se muestra mucho más volcada al episodio interior. Si Freixas (1996: 6) defiende que los textos de los escritores españoles como puede verse en Caballé (1995) son mucho más confesionales que memorialísticos, es porque los califican de “más atentos a la historia que a la psicología, a la justificación política que a la indagación moral, a la crónica costumbrista que a la cotidianeidad individual”. A estos textos, les falta intimidad, debido a la propia historia de España: Contrarreforma, Inquisición, ideales conquistadores, místicos, guerreros, pero también austeridad, honra, *etc.* Observa Freixas (1996) que los escritores españoles han accedido al diario íntimo en un momento en que ya se había producido un cambio, como lo era en los siglos XVII, XVIII y XIX. Efectivamente, en el siglo XX, las cosas cambian, y desde el principio se inicia el diario íntimo en España a partir de la periferia cultural y geográfica de forma paradójica: en España, pero no en español, o en español, pero fuera de ella. Son escritores en su mayoría catalanes (Josep Pla, Marià Manet, etc), conocedores de la literatura francesa o inglesa por haber vivido fuera de España. La muerte de Franco en 1975 supondría el advenimiento de la democracia, favoreciendo la escritura diarística, con la intención de publicarla. Sería así un cambio que convertiría la noción de *intimidad* en una trampa mercantil y exhibicionista.

Este brevísimo repaso histórico revela que los diarios, cultivados hace tiempo por hombres y mujeres en cualquier ámbito (familia, escuela, trabajo, dentro de su país como fuera de sus fronteras) en determinados momentos de la historia, si bien muchos de ellos se llevan a cabo con la intención de quedarse en el ámbito de lo privado, lo cierto es que todas ellas, tarde o temprano, acaban publicándose<sup>8</sup>. Tal hecho contradice a Girard (1963), Freixas (1995), Aranguren (1989) y Lejeune (1998), diciendo el primero:

A un degré de plus, l'intimité d'un journal tient au fait qu'il n'est pas destiné au public, mais conserve son caractère réservé, voire secret. L'autre n'y parle pas aux autres. C'est à lui qu'il s'adresse pour tenir registre, pour ne pas oublier, pour se rendre compte, ou pour juger. Il n'ya pas échange ou désir de communication avec autrui, qu'il s'agisse d'une seule, de plusieurs ou de nombreuses personnes. L'activité du rédacteur est une activité privée, au sens le plus étroit du terme.

Girard (1963: 3)

Hasta aquí, la reflexión de los estudiosos presenta la intimidad como un concepto polisémico, ambiguo y tramposo, pero apasionante en la escritura autobiográfica. Una observación, desde luego, que permite elucidar determinadas teorías sobre la misma.

<sup>8</sup> El origen del diario importa aquí no por su práctica, sino por la fecha de su publicación. Así pues, muchos diarios, escritos entre los siglos XVIII y XVIII, se publican varios siglos más tarde. Si uno se limita en el contexto inglés y dando a conocer un solo ejemplo, se ve cómo el diario de Samuel Pepys, escrito entre 1660 y 1670 sale a la luz pública en 1825.

## 2. Teorización sobre la intimidad

Para Picard (1981) el Diario *íntimo* de Amiel que se publica en 1882 es el primer diario no sólo en ser denominado como íntimo, sino también el primero en ser concebido para su publicación. Tras salir, pues a la luz pública muchas otras publicaciones diarísticas siguen su ejemplo, incorporando el adjetivo íntimo en el título, de tal modo que con el tiempo, viene a ser una etiqueta indicadora de la forma del diario personal frente a otras manifestaciones<sup>9</sup>. De este modo, puede entenderse la naturaleza retórica de una etiqueta que categoriza como íntimo un texto que va a ser público, criterio que exige una reflexión sobre la intimidad en el diario.

Catelli (1996: 89) entiende primero lo “íntimo” como aquello más interior y define la zona espiritual reservada de una persona o grupo. Luego relaciona “**intimidad**” con “**intimar**”, dotándolo de tres acepciones: exigir el cumplimiento de algo; introducirse un cuerpo por los poros o espacios huecos de una cosa; introducirse en el afecto o ánimo de uno, estrechar una amistad. Se desprende de la primera acepción, que intimidación viene de intimar, que es una derivación cristiana del latín clásico. En la raíz de cualquier de las acepciones de intimar, está el sustantivo latino *timor* (temor). Por ello, intimar no significa sólo establecer una relación estrecha o introducirse un cuerpo (o un afecto) por los poros, sino también introducir temor. Así pues, resaltando su amistad y relación con Dios, las monjas no podían enfocar, por ejemplo, debido al miedo a la Inquisición, su vida erótica, o todo aquello considerado pudor y secreto en la Iglesia católica, como en el caso de la mística Santa Teresa que se ha mencionado más arriba. Aún así, no dejaba de considerarse su testimonio escrito día a día, de manera fragmentaria, continúa y bajo la mirada de sus superiores, el diario íntimo, por lo que se ha de entender a Luque Amo (2018: 746), para quien es un término sobre el que se han teorizado, pero sin delimitar claramente el ámbito de su definición: “Partiendo de la distinción entre lo exterior y lo interior, se ha confundido en numerosas ocasiones el concepto de privacidad con el de intimidad, hasta el punto de que en el imaginario colectivo ambas formas se utilizan indistintamente”. El estudioso entiende que es una divulgación errónea, que obstaculiza una definición de lo íntimo y permite diferenciar la intimidad de la privacidad. El problema se resolvería introduciendo un tercer elemento: lo público. Las tres nociones, intimidad, privacidad y público, vienen condensadas en Castilla del Pino (1989: 29), para quien son actuaciones públicas aquellas “necesariamente observables (visibles, audibles, etc.); las privadas pueden ser observables “a poco que se den o la falta de cautela o el voyeurismo del observador” mientras que las íntimas “no pueden observarse y sólo se las puede inferir a través de lo que el sujeto dice o hace, incluso con su inhibición o su silencio”. A diferencia de otras actuaciones, las íntimas, que carecen de proyección externa, “no pueden ser sabidas por nadie fuera del sujeto”; significa que nunca son comprobables “ni por consiguiente su verdad o mentira”.

Desde la misma perspectiva, Aranguren (1989) ve en la intimidad el repliegue de uno sobre sí mismo, una reflexión sobre los propios sentimientos, un espacio del ensimismamiento o una relación intrapersonal o intradiálogo. Luis Pardo (1999), por su parte, en *La intimidad*, dedica un capítulo al estudio del concepto al que denomina “Fenomenología del espíritu íntimo”. Reflexiona del modo siguiente: “Primero el yo habla; después, el Sí Mismo repite lo que el Yo ha dicho o hecho, y finalmente, el Yo

<sup>9</sup> Si bien la etiqueta de *íntimo* cobra importancia en Francia tras la publicación del *Diario íntimo* de Amiel, no ocurre lo mismo en el ámbito anglosajón, donde tal término no se usa. En España, tiene un recorrido corto y son pocos los diarios que en la actualidad se publican bajo esta etiqueta. Hablan del dietario, una forma que ha sido definida como una manifestación diferenciada del diario, ya que su estructura denota una ausencia casi total del yo.

recibe el mensaje que él ha emitido, pero lo recibe reflejado por el Sí mismo. Cuando el proceso ha terminado, se ha completado también esa paradoja según la cual, para ser uno, hay que desdoblarse en dos” (Pardo, 1999: 176). Este teórico reconstruye el proceso, que desemboca en un acto íntimo, en tres etapas. La primera se refiere a la mismidad, la segunda conecta con la alteridad mientras que en la tercera, el yo es consciente de la existencia de un Sí mismo, instante que denomina el *momento de la estupefacción*. Del mismo modo que sostiene que el espacio íntimo es impenetrable para los demás, “nadie, salvo los íntimos, puede contemplarlo, reconocerlo, habitarlo”, señala la falacia de la inefabilidad, según la cual, lingüísticamente, la intimidad es inexpresable (Pardo, 1996: 161 y 39).

Para Castilla del Pino (1996: 22), la intimidad “pugna por exteriorizarse” y lo hace de dos maneras, al pasar en un “ámbito privado a través de la confidencia o, a la esfera pública como en la televisión, radio o camuflada en la literatura”. Estas dos maneras demuestran que las actuaciones íntimas pueden transformarse en privadas o públicas a través de su codificación verbal y/o extraverbal. Aun así, el adjetivo *íntimo* se mantiene, motivo en el que Luque Amo (1918: 748) se apoya para ver en esta locución una “naturaleza más retórica que referencial”.

Cuando se dice que se puede comunicar la intimidad y que su característica principal es que es inconfesable, se trata de una paradoja que puede entenderse, ya que “se confiesa la intimidad ante otra persona y a partir del momento en que ella se revela, se destruye” y así muestra Pardo (1996: 145) a través de una relación íntima entre dos amantes. Argumenta que dicha relación no estriba en el mero hecho físico, sino en los silencios, en una intimidad compartida que sólo les pertenece a ellos. Y a partir del momento en que uno de los implicados rompe el pacto de silencio comunicando a otros cómo son dichas relaciones, ya no se puede decir que la intimidad ha sido revelada, sino más bien destruida. Sobre esta base, la intimidad, así destruida parcial o totalmente, da lugar a la destrucción de la verdad de los traicionados, caricaturizando su vida. De esta manera, el *yo diarístico* viene a ser un *yo literario* y el diario íntimo cobra valor de obra literaria. Una tesis que convierte la intimidad en una construcción por y para el texto.

### 3. La intimidad como construcción textual

Castillo del Pino (1996) sostiene que la intimidad, como categoría psicológica, posee la propiedad de ser observable sólo para el sujeto; que puede decirse lo íntimo pero no mostrarse y que también es invisible, mental, un pacto consigo mismo, un espacio reservado y protegido, donde se guardan los secretos humanos. Pero en esta definición no encaja la realidad genérica del diario, puesto que si lo íntimo es algo confidencial, privado, preservado y ocultado, es decir, no transcendido a la esfera pública ¿qué hacemos con el diario íntimo, en cuanto género literario? Rosa Chacel (1994a) puede darnos una respuesta, reconociendo los dos destinatarios de su escritura:

Podría poner aquí, entre comillas, las frases que causaron mi emoción, pero no lo haré, porque, si estos que escribo es para mí solamente, no es necesario, yo las recuerdo bien, y si espera que alguien lo lea –como es, en efecto– tampoco debo transcribirlas, porque estas frases a otra persona no pueden sugerirle nada.

Chacel (1994a: 20)

Con toda lógica, Chacel niega que los diarios que escribe tengan como destinatario a sí misma, puesto que van dirigidos a la publicación. Este dato no impide la impresión personal cuando reinventa en ellos su *yo*, creando un personaje que se le parece, lleno de frustraciones y decepciones, económicamente apurado, al tiempo que valiente, humilde, sencillo y cercano. De este modo, dota sus diarios de un componente literario, poético y ficcional, pero no del todo íntimo; luego es el concepto de intimidad lo que sostiene la polémica, considerando que el destinatario real del hecho literario es el público lector. Así, Catelli (1996: 89) se refiere al diarista Witold Gombrowicz que se pregunta para quién escribe, “Si es para mí, ¿para qué va entonces a la imprenta? –dice-, Y si es para el lector, ¿por qué finjo dialogar conmigo mismo?”. Este planteamiento, que desemboca en la hermenéutica del texto, otorgando un lugar de mayor relieve al lector o destinatario, cuyo cometido consistiría en interpretar y evaluar el enunciado como autorreferencial, es lo que para él hace del concepto de *intimidad* algo embarazoso; resulta irritante para Didier (1996), confuso y complejo para Lejeune (1996), por lo que, al igual que otros estudiosos, este último va a abogar por la denominación de *diario personal*.

Castilla del Pino (1996: 19), por su parte, sostiene que lo íntimo es también “aquello inobservable, algo a lo que no se tiene acceso desde el exterior”. En tal marco, cuando el diarista pasa o traduce su intimidad en la página, desarrollándola en un texto, tal maniobra no significa que pueda mostrar la intimidad, sino como mucho verbalizarla. De este modo, las actuaciones íntimas que el diarista codifica verbalmente se transforman, como mínimo, en privadas: el de *diario íntimo*. A este propósito, y para Luque Amo (2018), lo íntimo

[...] es un simple apelativo retórico para el diario personal cuya denominación más adecuada sería, posiblemente, la de *diario privado*. El diario personal entendido como práctica, en resumidas cuentas, puede decir y *dice* la intimidad; sin embargo, las palabras que narran lo íntimo no *son* lo íntimo, de tal manera que ni siquiera el diario más secreto puede *ser* íntimo, en última instancia, evidencia el carácter artificial de la intimidad narrada.

Luque Amo (2018: 757)

Que sea el diario personal o el diario íntimo, la intimidad, como elemento indicador de este notable cambio, enaltece el espacio que otro ocupa en la conciencia de uno, dando lugar a una intimidad abierta y socializada<sup>10</sup>, como se puede apreciar en los diaristas de la España peregrina, por lo que Muñoz Millanes (1996: 138) argumenta que la “publicación de un diario incitaría, por tanto, a entrometerse en el mundo íntimo del escritor con esa especie de complicidad voyeurista que, según Barthes, constituye el placer vicario del lector”. A este respecto, han sido tan contundentes los hermanos Goncourt como Chacel (1994a), reconociendo como destinatario de los mismos al lector a la hora de redactarlos, lo que confiere la naturaleza ambivalente a un tipo de texto que puede ser a la vez íntima y literaria; una obra de arte publicada dotada de plurisignificación textual y autorreferencial. Es en este sentido en el que se ha de entender también a Aira (2008: 5), para quien resulta

---

<sup>10</sup> Respecto a la noción polémica de *intimidad* en el diario, Lejeune y Bogaert (2003: 9) defienden que la función del diario ha cambiado a lo largo de la historia, es decir, que “Les journaux ont été d’abord collectifs et publics, avant d’entrer aussi dans la sphère privée, puis individuelle, en fin dans l’intimité la plus discrète. Disons seulement qu’un journal sert toujours, au minimum, à construire ou exercer la mémoire de son auteur (groupe ou individu)”.

“bastante evidente que la creación de intimidad se parece mucho a la creación de la literatura”.

La intimidad así mediatizada vendría a ser sinónima de exhibicionismo, por lo que Sánchez Ferlosio (Freixas, 1996: 14) subraya que “la vida privada ha tomado por asalto los medios de comunicación e invadido y ocupado con sus obscenas huestes el interés del público”. Coincide con la percepción de Picard (1981: 118 y 120) que “el monólogo es ahora un monólogo que los demás escuchan; es más, tiene lugar para que los demás lo escuchen”. La intimidad del diario alterándose ante la nueva realidad, la denomina la intimidad presentada del diario ficcional, uno de los tipos de discurso que aparecen en la época moderna: el discurso realista y documental. Da a entender que hay un diálogo en cualquier intimidad, ya que el diarista vive en una sociedad y tiene que salir de su narcisismo para proyectarse en su entorno. Aunque Didier (1976) concibe el diario como un espacio en el que el otro no tiene el sitio. Como no puede ser de otra forma, la crítica eleva la intimidad a la máxima categoría, es decir, al rango de los temas más acuciantes, haciendo de ella una noción tramposa, subjetiva, ambigua, incierta, provocativa, pero sí atractiva y rica en posibilidades. Y se presta a este juego, también, por la estrecha relación que la intimidad mantiene con la *sinceridad*.

Cuando Torga (Cedena Gallardo, 2004: 74) aborda el diario, opina que se trataría de “cosas que se piensan en *voz baja*” y que cuando pasan del estado de lo privado a lo público, es decir, de la *a-literatura* a la literatura, se pone de manifiesto el cambio profundo en la concepción que el hombre tiene de sí mismo, pasando inevitablemente de la sinceridad auténtica a la sinceridad manipulada del diarista de cara al público lector; y así ven Lecarme y Lecarme-Tabone (1999)<sup>11</sup>. Torga lo dice, haciendo valer el problema del lenguaje inherente a toda escritura, ya que el diarista experimenta muchas dificultades para hablar de sí mismo. Significa esto que su obra viene repleta de vacíos y silencios. Cuando Chacel (1994b: 31) habla, por ejemplo, de su vida familiar, se refiere a su marido, el pintor Timoteo Pérez y a su hijo, Carlos, pero ni una sola palabra sobre su sexualidad. Confirma omisiones a lo largo de su escritura: “No tiene sentido hablar de lo que no se puede hablar. En este diario no hay una sola falsedad, ni un solo adorno ni un solo artificio, pero hay muchas omisiones”.

Omisiones de determinadas vivencias, como puede observarse también en Camprubí (1991), una mujer de educación cristiana, residiendo en un hotel en la Habana, al que describe un espacio asfixiante, donde resulta irritada por los caprichos de su marido. Ambas mujeres callan por no convertir su intimidad en un espectáculo bochornoso. Se trataría de un juego que dosifican con buen gusto e inteligencia y que deja traslucir su comprensión, generosidad y sensibilidad. Josep Pla se apoyaría en dichos vacíos informativos en la *escritura invisible* (Alberca, 2003), para pensar que *la intimidad es inexpresable*<sup>12</sup>, de igual modo que Rannaud (1978: 286) que planteaba el problema “non de

<sup>11</sup> A tal propósito, Lecarme y Lecarme-Tabone (1999: 247) apuntan: “La pensée du lecteur vient en général à mi-parcours de l’ouvrage, mais elle ne cesse d’orienter la perspective. Si les journaux publiés comportent si peu d’aveux et de confessions, c’est qu’il s’agit désormais de séduire ou de convaincre un destinataire”.

<sup>12</sup> Corroboración esta tesis Pardo (C. Fernández Prieto: 2001: 166) a través de lo que llama “teoría frutal de la intimidad”, cuando apunta que se trata de un “prejuicio compartido por sociólogos, psicólogos y filósofos: la persona sería como un aguacate. La piel exterior sería lo público, una capa protectora, brillante aunque algo áspera que protege el interior; la carne nutritiva y succulenta sería la privacidad; y el hueso opaco, macizo, impenetrable, el corazón nuclear y germinal, la intimidad”.



l'intimité et de l'écriture mais de l'écriture et de l'intimité, des modifications que l'intimité introduit dans l'écriture”.

Pues bien, consciente de que el secreto no se cuenta, cabe la posibilidad de que lo que escribe el diarista es algo mucho más que un secreto. Desde esta perspectiva, si el diario —como actividad secreta— pasa a la publicación, deja de merecer el adjetivo *íntimo*, sufriendo modificaciones, censura del diarista, de familiares y del editor, en el aspecto expresivo, para que sea posible la función comunicativa (Lejeune, 1998). Podría ilustrarlo *Diario póstumo*, de Gómez de la Serna (1972), ya que, según las palabras del editor en la contraportada del primer tomo, éste fue mutilado como consecuencia de la costumbre de Gómez de la Serna “de destruir muchos de sus manuscritos años después de haberlos redactado”, y que lo que se publica “es lo que logró salvar su esposa, Luisa Sofovich”. Del segundo tomo, ya muerto el escritor, su mujer destruyó muchas páginas, “quizá —como dijo a algún amigo en vida— por pudor, ya que Gómez de la Serna confió al diario sus más profundas intimidades”.

La puesta en marcha de una intimidad depurada o tamizada, pudiendo ser un determinado tipo de juego comparable al *puzle*, es destrucción, montaje y reescritura para permitir la publicación del libro. Un ejercicio intelectual que convierte el diario en un texto manipulado e infiel a la verdad. Parece, por eso, que la intimidad en estado puro no existe, por ser evidente la reconstrucción de una vida; de ahí la puesta en marcha de un proceso de *literaturización* del diario que permite su acercamiento a la novela, autobiografía, poesía y al ensayo. Se trata de un hecho que valida el dicho de Trapiello (1998: 43) que cita a Mairena, para quien “Nada menos íntimo que un diario íntimo”. Y dice el estudioso, obviamente, como un escritor de diarios, para luego sostener que la intimidad es un género más de la literatura, que es una de las formas, más o menos, sofisticadas de la mentira, de la ficción o del fingimiento. En esta línea, trabajan Caballé (1996) Tortosa (2001) y Herralde (2003).

En cualquier caso, como todas las formas artísticas, coincidimos con los teóricos arriba mencionados, y sobre todo Luque Amo (2018), que la intimidad desarrollada en el diario es una construcción<sup>13</sup>. Ya que puede *mostrarse*, como opina Castilla del Pino (1996), se construye en el texto mediante palabras. Entonces resulta que, con la verbalización de la intimidad, cabe hablar de otro tipo de intimidad en esta modalidad escritural. Moreno (2012) propone una *intimidad literaria*. Aira (2008: 3), por su parte, argumenta que en la intimidad, hay una resistencia al lenguaje, y si bien ella puede decirse, defiende que la “frontera de la intimidad retrocede tanto como avanza la voluntad de contarla”. Por tanto, resulta inconfesable para Pardo (1996), ya que reflexiona cómo cuando ocurre lo contrario, se destruye ridiculizando la verdad de los protagonistas traicionados. De este modo, el diarista suele tener reminiscencias irónicas<sup>14</sup>. Parece que todo lo que precede viene condensado en Luque Amo (2018):

La intimidad en el diario se interpreta entonces como una construcción, como una creación que acomete el hombre cuando verbaliza su pensamiento íntimo y que, frente a la intimidad original, resulta un evidente artificio tan retórico como el nombre de diario íntimo. La intimidad de un diario —también en el caso del diario privado o el

<sup>13</sup> Luque Amo (2018: 745-765) dedica un artículo para destacar el carácter constructivo de la intimidad en el diario: “La construcción del espacio íntimo en el diario literario”.

<sup>14</sup> Pessoa (2013: 38), en este sentido, dice: “Mi figura humana, si la consideraba como una tención exterior, era la del ridículo que todo lo humano asume cuando es íntimo”.

documento diarístico sin publicar—, por tanto, puede existir, pero no es la intimidad en su medida exacta, sino su verbalización, posiblemente su literaturización.

Luque Amo (2018: 758)

Luque Amo (2018) insiste, por supuesto, en el carácter constructivo de la intimidad. Pero no se debe olvidar que uno de los problemas clásicos de la autobiografía es el de la verdad de los hechos narrados en el texto. Significa esto que entender lo íntimo como construcción no quiere decir que los hechos contados no se correspondan con la realidad, dado que la intimidad diarística es compatible con la sinceridad y con el pacto autobiográfico de Lejeune (1994). Desde la misma visión, Castilla del Pino (1996) sostiene que la mentira<sup>15</sup> forma parte del juego que se da en esta modalidad escritural. De este modo, el diario puede ser literatura, y al tratarse de un diario literario y no un simple documento, se construye con los mismos recursos de la ficción, a pesar de contar con el pacto autobiográfico. Significa que los hechos plasmados tienen una correspondencia con la realidad a la que no podemos calificar de verdadera o falsa desde un punto de vista científico o histórico, sino sólo situarla en el mismo ámbito de la literatura. Por tanto, el *Yo íntimo* o el *Yo diarístico*, que se exhibe o se muestra en su plenitud, concibe una intimidad que no es verdadera, falsa o mentirosa, sino literaria, por lo que cabe hablar, como no puede ser de otra manera, de un pacto de intimidad. Desde luego, la imagen personal que se hace de sí mismo se corresponde con la realidad pragmáticamente hablando, pero no es la realidad. Se trata de la verdad del diarista en cuanto autor, tesis que no sólo convierte la intimidad diarística en un artificio que tiene una categoría literaria, sino también que contribuye a la literariedad del diario, un texto en que prima el desarrollo del *Yo*. Es en este sentido en el que se ha de entender, una vez más, a Luque Amo (2018) recalcando:

En el diario literario [...] se desarrolla la construcción de una intimidad autobiográfica, de una intimidad que consiste en la reflexión del diarista sobre sí mismo, en la introspección cotidiana que acomete el autor del diario. Esta dimensión del diario literario desemboca en la construcción de un espacio [...] íntimo y que se construye [...] mediante herramientas lingüísticas y en última instancia literarias. El carácter artificial, constructivo, de este espacio íntimo no lo contrapone, sin embargo, a lo *verdadero* del discurso autobiográfico, así como tampoco induce a pensar en la pérdida de la intimidad [...]

Luque Amo (2018: 760)

Sin desvalorizar la *intimidad*, que en estado puro no interesa más que al propio sujeto, interesa centrar la atención en los rasgos específicos asociados al diario: fragmentación, cotidianeidad, asiduidad, continuidad, discontinuidad, honestidad, provisionalidad, espontaneidad, mentira, ficción, libertad en la acción, en el contexto, en el estilo y en el tema. Desde esta línea, Rannaud (1978) se pregunta si realmente se practica la intimidad en el diario; luego opina que siempre hay un motivo que puede ser un mero ejercicio hacia nada, por lo que se lleva a cabo este tipo de escritura. Tal hipótesis desemboca en un acto autobiográfico, en el que destacan el talento y el estilo del diarista. Corrado (2000), por su parte, sostiene que el secreto y la publicación no son conceptos excluyentes, sino interrelacionados, aunque suscitan reacciones diferentes. Defiende que

<sup>15</sup> Castilla del Pino (1996: 19) avala la mentira en la intimidad: «lo que se dice acerca de lo que se pensó, imaginó [...] puede no corresponderse con lo que fue, pensado, imaginado, etc. En todo caso no hay comprobación empírica posible».

la publicación del diario, como de cualquier otro género literario, siempre es motivo de reflexión y análisis por parte de un público plural. Y es que para Tortosa (2001: 237) la intimidad “no es un estado del alma o una forma de afrontar la relación del individuo consigo mismo, sino cuando menos una cuestión de construcción del lenguaje, una estrategia sígnica con la que definir los modos en que el individuo revierte sobre sí mismo su relación con el mundo”.

### Conclusión

En síntesis, la intimidad, en cualquier tipo de diario, es un indicador en el que se apoyan muchos estudiosos de la autobiografía para reflexionar cómo este juego de perspectivas se desarrolla y se revela en distintos grados de ambigüedad y complejidad conformando el elemento estructurador de la escritura diarística. Todo parece ser íntimo en el diario; de ahí, la paradoja de una modalidad escritural que se quiere secreta, privada, pública y abierta. Como obra de arte, dotada de un componente literario y poético, la intimidad allí desarrollada es irritante, confusa y moldeada, por lo que cabe hablar de una intimidad abierta, socializada, literaria y autobiográfica; en suma, se trataría de un pacto de intimidad que mantiene relaciones privilegiadas con el pacto autobiográfico. Más allá de la intimidad, las funciones terapéutica, ética y estética atribuidas al diario le colocan como una plataforma idónea, en la que el diarista se desahoga, defiende su yo amenazado y construye un espacio vital para no perderse del todo, dotando de algún sentido su propia leyenda. En última instancia, la escritura diarística es una mina de información sobre el caos y el sentimiento trágico de la vida, un documento para iluminar la esencia del hombre y aproximarse a la historia de su personalidad; una contribución a su biografía porque ayuda a situar los hechos plasmados en el género en un contexto político, social, histórico y cultural de su país.

### Referencias bibliográficas

- Aira, C. (2008). La intimidad, *Boletín del Centro de Estudios de Teoría y Crítica Literaria* 13-14, 1-8.
- Alberca, M. (2000). Prosa autobiográfica y literatura, *Historia y crítica de la literatura española. 9/1. Los nuevos nombres: 1975-2000. Primer Suplemento Jordi Gracia*. Barcelona: Crítica, 425-430.
- Alberca, M. (2003). La escritura invisible de las muchachas, *Memoria*, 1, 18-32.
- Aranguren, J. L. (1989). El ámbito de la intimidad, *De la intimidad*, Castillo del Pino (ed.), Barcelona: Crítica, 17-24.
- Aub, M. (1995). La gallina ciega. Diario español. Barcelona: Alba Editorial.
- Aub, M. (1998). Diarios (1939-1972). Barcelona: Alba Editorial.
- Blanchot, M. (1996). El diario íntimo y el relato, *Revista de Occidente 182-183*, 47-54.
- Boerner, P. (1978). Place du journal dans la littérature moderne, *Le journal et ses formes littéraires* (Actes du colloque de septembre 1975). Genève-Paris: Librairie Droz, 217-223.
- Bou, E. (1996). El diario: periferia y literatura, *Revista de Occidente 182-183*, 121-13.
- Caballé, A. (1995). Narcisos de tinta. Madrid: Megal.
- Caballé, A. (1996). Ego tristis (El diario íntimo en España), *Revista de Occidente 182-183*, 99-120.
- Camprubí, Z. (1991). Diario, 1. Cuba (1937-1939) (Traducción, introducción y notas de Graciela Palua de Nemes). Madrid: Alianza.

- Camprubí, Z. (1995). *Diario, 2. Estados Unidos (1939-1950)* (Traducción, introducción y notas de Graciela Palua de Nemes). Madrid: Alianza.
- Castilla Del Pino, C. (1996). Teoría de la intimidad, *Revista de Occidente 182-183*, 15-30.
- Catelli, N. (1996). “El diario íntimo: una posición femenina”, *Revista de Occidente 182-183*, 87-89
- Cedena G. (2004). *El diario y sus aplicaciones en los escritores del exilio español de posguerra*. Madrid: Fundación Universitaria Española.
- Corrado, D. (2000). *Le journal intime en Espagne*. Aix-en-Provence: Université de Provence.
- Corrado, D. (2003). Escritura y espacio en el diario de Zenobia Camprubí, *Memoria, 1*, 13-17.
- Chacel, R. (1994a). *Alcancía. Ida*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Chacel, R. (1994b). *Alcancía. Vuelta*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Didier, B. (1976). *Le journal intime*. Paris: PUF.
- Didier, B. (1978). Pour une sociologie du journal intime, *Le journal et ses formes littéraires*. Actes du colloque de septembre 1975. Genève-París: Librairie Droz, 245-265.
- Didier, B. (1996). El diario ¿forma abierta?, *Revista de Occidente 182-183*, 40-46
- Fernández Prieto, C. (2001). Autobiografía e intimidad, *Identidades culturales* (Actas del Congreso Internacional. Identidades Culturales celebrado en Octubre de 1999), M<sup>a</sup>. Ángeles Hermosilla Álvarez y Amalia Pulgarín Cuadrado (eds.). Universidad de Córdoba: Servicios de publicaciones, 161-176.
- Freixas, L. (1996). Auge del diario ¿íntimo? En España, *Revista de Occidente 182-183*, 5-14.
- Girard, A. (1963). *Le journal intime*. París: PUF.
- Girard, A. (1996). El diario como género literario”, *Revista de Occidente 182-183*, 31-38.
- Gómez De la Serna, R. (1972). *Diario póstumo*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Granell, M. Y & Dorta, A. (1963). *Antología de diarios íntimos*. Barcelona: Labor.
- Herralde, J. (2003). Vicios nocturnos: la lectura de diarios, *Memorias 1*, 5-12.
- Jiménez, J. R. (1990). Desterrado (Diario poético), *Selección de prosa lírica*, (edición de Francisco Javier Blasco Pascual). Madrid: Espasa Calpe, 327-356.
- Lecarme. J. y E. Lecarme-Tabone (1999). *L'autobiographie*. París: Armand Colin.
- Lejeune, PH. (1994). *El pacto autobiográfico y otros estudios*. Madrid: Megazul-Endimión.
- Lejeune, PH. (1996). La práctica del diario personal: una investigación (1986-1996), *Revista de Occidente 182-183*, 55-75.
- Lejeune, P. H. & Viollet, C. (2000). *Génèses du “Je”*. Manuscrits et autobiographie. Paris: CNRS Editions.
- Lejeune, P. H. & Bogaert. C. (2003). *Histoire d’une pratique: un journal à soi*. Paris: Textuel.
- Lejeune, P. H. & Bogaert. C. (2006). *Le journal intime: histoire et anthologie*. Paris: Textuel.
- Leleu, M. (1952). *Les journaux intimes*. Paris: PUF.
- Luque Amo, Á. (2018). La construcción del espacio íntimo en el diario literario, *Signa 27*, 745-764
- Moreno, A. (2012). Las confesiones discretas: el refugio literario de la intimidad, *RILCE 28*, 74-84.

- MUÑOZ MILLANES, J. (1996). “Los placeres de los diarios: el caso de Marià Manent”, *Revista de Occidente* 182-183, 136-146.
- PARDO, J. L. (1996). *La intimidad*. Valencia: Pre-Textos.
- Pessoa, F. (2013). *El libro del desasosiego*. Barcelona: Alcantilado.
- Picard, H. R. (1981). “El diario como género entre lo íntimo y lo público” 1616, *Anuario IV*, 115-122.
- Rannaud, G. (1978). “Le journal intime: de la rédaction à la publication. Essai d’approche sociologique d’un genre littéraire”, *Le journal et ses formes littéraires*. Actes du colloque de septembre 1975. Genève-Paris: Librairie Droz, 277-287.
- Romera Castillo, J. (2004). “Algo más sobre el estudio de la escritura diarística en España”, VV. AA. *Autobiografía en España: un balance*, Celia Fernández y M<sup>a</sup>. Ángeles Hermosilla (eds.). Madrid: Visor Libros, 95-112.
- Romera Castillo, J. (2006). *De primera mano. Sobre escritura autobiográfica en España (siglo XX)*. Madrid: Visor Libros.
- Tortosa, V. (2000). “La literatura púdica como forma de intervención público: el diario”, *SIGNA*, 9, 581-619.
- Tortosa, V. (2001). *Escrituras ensimismadas. La autobiografía literaria en la democracia española*. Alicante. Universidad de Alicante.
- Trapiello, A. (1998). *El escritor de diarios*. Barcelona: Ediciones península.

## PRATIQUES LITTÉRARIQUES DES ÉTUDIANTS SPÉCIALISÉS EN FLE EN TEMPS DE PANDÉMIE

Souad BENABBES

Université d'Oum El Bouaghi, Algérie

[souadbenabbes@yahoo.fr](mailto:souadbenabbes@yahoo.fr)

**Résumé :** Cette contribution propose de revenir à partir d'une enquête par questionnaire sur les effets du confinement imposé par la crise sanitaire planétaire à laquelle nous avons été confrontés pendant la pandémie de la Covid-19 sur les pratiques littéraires des étudiant·es de licence 3 inscrits en langue française. Les 120 étudiants de département de français de l'université d'Oum El Bouaghi (Algérie) s'expriment également sur les différentes stratégies de résilience adoptées afin de faire face aux contraintes de l'apprentissage à distance.

**Mots-clés :** littéracie, pandémie, université, questionnaire, FLE.

### LITERARY PRACTICES OF STUDENTS SPECIALIZING IN FLE IN PANDEMICS

**Abstract:** This contribution proposes to come back on the basis of a survey by questionnaire on the effects of the confinement imposed by the planetary sanitary crisis to which we were confronted during the pandemic of the Covid-19 on the literary practices of the students of Licence 3 registered in French language. The 120 students of the French department of the University of Oum El Bouaghi (Algeria) also express themselves on the various strategies of resiliation adopted in order to face the constraints of distance learning

**Keywords :** literacy, pandemic, university, questionnaire, FLE

### Introduction

La crise sanitaire de la Covid-19 a démultiplié l'intérêt pour le recours à la technologie dans l'enseignement supérieur, en particulier pour l'enseignement et l'évaluation à distance. Cela a contraint les universités algériennes et leurs consœurs aux quatre coins du monde à développer en un peu du temps des plateformes numériques de télé-enseignement afin d'assurer la continuité pédagogique offrant ainsi à des milliers d'étudiants des cours et des travaux dirigés à distance (Benabbes et Dezutter, 2022). Quel que soit le cycle, l'enseignement à distance a été un choc pour la plupart des enseignants. Ces derniers ont dû pallier la non-présence des étudiant·e·s par l'usage d'une ingénierie pédagogique d'urgence (Villiot-Leclercq, 2020). Par ailleurs, les études montrent que le confinement semble plus largement avoir été vécu par les étudiant·es sur un mode ambivalent : « ils et elles ont moins fréquemment déclaré seulement des sentiments négatifs, mais plus souvent des sentiments à la fois positifs et négatifs, ce qui suggère que, pour cette population, la vie en confinement a été d'une intensité émotionnelle particulière » (Bès & Demonsant, 2021 : 141). Par ailleurs, le confinement semble avoir eu un impact sur les compétences en lecture et en écriture. Les difficultés peuvent s'expliquer par le fait que les activités interactives de lecture et d'écriture et les travaux d'équipe ont été moins nombreux au cours de cette période. Partant des travaux d'Audet (2010), Baron et Bruillard (1996), la

présente étude a été mise en place auprès d'étudiants algériens spécialisés en FLE et a donc pour but de s'interroger sur les différents usages des TIC et leur impact sur le développement des compétences littéraires des étudiants de L3 en temps de pandémie. Plus particulièrement, nous nous intéressons aux pratiques lectorales et scripturales de la population observée durant la conjoncture sanitaire en vue de cibler les différentes mutations vécues et stratégies de résilience. Dès lors, dans quelle langue, les étudiants observés lisent et écrivent sur le WEB ? Le numérique contribue-t-il à améliorer et à développer leurs compétences lectorales et scripturales ? Dans quelle mesure, ces nouveaux environnements ont modifié les comportements et pratiques littéraires de ces étudiants ? En raison du développement exponentiel des nouvelles technologies de l'information et de la communication et leur usage durant la crise sanitaire, nous penserons que les étudiants visés par cette étude connaîtront de vrai progrès quant à leurs activités d'écriture et de lecture. Pour répondre à ces questions, nous nous fonderons sur les résultats partiels d'une enquête par questionnaire auprès de 120 étudiants inscrits au département de français de l'université d'Oum EL Bouaghi (Algérie). Mais auparavant, nous présentons les notions de littéracies universitaires et numériques et nous reviendrons sur l'apport des TIC dans l'amélioration des pratiques de lecture et d'écriture des apprenants de langues en présentant les principaux travaux qui ont été faits à ce sujet.

### ***0.1. Littéracie universitaire : concept nouveau à se construire***

D'une manière générale, l'enseignement supérieur est étroitement lié au système éducatif. D'une part, il tend à préparer un public spécialisé pour s'insérer ultérieurement dans le monde professionnel. D'autre part, il est connu par son « statut particulier de l'institution universitaire, productrice à la fois de connaissances et de formations » (Poteaux, 2013 : 1). Chaque année, environ 300000 bacheliers en Algérie quittent le lycée pour entrer à l'université. Cette dernière est le lieu de formation le plus important pour la quasi-totalité des lycéens. Toutefois, nombreux sont les étudiant.e.s qui décrochent, se démotivent car ils se trouvent dans l'incapacité de s'adapter à ce nouvel univers. Ce problème de l'acculturation à la formation universitaire est imputé, à notre sens, à la non maîtrise de la langue écrite et de ses différentes pratiques académiques. Revenons à la notion de littéracie qui est issue de recherches anglophones, puis utilisée en France depuis les années 2000, aussi bien dans le vocabulaire académique que politique voire médiatique. Par ailleurs, la notion a été souvent employée comme contraire de l'illettrisme, soit comme la maîtrise de compétences de production et de réception de l'écrit nécessaires à l'intégration dans la société (Rispaïl, 2011). Pour D. Lafontaine, la littéracie « englobe à la fois des capacités de lecture et d'écriture et se définit plus généralement comme un rapport de familiarité avec l'écrit tel qu'il permet à l'individu de développer ses connaissances par le canal de l'écrit. » (Lafontaine, 2002, p.3). De son côté, J-P, Jaffré précise que la littéracie « désigne l'ensemble des activités humaines qui impliquent l'usage de l'écriture, en réception et en production. Elle met un ensemble de compétences de base, linguistique et graphique, au service de pratiques, qu'elles soient techniques, cognitives, sociales ou culturelles ». (Jaffré, 2004 : 31). Autrement dit, la littéracie est un concept multidimensionnel qui se situe bien évidemment au-delà des compétences lectorales et scripturales. Etant essentielle à la réussite et à l'épanouissement de tout individu tant à l'école et au travail que dans la vie quotidienne, elle correspond à la compréhension et à l'analyse de l'information, des concepts et des représentations via plusieurs types de supports papiers ou numériques dans des situations d'interaction et de communication. Elle comporte ainsi une multitude de dimensions



linguistique, graphique cognitive, sociale et culturelle. Il convient d'expliciter dans la partie qui suit ce que signifie littéracie numérique.

### **0.2. La littéracie numérique**

Selon les chercheurs travaillant dans ce champ, il n'existe pas de définition bien déterminée de la notion de littéracie numérique. Pour s'approprier une véritable culture et compétences numériques, ils s'entendent sur la conjugaison de savoir-faire technologiques, de compétences intellectuelles et de comportements éthiques. Dans ce sens, Michael Hoechsmann et Helen Dewaard précise que : « La littéracie numérique n'est pas une catégorie technique qui décrit un niveau fonctionnel minimal de compétences technologiques, mais plutôt une vaste capacité de participer à une société qui utilise la technologie des communications numériques dans les milieux de travail, au gouvernement, en éducation, dans les domaines culturels, dans les espaces civiques, dans les foyers, dans les loisirs » (Hoechsmann et Dewaard, 2015). Selon les deux auteurs, une littéracie numérique regroupe l'alphabétisation imprimée, mais y ajoute de nouvelles compétences et de nouveaux savoir-faire techniques : création d'un site Web, production d'une vidéo, partage de connaissances et de documents. Ainsi, l'apprenant de nos jours est impliqué dans un monde dans lequel les environnements numériques ne cessent de se développer, a besoin de maîtriser ces technologies de la communication et de l'information

### **0.3. Méthodologie**

Afin de mesurer les effets de l'exploitation des TIC sur le développement des pratiques littéraciques des étudiants, nous avons choisi une approche quantitative fondée sur une enquête par questionnaire qui a été administré à la population observée en juin 2020. Nous avons élaboré une série de questions dont la finalité était de récolter des informations sûres : les usages sur le Web dans la sphère privée et dans la sphère universitaire ; les pratiques littéraciques de lecture et d'écriture sur le Web ; la focalisation/motivation selon le support (papier ou numérique) ; les stratégies de lecture mobilisées en environnement numérique ; l'amélioration de l'écriture à travers l'écran. Ainsi, notre questionnaire contenait des questions fermées, ouvertes et semi-ouvertes et comportait 22 questions. Il est divisé en quatre parties. La première permet de connaître le profil du répondant ou de la répondante (données biographiques et sociolinguistique : sexe, âge, filière de baccalauréat et pratiques langagières des étudiants dans leur contexte familial, social et universitaire). La deuxième partie vise à découvrir l'éventuelle possession d'un équipement informatique et connexion Internet, usage personnel des TIC par les étudiants. La troisième et dernière partie porte sur la contribution des TIC à l'amélioration des littéracies numériques et particulièrement le développement des compétences communicatives en français par nos enquêtés.

## **1. Synthèse des résultats**

Les résultats que nous présentons ci-après concernent quelques questions qui étaient particulièrement destinées à nous permettre de cerner les caractéristiques sociolinguistiques des étudiants et leur motivation pour apprendre le français, l'usage des TIC en privé et en contexte formel et leur apport à l'amélioration de leurs pratiques littéraciques.

### 3.1. Caractéristiques sociologiques et pratiques langagiers des étudiants observés

Tableau 1 : Caractéristiques des étudiants observés selon les variables Sexe et Filière de baccalauréat

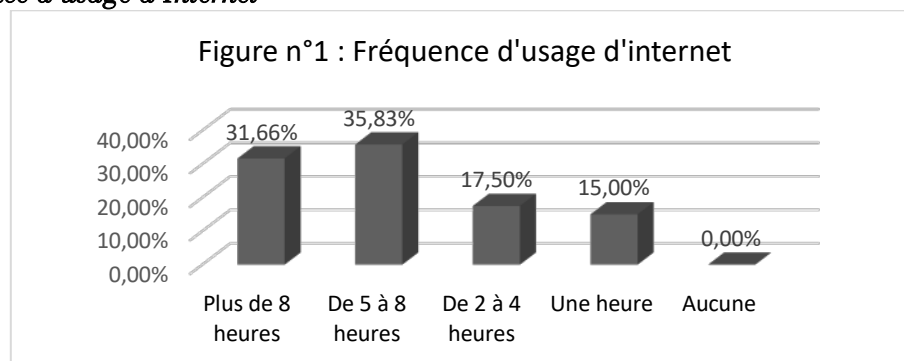
Filière de baccalauréat	Homme	Femme	Total
Lettres et philosophie	21	57	78
Langues étrangères	7	25	32
Sciences expérimentales	3	7	10
Nombre total	31	89	120

Selon les résultats obtenus présentées dans le tableau 1, la plupart des étudiants visés par cette étude sont en majorité de sexe féminin (63%). 78 de ces étudiants ont un baccalauréat en Lettres et philosophie contre 32 issus des Lettres et des langues étrangères, suivis de 10 étudiants de la filière des sciences expérimentales. Leur niveau en langue française, d'après leurs déclarations varie entre bon et moyen.

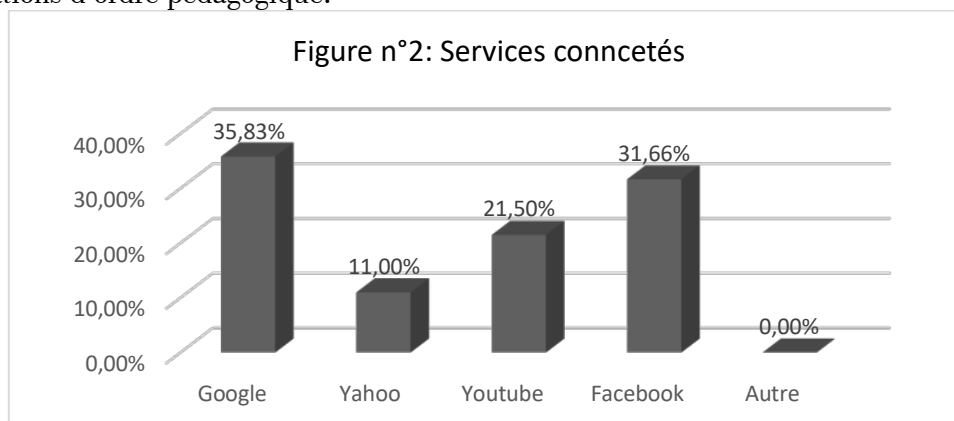
### 3.2. Usage des TIC en contexte formel et informel

Nous voulons à travers les questions 6, 7 et 8 vérifier la place accordée par les étudiants à l'usage des technologies numériques, à travers l'appropriation d'une adresse électronique ou d'un compte Facebook. Les réponses obtenues à ces questions montrent que la plupart des étudiants (90%) possèdent un compte Facebook et déclarent l'utiliser abondamment pour la recherche d'informations et la communication avec leurs pairs afin de partager les documents et les cours de la spécialité, mais aussi pour apprendre à communiquer en français. 80 étudiants disent qu'ils ont un compte Facebook depuis plus de cinq ans, avant même leur entrée à l'université. Selon eux, c'est le lieu virtuel où ils avaient l'habitude de partager des cours, des exercices corrigés depuis le secondaire. Toutefois, la majorité des étudiants (69%) répond n'avoir une adresse mail que dernièrement depuis leur inscription en 1<sup>ère</sup> année de licence pour pouvoir créer un compte d'utilisateur et accéder aux différentes plateformes de l'université (Progres, Moodle). Quant aux questions 9, 10, 11 et 12, elles visent à vérifier si les participants à cette recherche ont des ordinateurs chez eux ou téléphones intelligents connectés ou non. Les réponses ont été surprenantes car moins de la moitié des étudiants (44%) déclare avoir un ordinateur à domicile dont 86% sont branchés à une connexion internet (ADSL). Par ailleurs, 83 étudiants répondent qu'ils possèdent un smartphone connecté et 37 autres déclarent n'avoir pas de téléphone intelligent. Ce qui confirme que notre population observée est majoritairement branchée aux nouvelles technologies.

### 3.3. Fréquence d'usage d'Internet



Selon les résultats présentés dans la figure ci-dessus, 39% d'étudiants utilisent intensivement Internet (plus de 8 heures par jours). Ils participent de manière active aux discussions qui se déroulent essentiellement avec leurs camarades de la promotion. Ils utilisent leur compte pour accéder aux cours et aux affichages sur la plateforme. Environ 30 % des enquêtés disent utiliser le net de 5 à 8 heures par jours pour les besoins de la formation. 18% des étudiants interrogés répondent qu'ils se connectent à internet une heure par jour et souvent au cyber café étant donné qu'ils n'ont pas une connexion sur téléphone ou via wifi. Il est à noter que quelles que soient ces fonctionnalités (navigation, messagerie électronique, chats, forums), leur utilisation est le plus souvent motivée par des préoccupations d'ordre pédagogique.



### 3.4. Services connectés

À la question : « Quel(s) service(s) web utilisez-vous pour effectuer vos recherches d'informations le plus souvent pendant la pandémie ? », il s'avère que toute la population étudiante surfent la plupart du temps sur Google (33%). Vient ensuite, Facebook (37 %), suivi respectivement de YouTube (18 %) et de Gmail (11.00%). En distinguant entre savoir livresque et savoir informatisé, tous les étudiants répondent qu'il est clair qu'il y a une différence entre les deux. La plupart d'entre eux disent qu'ils ne peuvent pas posséder tous les ouvrages de la spécialité, c'est pourquoi ils s'appuient sur internet pour accéder aux savoirs qu'ils leur sont nécessaires.

### 3.5. Outils de communication technologique

*Tableau 2 : Outils de communication*

Q 17 : Quels outils technologiques utilisez-vous pour communiquer avec vos collègues en dehors des cours dans le cadre de vos activités d'apprentissage ?	Moyenne
<b>Désignation</b>	
Réseaux sociaux.	4.86
Messagerie (SMS).	3.63
Forums ou blogs de discussion.	2.74
Plateforme de l'Université.	1.52
Courrier électronique.	1.00

Questionnés sur l'usage des outils de communication synchrones et asynchrones disponibles en ligne, les données présentées dans le tableau ci-dessus indiquent que la plupart d'étudiants trouvent que les réseaux sociaux (Facebook, Instagram, Twitter) et le lieu

le plus propice pour rentrer en contact avec leurs collègues et qu'ils maîtrisent efficacement. L'usage de la messagerie téléphonique se positionne en deuxième classe. Toutefois, ils utilisent moins intensivement les forums ou les blogs de discussion. La navigation sur la plateforme Moodle n'intéresse pas comme nous l'avons pensé la population observée. Enfin, les courriers électroniques ne constituent pour les étudiants un espace préféré pour se communiquer avec leurs pairs. La fréquence de l'utilisation du réseau internet pour consulter sa boîte électronique ou écrire un mail dans le cadre de la formation est inférieure à celle de l'utilisation des réseaux sociaux.

### 3.6 Usage des langues et TIC

Tableau 3 : Langues utilisées et TIC

Q 18 : D'une manière générale, dans quelle langue, lisez-vous en utilisant les TIC ?	Moyenne
<b>Désignation</b>	
Le français	3.00
L'arabe	1.65
L'anglais	0.82

La question n°18 invite les étudiants à classer par ordre décroissant les langues dans lesquelles ils lisent les supports numériques. Les données obtenues montrent que la quasi-totalité des étudiants interrogés lit des documents ou textes écrits en français. Selon eux, le français est la langue de spécialité et leur permet donc d'accéder aux savoirs, de connaître les règles de la langue française. Certains étudiants déclarent l'utiliser sur les réseaux sociaux pour communiquer avec des francophones ou natifs pour mieux apprendre à s'exprimer en français. L'arabe vient en deuxième position. Il est utilisé intensivement en tchat ou communications personnels. La population interrogée utilise également l'anglais pour télécharger des fichiers en rapport avec leur spécialité. Selon les répondants, l'anglais est la première langue dans laquelle tous les ouvrages et les publications de grande renommée se font.

### 3.7 Documents numériques lus en français

Tableau 3 : Documents numériques lus en FR

Q 19 : Que lisez-vous en français lorsque vous utilisez les TIC ?	Moyenne
<b>Désignation</b>	
Documents en rapport avec la spécialité.	5.43
Cours en ligne sur la plateforme de l'Université.	4.22
Messages sur les réseaux sociaux.	3.87
Cours de langue française.	2.65
Documents de culture générale.	1.71
Courrier électronique.	0.84

La quasi-totalité des étudiants interrogés s'entend pour répondre qu'il lisent souvent des documents en rapport avec la spécialité. Ces ressources leur permettent d'enrichir leurs connaissances et de mieux comprendre les cours dispensés en classe. Les cours en ligne disponibles sur la plateforme sont également consultés mais pas fréquemment car les étudiants préfèrent les avoir en version papier. Les messages postés sur les réseaux sociaux représentent une source de lecture. Les étudiants lisent des cours de langue française,

notamment en grammaire pour mieux s'appropriier les règles linguistiques et des fiches techniques concernant l'écriture des rapports, des comptes rendus pour mieux s'imprégner les techniques rédactionnelles. Des documents de culture générale attirent moins la plupart des étudiants. Enfin, les courriers électroniques demeurent moins consultés par les étudiants observés.

### 3.8. Langue d'écriture et TIC

Tableau 4 : Langue d'écriture et TIC

Q 20 : D'une manière générale, dans quelle langue, écrivez-vous lorsque vous utilisez les TIC ?	Moyenne
<b>Désignation</b>	
Le français	3.00
L'arabe	1.68
L'anglais	0.46

La question n°20 invite les étudiants à classer par ordre décroissant les langues dans lesquelles ils écrivent, commentent en rapport avec l'usage des TIC. Les données présentées dans le tableau ci-dessus montrent que la plupart des étudiants interrogés écrivent en français et ils avancent que cela leur permet d'apprendre l'orthographe et de maîtriser les techniques d'écriture. Comme pour la question n°18, l'arabe vient en deuxième position. Il est utilisé en tchat ou communications personnelles. Un des étudiants nous dit : « Je ne suis pas trop fort en français, je l'utilise certes en classe, pour les résumés et les synthèses des cours, la rédaction des rapports et travaux pratiques. Toutefois, l'arabe me facilite la communication avec mes amis hors classe. » Peu d'étudiants ont cité l'anglais comme troisième langue dans laquelle, ils communiquent par écrit avec des natifs ou effectuent des recherches sur internet. Selon les mêmes répondants, il faut apprendre à utiliser l'anglais pour se documenter et se préparer aux journées scientifiques qui s'organisent ici en Algérie ou ailleurs.

### 3.9 Rapport aux documents numériques

Questionnées sur leur rapport aux documents numériques qu'ils cherchent en ligne et qui l'intéressent, la plupart des lecteurs, plus de 68%, téléchargent ces documents sur leurs postes pour une lecture ultérieure. De plus, plus que le tiers soit 17% déclarent lire ces documents sur écran et 15 % déclarent les imprimer pour les lire. Les résultats obtenus dévoilent la fidélité des étudiants interrogés au document papier même s'il y a une égalité entre ceux qui lisent sur écran et ceux qui impriment ces documents pour une lecture ultérieure.

### 3.10 Lecture numérique et télécollaboration

Q 21 : Partagez-vous les documents numériques lus dans vos réseaux académiques ?	Moyenne
<b>Désignation</b>	
Toujours	23%
Souvent	35%
Parfois	17%
Rarement	18%
Jamais	7%

Il ressort des estimations présentées dans le tableau ci-dessus que les étudiants enquêtés partagent en général les documents numériques lus et susceptibles d'intéresser leurs pairs. 7% seulement des répondants ne communiquent jamais ces documents, plus que la moitié des enquêtés communique les documents toujours ou souvent et plus que le tiers les communique parfois ou rarement. L'écran offre des fonctionnalités permettant d'augmenter la lecture : hyperliens, surlignage, annotation, dictionnaire, recherche. Pour la majorité des questionnés, ces fonctionnalités ont eu peu d'intérêt. L'annotation est une remarque destinée à expliquer ou commenter un texte, le surlignage une opération de mise en évidence. Ces deux fonctionnalités supposent que le lecteur garde sous une forme ou sous une autre le texte annoté.

### ***3.11 Apport des TIC à l'amélioration des pratiques littéraciques***

La question n°22 demande aux apprenants de répondre si l'usage des TIC leur a permis de progresser en matière de lecture et d'écriture en français. La majorité des étudiants (68 %) estime avoir beaucoup progressé à l'écrit et à la lecture durant les deux dernières années de leur formation à l'université ». 21 de la population interrogée (17 %) ont pour autant le sentiment d'avoir moyennement appris à lire et à écrire en français. Enfin, 14 étudiants (14 %) déclarent n'avoir rien appris du tout. En effet, l'écrit en français est une activité qui exige beaucoup d'efforts et de volonté, mais d'après les résultats présentés ici, nous pouvons dire que la plupart des étudiants sont satisfaits de la qualité du progrès qu'ils ont réalisé.

## **4. Discussion**

En somme, il semble évident à ce stade d'analyse de souligner les points saillants de cette étude. Rappelons que le but de cette dernière est de vérifier les effets de l'usage des TIC sur le développement des compétences littéraciques des étudiants inscrits au département de français de l'université d'Oum El Bouaghi (Algérie) pendant la pandémie de la covid 19 étant donné que nous ne pouvons pas échapper aux bouleversements que génèrent ces technologies dans tous les secteurs éducatif, économique, culturel, etc. Il appert que la plupart des étudiants interrogés sont bien pourvus en matériel numérique : ils possèdent un ordinateur portable ou un smartphone avec connexion à Internet. L'usage des TIC favorisent les activités de lecture et d'écriture ainsi que le travail collaboratif en ligne. Dans ce sens, D. Bucheton précise que l'école et l'université se doivent d'être à la hauteur de l'explosion des pratiques d'écriture « Contrairement aux prédictions des années 2000, annonçant la disparition de l'écriture au profit de téléphone, les pratiques d'écriture explosent dans tous les pays développés. Il suffit de passer une heure dans le train le matin pour voir les gens agiter frénétiquement leurs deux pouces pour garder constamment le contact avec leurs proches. (Bucheton, 2014 : 5). En effet, le recours au numérique motive les apprenants et les conduit à s'auto-former et collaborer entre pairs. Le décalage observé entre La fréquentation des plateformes non institutionnelles (réseaux sociaux) et institutionnelles (Moodle), entre les attentes des étudiants et les outils fournis par les institutions (Roland, 2013) peut se réduire et se résoudre si les enseignants et les étudiants acquièrent des compétences par des formations à ce sujet. Cette faible fréquentation s'explique fondamentalement par le peu d'interactivité entre les étudiants et les enseignants ou le manque de documents déposés sur la plateforme de l'université. En revanche, comme

nous l'avons tous constaté, les apprenants du 3<sup>ème</sup> millénaire ne s'appuient pas uniquement sur l'université, ils créent eux-mêmes des groupes numériques de travail, appelés « groupes Facebook ». Non préparés à cette crise, les étudiants et les enseignants algériens ont trouvé en Facebook l'espace de communication et de continuité pédagogique (Benabbes, 2020).

### Conclusion

L'objectif de cette étude était d'appréhender la place réservée au numérique dans les manières d'apprendre le FLE par des étudiants de L3, d'une part, puis de mesurer les effets de leurs usages sur l'amélioration des compétences littéraires de la population observée, d'autre part. Les TIC constituent des ressources informationnelles et communicationnelles, de nature diverse et riche, à des usages personnels, professionnels ou pédagogiques. Elles offrent aux apprenants une opportunité leur permettant de participer au développement de leurs propres compétences langagières, de donner sens à leurs activités d'apprentissage et entrer en communication avec des pairs socio-culturellement différents. Il ressort des résultats obtenus que la plupart des étudiants enquêtés trouvent que leur niveau a été amélioré que soit en activité de lecture ou d'écriture. Les réponses aux questionnaires révèlent que l'usage des environnements numériques (courrier, réseaux sociaux, forum et plateforme) pendant la pandémie varie selon les besoins des étudiants qui déclarent utiliser fréquemment les réseaux sociaux pour partager des cours, des informations, des vidéos et des actualités. La plupart des étudiants interrogés reconnaissent que grâce à ces espaces, ils utilisent massivement le français pour leur recherche, commentaire et partage des informations. Dès lors, si les politiques de formation de l'université algérienne cherchent à remplacer même partiellement une partie des enseignements en présentiel par un accompagnement à distance, notamment pour les matières transversales, il est nécessaire de s'interroger sur les modalités et les ambitions de cette orientation.

Au final rappelons que les données présentées ici sont issues d'une enquête exploratoire présentant certaines limites. La première concerne le contexte, notamment le public observé qui ne représente pas massivement la population de l'université étudiée. Il conviendrait de réaliser ultérieurement une autre recherche ciblant des étudiants inscrits dans d'autres départements. La seconde limite concerne l'évaluation de ces pratiques littéraires à distance par les pairs ou les enseignants qui n'a pas été privilégiée ici.

### Références bibliographiques

- Assude, T., Bessieres, D., Combrouze, D., & Loisy, C., 2010, Conditions des genèses d'usage des technologies numériques dans l'éducation. *Revue STICEF*, 17, pp. 1764-7223.
- Audet, L., 2010, « Wikis, blogues et web 2.0, Opportunités et impacts pour la formation à distance ». REFAD.
- Barré De Miniac, C., 2004, *La littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*, Paris, L'Harmattan, p. 31.
- Baron G.L., Bruillard, E., 1996, *L'informatique et ses usages dans l'éducation*, Presse Universitaires de France, Paris, coll : L'Éducateur.
- Benabbes S., 2020, Confinement et usage de Facebook : représentations et formes de télécollaboration chez des étudiants de FLE en Algérie, actes du colloque PRUNE : <https://prune.conference.univ-poitiers.fr/confinement-et-usage-de-facebook->



[representations-et-formes-de-telecollaboration-chez-des-etudiants-de-fle-en-algerie/](#)

- Benabbes S., Dezutter, O, 2022, Télé-enseignement/apprentissage du français à l'université algérienne et ailleurs dans le monde Enjeux, défis et pratiques innovantes, Editions : Frantz Fanon, Algérie.
- Cuq, J. -P, 2003, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris : CLE International.
- Gerbault, J, 2002, *TIC et diffusion du français. Des aspects cognitifs, socio-affectifs et techniques des TIC aux politiques linguistiques*. Paris : L'Harmattan.
- Hoechsmann, M., Dewaard, H, 2015, « Définir la politique de littératie numérique et la pratique dans le paysage de l'éducation canadienne », *Habilo Médias*. Accès : <http://habilomedias.ca/sites/mediasmarts/files/publication-report/full/definir-litteratie-numerique.pdf>
- Jaffré, J-P, 2004, « La littéracie : histoire d'un mot, effets d'un concept », dans Christine Barré - De Miniac, Catherine.
- Lafontaine, D, 2010, « Des pratiques aux performances : la littératie chez les jeunes de 15 ans », *Diptyque*, n° 18, p.11-42.
- Rispail, M, 2011, Littéracie : une notion entre didactique et socio-linguistique. *Forum lecture*. [https://www.forumlecture.ch/fokusartikel1\\_2011\\_1.cfm](https://www.forumlecture.ch/fokusartikel1_2011_1.cfm).
- Roland, N, 2013, Facebook au service de l'apprentissage : regards sur quelques pratiques d'étudiants universitaires. *Eduquer*, 102, 17-19.

## LES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION DANS UN CONTEXTE UNIVERSITAIRE DE CRISE

Naoual AOUALI

Université Ibn Khaldoun de Tiaret, Algérie

[aoualinawel@gmail.com](mailto:aoualinawel@gmail.com)

**Résumé :** L'étude présentée dans cet article met en perspective la manière dont des enseignants d'une université algérienne ont affronté, durant la pandémie de la Covid-19, la situation du passage d'un enseignement en présentiel à un enseignement à distance. L'utilisation des technologies de l'information et de la communication s'imposait et constituait une solution au problème de continuité des études universitaires et à la réactualisation continue des contenus et des pratiques enseignantes. Malheureusement, cette situation de crise s'est heurtée à beaucoup de difficultés de non maîtrise de l'outil informatique et de non-disponibilité des moyens. Cet article vise, justement, à interroger les enjeux du recours aux TIC en pédagogie universitaire durant cette période de crise.

**Mots-clés :** TIC, enseignant, université, apprenant, enseignement à distance.

### INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN A UNIVERSITY CONTEXT OF CRISIS

**Abstract:** The study presented in this article exposes how, during the Covid-19 pandemic, teachers at an Algerian university coped with the transition from face-to-face teaching to distance learning. The use of information and communication technologies was essential and constituted a solution to the problem of the continuity of university studies and the updating of content. Unfortunately, this crisis situation came up against many difficulties represented by the lack of mastery of the computer tool and non-availability of the necessary means. In the context of this article and through the study of this situation We aimed to raise the stakes of the use of TIC in university pedagogy in times of crisis.

**Keywords:** TIC, teacher, university, learner, distance education.

### Introduction

Les technologies de l'information et de la communication sont aujourd'hui en pleine émergence dans tous les domaines surtout dans le domaine éducatif. Les TIC interpellent l'enseignant universitaire à de nouveaux défis pour moderniser son enseignement et suivre les changements actuels qui se font à une vitesse exponentielle. L'Algérie, comme beaucoup d'autres pays, a adopté une politique d'incitation à l'utilisation de ces technologies et récemment, en 2016, le ministère de l'enseignement supérieur a mis en place une formation à distance en TIC destinée aux enseignants nouvellement recrutés afin de les initier au numérique et à la conception des cours en ligne dans le but de garantir un enseignement universitaire de qualité. À la fin de cette formation des attestations de possession de compétences informatiques en pédagogie universitaire seront livrées à ces enseignants et cette certification garantit un niveau de maîtrise du numérique. La maîtrise de l'outil informatique est donc une pertinence voire même une urgence surtout dans la

situation de crise où l'enseignement à distance a remplacé l'enseignement en présentiel. L'enseignant était amené, non seulement, à suivre les changements perpétuels dans les programmes et les curriculums mais aussi à changer son enseignement et son environnement ainsi que l'environnement de l'apprenant selon les exigences de son métier et de la société. Sa posture, dans un tel environnement, change de celle de transmetteur de savoir à celle de guide et de tuteur. Dans une telle situation, nous nous sommes posé les questions suivantes: comment les enseignants vont-ils s'adapter à cette situation et mener à bien leur travail ? Une autre question intimement liée à la première et qui surgit, c'est celle de savoir : Quelles sont les compétences transversales à acquérir ou à posséder dans une telle situation ? À partir de ces questions de recherche, nous postulons que la conception des cours en ligne et la manipulation des différentes plateformes exigent des compétences transversales qui sont surtout techniques et les enseignants pourront dispenser des cours de qualité à distance à l'aide de la collaboration entre pairs. Bien que l'enseignant puisse se servir de l'internet mais la collaboration fera gagner beaucoup de temps.

## 1. Cadre théorique

De nombreux chercheurs abordent la question de l'intégration des technologies de l'information et de la communication au supérieur dans des conditions favorables, mais dans notre recherche nous l'abordons dans une situation de crise. Notre étude repose sur l'élaboration d'un entretien avec les enseignants, acteurs responsables du transfert des savoirs aux apprenants ; ce transfert caractérisé par une modification de la relation entre les acteurs (enseignant/apprenant), une relation qui, selon la théorie de Meyrowitz (1993), conduit à une perte du sens du lieu ou d'appartenance à un lieu et à une focalisation sur les savoirs. Pour sa part, M. Lebrun (2011) insiste sur la prise en considération du contexte académique dans n'importe quel projet d'innovation. Selon Gather Thurler (2004), « le sort d'une innovation dépend fortement du sens que lui donneront les acteurs, notamment ceux à qui l'on demande de changer leurs pratiques ». Alors que Tardif (1998) énonce des principes pour l'intégration des TIC tels que : la construction des connaissances entre pairs, c'est-à-dire la collaboration et le recours à des stratégies qui permettent l'utilisation efficace de l'information et le développement des compétences, tout en mettant de l'avant le contexte et sa structure. Tous ces chercheurs expliquent comment rendre l'enseignement, à l'aide des TIC, facile et attrayant en tenant compte de quelques conditions favorables.

### 1.1 Intégration des TIC et positionnement épistémologique

Les recherches faites sur l'intégration des TIC dans l'enseignement précisent deux courants épistémologiques majeurs, le premier est de type socioconstructiviste alors que le deuxième est néo comportementaliste et pragmatique. Sur cela, Larose, Grenon et Lafrance (1999) expliquent :

Les recherches sur l'intégration des TIC dans l'enseignement identifient deux courants majeurs. Le premier, fondé sur une épistémologie socioconstructiviste, analyse cette intégration comme vitale et favorable à la modification des pratiques d'enseignement. Le deuxième, de type néo comportementaliste et pragmatique, considère les TIC comme de simples outils compatibles avec un enseignement traditionnel.

Les deux courants reflètent la réalité qui existe dans l'université actuellement, force est de constater une disparité entre deux types d'utilisateurs : des utilisateurs qui maîtrisent parfaitement l'outil informatique, ces derniers proviennent surtout des filières : informatiques, sciences exactes, mathématiques... et donc pour cette catégorie d'utilisateurs l'intégration des TIC est favorable ; d'autres utilisent les TIC de façon très limitée (manipulation de courrier électronique, recherche de cours, remplissage des notes [...]), ces derniers se trouvent, surtout, dans les filières des sciences humaines, littéraires [...], pour ces utilisateurs les TIC sont de simples outils.

### ***1.2. Orientations pédagogiques à l'université algérienne***

S'agissant des TIC à l'université algérienne, nous pouvons distinguer quatre périodes. Depuis plusieurs années (2011), le ministère de l'enseignement supérieur a mis l'accent sur l'importance de l'utilisation des TIC dans la pédagogie universitaire. À noter que, même si cette intégration du numérique s'est faite depuis longtemps, sa progression et sa mise en œuvre se faisait avec un rythme très lent, et cette période est marquée par une pédagogie universitaire basée sur l'enseignement en présentiel. Durant la période de la pandémie de la Covid-19 les enseignements sont passés du mode présentiel au mode à distance et du coup l'enseignant était confronté à un lot de nouveautés et doit s'y adonner à fond pour répondre aux exigences qui s'imposent, tout ceci dans le but de remplir pleinement sa tâche et s'imposer dans la nouvelle société (classes virtuelles, visioconférences, nouvelles méthodes de travail, scénarisation et informatisation des cours avec leur mise sur la plateforme universitaire, ressources à mettre à la disposition des apprenants, proposition d'activités nécessitant un travail collaboratif entre apprenants et gestion des groupes, , ...à partir de l'entrée universitaire 2021/2022, les cours sont dispensés, majoritairement, en hybride. 2022/2023, on assiste à un retour au mode présentiel des cours avec quelques cours qui se font en hybride ou totalement à distance.

## **2. Méthodologie**

Notre objectif était d'identifier les enjeux du recours aux technologies de l'information et de la communication en pédagogie universitaire. Nous voulions savoir comment les enseignants avaient procédé pour acquérir des compétences et nous avons cherché à décrire la situation à laquelle ils étaient confrontés. Pour ce faire, nous avons eu recours à un entretien semi directif avec des enseignants de l'université Hassiba Ben bouali de chlef. Les données récoltées permettent de décrire la situation de crise qui s'est imposée et de répondre à notre question relative aux types de compétences nécessaires.

### 3. Résultats

En interrogeant les enseignants sur l'intégration des TIC dans la pédagogie universitaire nous avons eu les résultats suivants

#### 3.1. Utilité des TIC dans l'enseignement universitaire

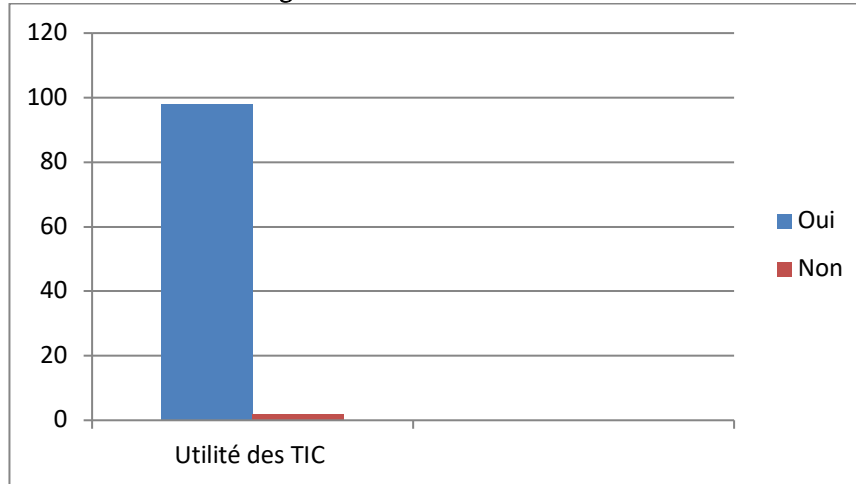


Figure 1 : Pourcentage des répondants qui se déclarent en accord ou non à l'égard de l'utilité des TIC en enseignement universitaire.

Presque tous les enseignants (98%) s'accordent pour dire que les TIC sont utiles en pédagogie universitaire et 2% trouvent l'usage du numérique inutile.

#### 3.2. Le rapport des enseignants avec les TIC

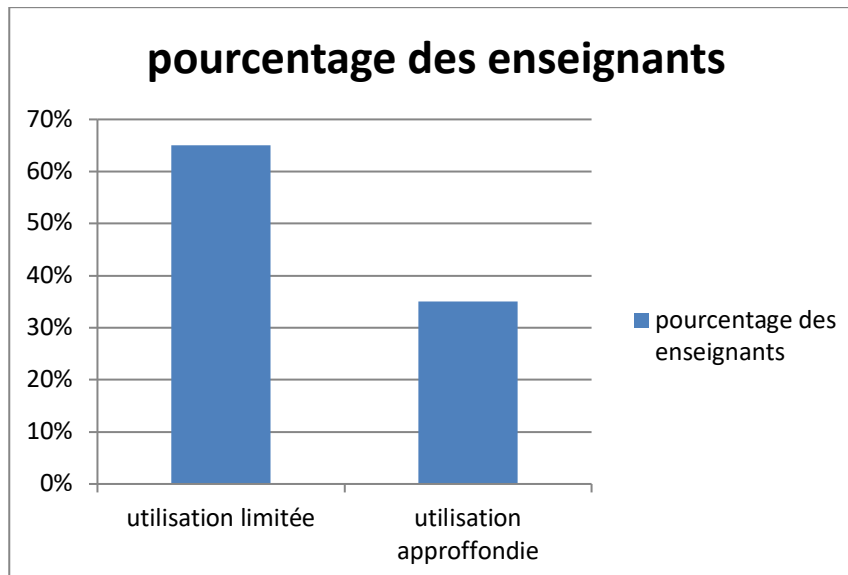


Figure 2 : Utilisation des TIC par les enseignants

À travers les discussions avec les enseignants, nous avons trouvé que beaucoup d'entre eux (65%) utilisent l'ordinateur quotidiennement pour la recherche d'informations et la

préparation des cours, c'est un usage limité, alors que le reste (35%) l'utilise pour des recherches approfondies et avec performance.

### 3.3 Disponibilité des moyens

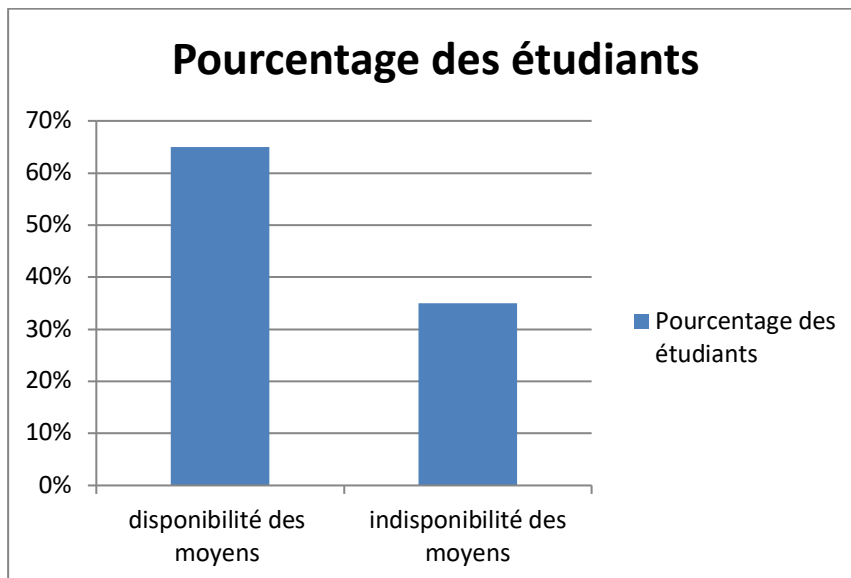


Figure 3 : Disponibilité des moyens chez les étudiants

Ces résultats concernent la disponibilité des moyens chez les étudiants, 65% de ces apprenants ne possèdent pas l'outil informatique alors que le reste 35% en possède (ordinateur et réseau internet).

### 3.4 Formation des enseignants au numérique

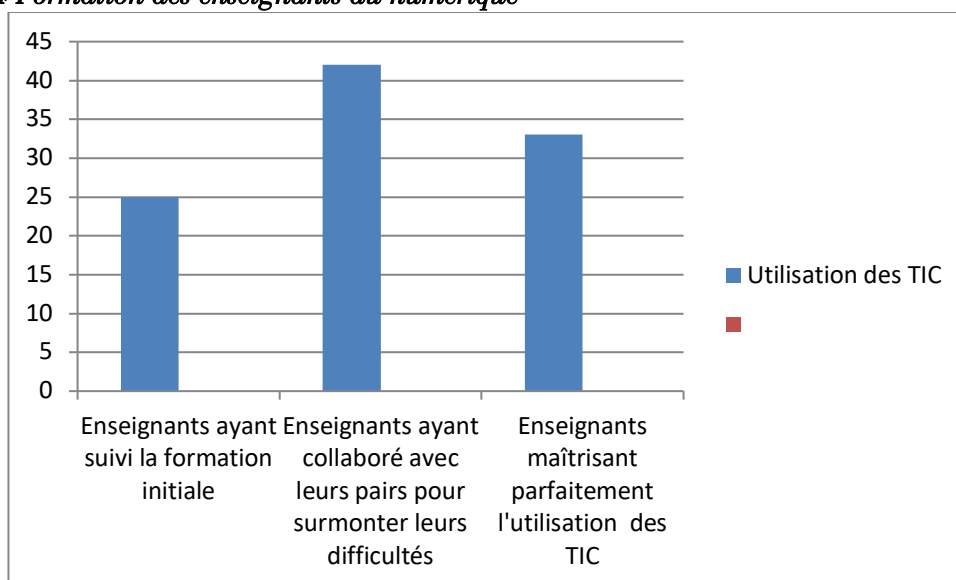


Figure 4 : Les types d'utilisateurs des TIC

Il existe trois types d'utilisateurs parmi les enseignants, ceux qui ont suivi la formation initiale exigée par l'université (25%) et ceux qui ne maîtrisent pas le numérique (42%) et enfin les enseignants qui maîtrisent parfaitement les TIC et qui représentent (33%).

Les enseignants, qui ont suivi la formation initiale exigée par l'université et qui s'est faite à distance, ont développé des compétences techniques très bénéfiques. « Cette formation représente un apport majeur dans l'acquisition des nouvelles méthodes modernes d'enseignement hybride. Un nombre important de ressources ont été mises à notre disposition : documentation riche et variée, une plateforme accessible... » (Réponse d'un enseignant).

D'autres enseignants ont acquis des compétences en informatique grâce à leurs pairs, et la collaboration s'étendait au-delà de leur université et se faisait avec des collègues de différentes universités du pays.

« Nous avons apprécié les relations que nous avons établies, durant la formation, avec divers collègues de toutes les universités du pays et dans diverses disciplines scientifiques et les échanges étaient très constructifs », (réponse d'un enseignant).

« Les nombreuses réunions en ligne qu'on a tenu avec tous les enseignants du département dans lequel je faisais partie nous ont été très instructives et formatives » (réponse d'un enseignant).

Alors que certains enseignants maîtrisent parfaitement l'outil informatique et affirment avoir utilisé les TIC dans leur pratique quotidienne des cours bien avant la crise, ils expliquent que les TIC permettent un enseignement plus significatif, et aident à développer la créativité.

### 3.5. Compétences développées

Dans cette partie, nous présentons les réponses de quelques enseignants :

**Enseignant 1 :** « l'intégration du numérique m'a permis d'acquérir plusieurs compétences à savoir :

- Tracer des objectifs en tenant compte des circonstances des apprenants.
- Scénariser un cours pour un enseignement à distance et le mettre en ligne en utilisant des logiciels et des plateformes comme : vue, opale, Edx studio et E-learning moodle...
- Le tutorat et l'accompagnement des étudiants en ligne.
- Connaître les techniques d'enseignement numérique et utiliser différentes approches d'enseignement comme l'approche par les compétences et l'approche par les objectifs (selon le cours en question).

Tout ça était très bénéfique à l'exception d'un peu de stress.»

**Enseignant 2 :** « les compétences en informatique sont visibles en pratique, on ne peut acquérir des compétences qu'en étant en visioconférence, et en scénarisant un cours...

Et à chaque fois, on apprend de nouveau, chaque cours apporte un plus ».

**Enseignant 3 :** « mettre un cours sur la plateforme universitaire MOODLE nécessite un accompagnement. Personnellement, j'ai appris à le faire après plusieurs expériences et en étant guidé de mes collègues, ce n'était pas aisé mais maintenant, je peux éditer mon cours tout seul. J'ai appris à organiser un cours sur la plateforme en plusieurs chapitres, à créer des tests, des quiz, à ajouter des ressources, à planifier des discussions via le net, à ajouter des forums de discussions dans mon espace sur la plateforme, mais c'est un travail qui demande de l'effort et beaucoup de temps. »

**Enseignant 4 :** « malgré les longues années d'expériences à l'université mais je me suis trouvé dans une situation difficile, utiliser les TIC dans mon travail était un grand défi. Les



enseignants qui sont jeunes utilisent le numérique avec aisance, ils m'ont trop aidé et ils continuent à le faire jusqu'à présent »

## **4. Discussion**

### **4.1. Utilité des TIC**

La question relative à l'utilité du numérique au supérieur n'était pas posée dans le but de vouloir savoir si les TIC sont utiles ou non, mais pour savoir s'il existe encore des personnes qui résistent à l'intégration du numérique et qui voient toujours que la manière classique de dispenser les cours est toujours la meilleure. Le pourcentage de cette catégorie de personnes est très réduit, ces enseignants expliquent qu'ils préfèrent lire un livre, faire leurs recherches dans des bibliothèques ou chez eux parmi leurs livres et ils expliquent que l'ordinateur n'est qu'un outil au service du savoir et l'essentiel c'est le savoir en lui-même peu importe le moyen.

### **4.2. Le rapport des enseignants avec les TIC**

L'usage de l'ordinateur par les enseignants est limité à des requêtes simples, en utilisant, souvent, seulement, le moteur de recherche Google chrome, ce qui a été attesté par les recherches de Baron *et al* (1996), ces chercheurs ont montré que les enseignants ne sont pas des technophobes et qu'ils utilisent l'outil informatique pour la préparation des cours surtout. Faseyitan, Libii et Hirschbuhl (1996) ajoutent aussi que « même si certains enseignants universitaires possèdent quelques compétences informatiques, ceci n'implique nullement qu'il y aura transfert de ces dernières sur le plan d'une utilisation pédagogique en cours ».

### **4.3. Disponibilité des moyens**

La première limite constatée chez les étudiants est l'indisponibilité des moyens.

Les enseignants, en voyant tous leurs étudiants munis de téléphones portables, présupposaient que ces apprenants possèdent des micro-ordinateurs avec le réseau internet à domicile, mais en réalité plusieurs étudiants accèdent à internet dans des cybercafés ou via les téléphones portables. Le réseau internet du téléphone portable est de débit très faible ne permettant pas de suivre des visioconférences en ligne. « La majorité des étudiants ne possède pas le réseau internet et l'équipement nécessaire, ils fréquentent les cybercafés pour des besoins d'impression de papiers ou de réalisation des exposés » (réponse d'un enseignant). Il existe une nette inégalité dans l'accès à internet entre étudiants ; beaucoup d'entre eux ne possèdent pas d'ordinateurs, ce qui avait causé des ruptures de contact entre enseignant/apprenant. Cet écart de fait a conduit les enseignants à avoir recours au travail collaboratif avec formation de groupes pour aider les apprenants qui ne possèdent pas l'internet chez eux à suivre leurs cours, tout en prenant en considération la proximité (c'est à dire constituer des groupes d'étudiants qui habitent à proximité) et en prenant des précautions par rapport à la pandémie, ceci était l'unique solution pour garder le contact avec les apprenants. « Les jeunes sont passionnés de technologie, et donc ils ont investi des efforts dans cette nouvelle manière d'apprendre ». (Réponse d'un enseignant). Beaucoup d'apprenants ne maîtrisent pas l'outil informatique, ils accèdent à la plateforme universitaire et réalisent leurs activités, tests ou quiz dans des délais fixés par l'enseignant en se faisant aider par leurs collègues.

### **4.4. Stratégies d'intervention par rapport aux nouvelles directives**

Pour Raynal et Rieunier (1997) « une stratégie pédagogique est une «organisation de techniques et de moyens mis en œuvre pour atteindre un objectif pédagogique» (p. 347). L'objectif de l'enseignant est de dispenser son cours, qu'il soit assimilé et compris par ses apprenants. Dans cette nouvelle situation, l'enseignant ne peut pas dispenser son cours en contact avec ses apprenants et la stratégie la plus convenable est de faire recours à la classe virtuelle ou la visioconférence. Ce qui implique l'implantation de tout un processus : cours en ligne, matériel spécifique, documentation disponible aux apprenants, évaluation via une plateforme... Chaque enseignant est caractérisé par sa singularité, son style dans le métier et donc chacun avait adopté des stratégies selon son niveau de maîtrise de l'outil informatique et la réalité du terrain qui s'impose (isolement à cause de la pandémie, étudiants très différents, manque de moyens, situation immédiate sans offre de formation préalable pour ceux qui ne maîtrisent pas le numérique...). Les enseignants devaient affronter deux étapes. Appropriation : dans cette nouvelle situation l'enseignant construit un savoir en relation avec la machine, il approprie la manière de transposer son savoir en utilisant les TIC, de gérer sa classe à distance, de dispenser son cours, d'intégrer ses étudiants dans ce nouveau mode de transmission du savoir. On parle ici d'une appropriation d'un savoir-faire en ayant recours à des **stratégies** convenables. Adaptation : avec le temps chaque enseignant s'adapte à cette nouvelle manière de faire en utilisant les TIC et pourra réaliser son travail avec aisance et avec plus de souplesse.

#### **4.5. Problèmes rencontrés**

Selon certains enseignants, le problème majeur était de concevoir des cours qui peuvent être dispensés à l'aide du numérique, un changement qui demande de l'effort, de la connaissance et de savoir-faire. Un enseignant explique que : « L'intégration des TIC conduit à reconsidérer les méthodes, les techniques, les ressources et le contenu des cours pour les mettre en ligne. La situation qui s'impose est la suivante : on a changé tous nos enseignements et notre façon de faire pour élaborer des cours qui soient adaptés à être enseignés à l'aide des TIC ».

#### **4.6. La collaboration et les compétences développées**

La collaboration, dans notre situation, s'est imposée comme solution pratiquement incontournable, elle assure la continuité de l'enseignement et l'accomplissement du travail professionnel de chacun. Selon Bush (2003) : « la collaboration est une notion plurielle qui recoupe la conversation, la discussion, la communication entre deux ou plusieurs enseignants dans un but orienté ; elle est aussi un chemin vers la connaissance de soi comme professionnel engagé dans le dialogue avec les collègues qui partagent les mêmes buts en égard à leurs étudiants, enfin elle est un processus de quête vers la connaissance de soi laquelle ne peut pas se réaliser ...s'il n'y a pas de partage ». Le partage de pratique entre les gens est essentiel et même dans la formation initiale destinée aux nouveaux enseignants, la collaboration est prise en considération. Les responsables de cette formation ont programmé des ateliers où il est demandé de réaliser des activités en collaboration avec d'autres enseignants de différentes spécialités et de différentes universités, parce que, ce qui compte, ce n'est pas le contenu du cours mais c'est le transfert de connaissances et de compétences transversales qui se fait entre collègues, et la réussite est conditionnée par l'établissement de relations professionnelles avec les membres du groupe pour s'entendre sur la réalisation des activités. Pour les compétences

développées en TIC, c'est des compétences techniques ; et nous les regroupons en deux catégories :

-**Des compétences initiales**: rédiger des textes, sauvegarder, envoyer, avoir un courrier électronique pour envoyer et recevoir des messages, ....

-**Des compétences approfondies** : communiquer à distance, installer un logiciel, gérer les groupes des étudiants à distance, lancer des visioconférences, scénariser un cours, développer de nouvelles méthodes d'enseignement, s'inscrire à des cours en ligne (via les MOOC<sup>1</sup> par exemple), gérer les groupes d'apprenants ....

## Conclusion

Le recours à l'enseignement à distance a donné un nouveau souffle à l'enseignement universitaire. La situation était marquée par une prise en considération des TIC et ce qui a aidé à atteindre les objectifs sont les efforts déployés par les enseignants. Tout en mettant de l'avant les compétences acquises, la pratique de collaboration inter professionnelle reste la solution la mieux adaptée à l'utilisation du numérique en pédagogie universitaire en situation de crise. Les résultats de cette étude semblent avoir donné une vue d'ensemble sur la situation qui s'est imposée en 2019 et ont éclairé les compétences en TIC nécessaires pour un enseignement à distance, ils ont montré, aussi, la nécessité d'ancrer encore mieux l'usage de l'outil informatique dans les pratiques enseignantes à l'aide d'une formation continue. L'utilisation fréquente des TIC aide les enseignants à se former continuellement, à se familiariser encore mieux avec la scénarisation et l'informatisation des cours à l'aide de logiciels et à développer des compétences techniques plus rapidement. Un autre point très important est celui de la formation des étudiants. Le changement de l'enseignement implique un changement de l'apprentissage et donc nous devons recenser les besoins des apprenants en matière de maîtrise des plateformes universitaires et d'usage de l'outil informatique avec la disponibilité du réseau internet pour les aider à réussir et à suivre les exigences du monde. L'année universitaire 2021/2022 était marquée par un retour à l'enseignement hybride, et au début de cette année, les enseignants ont demandé de développer des espaces numériques au niveau de l'université avec la mise en place d'un service spécialisé pour dépasser les problèmes de pannes techniques qui peuvent construire une autre entrave au bon déroulement des enseignements.

## Références bibliographiques

- Baron, G.-L. & Bruillard, É. (1996). « L'informatique et ses usagers dans l'éducation », Paris : PUF.
- Basque, J. (2005). « Une réflexion sur les fonctions attribuées aux TIC en enseignement universitaire », Télé-université, CANADA. [En ligne], consultable sur URL : [http://www.ritpu.org/IMG/pdf/ritpu\\_0201\\_basque-2.pdf](http://www.ritpu.org/IMG/pdf/ritpu_0201_basque-2.pdf)
- Beheton, S. (2010). « Introduction et intégration des TIC dans l'Education au Bénin » publié par : Educational Technology & Research Internationala
- Boukelif, A. (2015). Usages ET appropriation des TIC en Algérie. Entraves et opportunités. [En ligne], consultable sur URL : [https://www.academia.edu/26627852/Usages\\_et\\_appropriation\\_des\\_TIC\\_en\\_Alg%C3%A9rie\\_Entraves\\_et\\_opportunit%C3%A9s](https://www.academia.edu/26627852/Usages_et_appropriation_des_TIC_en_Alg%C3%A9rie_Entraves_et_opportunit%C3%A9s)

<sup>1</sup> MOOC : « Massive Open Online Course » que l'on peut traduire par « cours en ligne ouvert et massif ».

- Bush, G. (2003). *The school Buddy system: the practice of collaboration*, Chicago, American Library association.
- Faseyitan, Libii et Hirschbuhl (1996). Dans «Modèle en service pour améliorer l'auto-efficacité informatique des professeurs », *British Journal of Educational Technology*.
- Gather Thurler, M. (2004). « Stratégies d'innovation et place des acteurs ». Dans J.-P. Bronckart et Gather Thurler M. (dir.), *Transformer l'école De Boeck*. (p. 99-115).
- Larose, F. & al. (1999). « Pratiques et profils d'utilisation des TIC chez les enseignants d'une université », Dans P. Bordeleau, C. Depover et L.-O. Pochon (dir.), *L'école de demain à l'heure des technologies de l'information et de la communication*. Neuchâtel, Suisse : Institut de recherche et de documentation pédagogique. Page 23
- LEBRUN Marcel, SMIDTS Denis & BRICOULT Geneviève (2011), « Comment construire un dispositif de formation ? » Bruxelles, De Boeck
- Meyrowitz, J. (1985/1993). « *Oltre il senso di luogo* ». Bologne : Baskerville. [1re édition (1985). *Aucun sentiment d'appartenance. L'impact des médias électroniques sur le comportement social*. New York, NY : Oxford University Press].
- Raynal, F, & Rieunier, A. (1997). « *Pédagogie : Dictionnaire des concepts clés* ». Paris : éditions ESF. 347
- Jacques Tardif (1998) « *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?* » Paris, ESF.

## MINORITIES IN SHADE OF THE DUALITY OF INTERNATIONAL PRACTICE

**Morsli MOHAMED**

University Algiers 1

[hlorse@hotmail.com](mailto:hlorse@hotmail.com)

&

**Maida HADJER**

University Algiers 1

[maidi09med@gmail.com](mailto:maidi09med@gmail.com)

**Abstract** : Minorities, insofar as it is considered as a concept of desirable human diversity that gives the world the character of an openness and gives the image of a global and impenetrable homeland. There is no doubt that the promotion and protection of the rights of people belonging to various national minorities greatly contribute to establishing global stability in the countries in which they live. On the other hand, there are parties that take this diversity as a pretext. To interfere in the affairs of States and impose hegemony on them, violating their sovereignty and exploiting it under the pretext of protecting these minorities and their rights from any violation, where does it periodically take the initiative to interfere in the affairs of the State concerned under futile pretexts that do not quite correspond to reality, sometimes claiming that this state is unable to protect the minorities who live on their territory and sometimes under other pretexts, all this has made many countries feel sensitive to the issue of the minority group that resides on their territory and have treated it with fear and with all precaution and caution.

**Keywords**: protection of minorities; international public order; international rules of Jus Cogens; interference in the internal affairs of states; international responsibility

### DIALECTIQUE DES MINORITÉS DANS LA PRATIQUE INTERNATIONALE

**Résumé** : Minorités, Il est reconnu dans presque tous les pays du monde et sur leurs terres, il existe un ou plusieurs groupes de minorités, ce groupe de personnes qui se caractérise par leur identité ethnique, linguistique ou religieuse qui diffère partiellement ou totalement de la majorité de la population autochtone du pays sur le territoire duquel ils résident, dans la mesure où cette diversité humaine est considérée comme une diversité souhaitable qui confère au monde le caractère d'une ouverture à l'image d'une multiethnicité et de nation multiculturelle, la promotion et la protection des droits des personnes appartenant à des minorités nationales, ethniques, religieuses et linguistiques contribuent inévitablement et fortement à la stabilité politique et sociale des pays dans lesquels elles vivent, à moins que certains comportements ne trouvent cette diversité comme prétexte pour s'immiscer dans les affaires des États et leur imposer contrôle et hégémonie, en essayant de réduire leur souveraineté en exploitant la formule de protection de ces minorités et de leurs droits contre toute violation alléguée, ils interviennent donc périodiquement dans l'État concerné avec de légers arguments qui ne sont liés à la réalité d'aucun lien, sous prétexte que ce pays est incapable de protéger les minorités qui vivent sur son territoire, tout cela a sensibilisé de nombreux pays à la question du groupe minoritaire qui réside sur leur territoire et le traiter avec prudence et méfiance.

**Mots-clés:** protection des minorités; ordre public international; règles internationales de Jus Cogens ; ingérence dans les affaires intérieures des États; responsabilité internationale

## Introduction

With the exit of the last American soldier invading Afghan territory on August 31, 2021, the prevailing talk at the time was not about the extent and ugliness of the crimes committed against the Afghan people, who had suffered the brunt of 20 years of occupation, destruction, killing and displacement, but the American decision-makers and who is on his knees, came up to us that any government established in the future in Afghanistan must respect the rights of minorities present on Afghan lands, then the rest of the world's systems, who call themselves the countries of the free world, have proceeded in this context, and their word and their statements have been unified that there is no recognition of any system that can be established on the lands of Afghanistan except after the free countries (as they claim) make sure of the way they treat minorities, especially non-Muslims, and unfortunately these free countries completely forget the crimes that have been committed against the Afghan people for more than twenty years at the hands of the American occupier and his allies, where is revealed the bitter reality that reveals the falsity of the claims of these countries, which is nothing more than a consecration of colonialism in its new implicit image, while military colonialism leaves the door after its lamentable failure and returns in a form hidden by the window through a more brutal and even more brutal colonialism. A danger that has mutated over the years and taken a modern form through which states that claim to be free and protect freedoms can control the destinies of weak and submissive states by violating the principle of their sovereignty and intervening through modern hidden images, including the croquemitaine of minorities. In this study we will try to answer the following questions: to what extent are minorities considered as a component of colonial practice in its modern form? Where we will answer this problem through four important hypotheses, through which we wanted to surround the subject with its fullest aspects. To what extent has the concept of minorities evolved over long periods of international practice? What are the approved classifications of minorities in international law? What are the mechanisms newly approved by powerful states to exploit minorities in order to serve their interests ?

### - Minorities: a dialectic in the arena of international law

Despite the controversy that still surrounds the notion of minorities, there is an almost implicit convergence about this term. It is generally accepted in the field of international law that the term minorities in its various and varied aspects includes national, ethnic, cultural, linguistic, and religious minorities, as well as certain groups of immigrants, refugees and indigenous and tribal peoples, where it should be emphasized in this regard that it is also important to take into account the possibility that these minorities are discriminated against or marginalized, so that problems arise with regard to them, this pushes most of them to strengthen their loyalty to the group with which they share the same orientations, due to the discriminatory and marginalized relationships that bind them to the country in which they reside.

### **First requirement - Identify minorities:**

It is not easy to find a global definition that prohibits minorities, although this is a human phenomenon considered quite ancient. Returning to the content of international conventions and covenants relating to this subject, in particular those which have the particularity of imposing protection on certain groups. and specific sects, we find that they have been ignored or have not managed until today to provide a unified concept. For the term minorities, and even if there is a concept, we find it tainted by a kind of ambiguity and lack of clarity. Nevertheless, jurisprudence has tried, as usual, in many similar legal cases to give some definitions of the term minorities in numerous books and literature, which have established general characteristics that can be projected on minorities as a general and expanded concept, as It can be taken as a basis to clarify this vague concept.

### **First - Minorities between practice and jurisprudence:**

Where does one find a terrible attraction to define the concept of minorities, especially in the light of the changes that the international scene is experiencing, as well as the numerous conflicts that have necessarily led to an increase in internal and international asylum applications, which have created new images that could fall within the scope of the classification of minorities

### **A- Minorities in the field of practice:**

International practice has implicitly approved many concepts referring to minorities (Yvan Gastaut, 2000: 196 ) , so when we talk about the definition of minorities, we find the late Libyan President Muammar Gaddafi in his definition of minorities in the middle of his answer to a question about what a minority is, that is to say what it has and what it must, and how to solve the problem of the minority according to the solution of various human problems on the third universal theory? Saying: "The minority is of two types without a third, a minority that belongs to a nation and its social framework is its nation, and a minority that has no nation, and that has a social framework only itself, and this type is one of the historical accumulations that finally form the nation by virtue of belonging and destiny, and that The minority has its own social rights, as it has become clear to us, and it is unfair to violate these rights on the part of a majority, because the social quality is subjective and cannot be granted or taken away. As for its political and economic problems, they can only be solved within the mass society, the masses of which must have power, wealth and weapons. To the minority that it is a minority of politics and from an economic point of view it is a dictatorship and an injustice " (Muammar Gaddafi,2011). It also defines minorities as a group of people who differ from others in terms of race, nationality, religion or language, and this group considers itself a distinct group, moreover distant from power, nationality, religion or language and this group considers itself a distinct group, and which has been formed Vulnerable to certain enslavement, discrimination and treatment (Ahmed Allam Wael,1994: 07).

### **B - Minorities within the framework of international regulations:**

International and regional mechanisms concerned with this aspect, have played an extremely important role in trying to give a unified conception of minorities. In the same context, we note that the Special Rapporteur of the subcommittee responsible for combating discrimination and protecting minorities, Asbjorn Eide he defined it as: "a group of people defined by ethnic, national, cultural or religious determinants..." (Abd al-Wahhab al-



Kayyali and al. 1985: 244-245). With regard to a request submitted by the League of Nations by its decision of January 16, 1930 to the Permanent International Court of Justice, in connection with which it requested to issue an advisory opinion to clarify the groups through it, as the court issued its opinion of January 31, 1930 on this subject, which was attached to the text determining who the minorities are: "...a group of people living in a specific country or region, having their own ethnic origin, religion, language and traditions and defined by racial identity, religion, language and traditions, with a feeling of solidarity between them in order to preserve their traditions, and for the form of their worship and to guarantee the education and upbringing of their children in accordance with the spirit and traditions of their ethnic origin, and these people help each other..." (Ahmed Allam Wael, 1994, p12), and the United Nations provided a definition of minorities on December 27, 1949, which stated: "

[...] In the light of the common usage at least in the field of political science, the concept of minority, which describes a group that represents certain characteristics (ethno-linguistic and cultural...), and these groups are characterized by the characteristics of nationalism, and therefore the members of the minority group have the feeling of belonging to a national group different from the dominant group.

Fabienne Rousso-Lenoir (1994:21)

As for the "European Commission for Democracy through Law", also called the Venice Commission, it is an advisory body that cooperates with the member states of the Council of Europe and with non-member states, in particular the countries of Central and Eastern Europe. members of the committee are composed of independent experts in constitutional law, judges of the constitutional court, parliamentarians and senior officials who conduct research and give their opinions on constitutional law and reform in emerging democracies. The rest of the population of the State, whose members who have the nationality of this State have ethnic, religious or linguistic characteristics different from those of the rest of the population, and these members move with the will to preserve their culture, their traditions, their religion and their language " (Moussaoui Abdel Halim, 2008:17).

#### **The factors of the emergence of minorities on the international arena:**

The emergence and emergence of minorities are due to different circumstances, which vary from one minority to another, and among the most important of these conditions or factors, we find essential and essential factors, ranging from what is political - security, to what is economic - social, and these factors may be distinct in the case of certain minorities while other minorities may meet.

#### **A - The political security factor:**

Where colonialism played an important role in the emergence of minorities, through its practices, where among its actions was the transfer of human groups to the territories of the countries it occupied, with the aim of creating a breach in the original component of the indigenous population of the country under occupation, such as the movement of the Alsations to Hungary in order to protect the borders from the danger of invaders, or on the contrary, the Russians moved to Afghanistan, or even during the Balkan wars between 1913 and 1914, when the Austro-Hungarian Empire moved the Serbs to Croatia, with the

aim of protecting its borders from the Ottoman army (Yves Plasseraud,1998: 47). In addition, the flight of many indigenous peoples from countries exposed to the threat of colonial invasion to the mountains as natural fortresses to avoid enemies, this inevitable flight and gathering in mountainous regions, created different groups, which then imposed their culture, customs and language on the regions to which they fled, for example what happened on the American continent is due to the influx of many human masses from various European countries such as Italy, France and Great Britain, this has resulted in a diversity of minority groups, as has happened in the Balkan Mountains and the Albanian mountains, which experience a great diversity of Albanian minorities (Lotfi Khiari, 2004:13-14 ).

Also, without ignoring the role of conflicts and wars, where wars have had an important role in the formation of minorities, where they have led to the division of the lands of the countries defeated in the wars, and the decay and change of recognized borders, which has led to the movement of many population groups across borders, which has led to the formation of a minority group A, among the most important of which are the German minority in Austria, and the Hungarian minority distributed over Serbian Vivodina and Romanian Transylvania, estimated at about one million people and 500,000 Hungarians in Slovakia, and all this is due to the Trianon Agreement of 1920, which served as the basis for This fragmentation (Pierre Georges, 1984:12 ).There are also so-called minorities in the countries of the Diaspora, and this is a group that has suffered political or religious persecution, in its homeland, which caused it to flee its countries of origin and spread to the countries of the Diaspora, or so-called Diasporas , and we find many of these minorities living in camps Or assemblies designated for this purpose from the host countries (Harish Kapuri,1966: 469) .The best example that we can give about the minority groups of the Diaspora, we find the Palestinians, whom we find dispersed in many countries of the Arab countries such as the Gulf States, Lebanon, Jordan, Algeria, Egypt and Syria, and we also find many Russians and Chinese who fled during the period of the communist regime, who made people taste humiliation and humiliation And all the heinous practices and gross violations of human rights (PierreGeorges,1984-86).

#### **B - The economic \_ social factor:**

The objective rooting of this factor actually dates back to the early thirties of the last century, when the spread of the world of migration, which led to poor economic conditions, or so-called economic migration, especially from the countries of the South, which is known for the weakness of technological and economic development, contributed to the countries of the North in search of Prosperity and a better life, due to the economic and technological development that the countries of the North knew at the time, as this transition and subsequent migration have allowed the formation of minorities over time, and the best example of this type is the Algerians who live in France and the Turks who live in Germany (Lotfi Khiari,2004,pp,18,19) , where the globe testifies to many of the evidences in this context, it should however be noted in this regard the importance of the need to differentiate between foreigners staying regularly, whether it is a short-term temporary stay or a permanent stay on the one hand, and the minority sect on the other hand, which was confirmed by the International Court of Justice in 1923, where it held that nationals of the State, regardless of their status, enjoy all civil, political and other rights, while foreigners enjoy diplomatic protection, as later confirmed by "Francisco Caporotti", as he clearly recognized that immigrants They enjoy their own protection, and this in accordance with

other laws, including diplomatic protection, and thus the text of Article 27 of the International Covenant on Civil and Political Rights concerns only nationals of the State (Francesco Capotorti,1979,p12).It is also possible to highlight another very important issue, namely that one of the most important characteristics of the minority group is that it enjoys the nationality of the host country over time, which makes it enjoy the same rights as the indigenous population, while foreigners do not enjoy the same rights, based on the absence of their enjoyment of the nationality of the country concerned, and which deprives them of privileges, except with regard to laws that fall within the framework of diplomatic protection. has aroused the ire of many indigenous citizens in many countries, especially European countries, and what is worse is that it has been the cause of the emergence of many extremist movements that have triggered conflicts against these minorities have also created a kind of chaos and instability, similar to the extreme right movements that have appeared in Germany, France and elsewhere (Patrick Weil,1991-62).

### **Classification of minorities:**

Numerous rankings have been based on the highlighting of the minority category on the complexity and diversity of the divisions that have been adopted with regard to it, and this according to the general nature of the targeted minority, among which we can mention :

#### **A - The ethnic minority**

The word or the term ethnicity is a word originally derived from the Greek word Ethno, which means people, nation or race, as this word was applied to non-Christians or Jews in Europe in the Middle Ages. Customs, traditions, language and religion, knowing that ethnic minorities are a type of minorities (Lotfi Khiari,2004,p34) , and M. Roland Breton defined minorities by saying: "...a group of individuals linked to each other by a set of complex characteristics such as gender, race, customs, beliefs, language and political history... " (Aymeric Chauparde,1999,p111) , knowing that the ethnic minority is characterized by two essential characteristics, the first of which is represented by the non-voluntary membership of the members of this minority, as the members of this minority are born in their group and inherit its ethnic characteristics, such as religion, language and skin color, then acquire them later, gradually, from its cultural characteristics, where these characteristics or qualities are called Eritrean traits. As for the second characteristic, it is customary within this minority to marry among themselves, that is, any individual within the ethnic group who ends up marrying the same group (Lotfi Khiari,2004,pp34,35). In turn, ethnic minorities are divided into different groups, depending on the nature of each minority, the largest and most important of which are :

#### **A - 1 - Religious minorities:**

This type of minority is determined according to the religion that this minority embraces, for example what was represented by European Jews in the Middle Ages, when they were considered a minority in European society, and the Ottoman caliphate knew the same about non-Jews. Islamic religious minorities, where special laws have been adopted for them such as Christians, such as Christians from the Balkans and the East, as well as Jews, such as Jews from Hungary, and also, more recently, Muslim minorities in China and India (Lotfi Khiari, 2004: 39,40).

## **A - 2 - Linguistic minorities:**

It is considered one of the main means that determine the identity of peoples, and it is also considered the most important gain for peoples, because it is an end in itself and not a means. It plays an important role in preserving the memory of peoples. It also makes it possible to preserve the heritage and culture of any minority group, the minorities of the former Soviet Union are the best example of this, because they have preserved their language as a real and main link between the present and the past (Yves Placeraud,2000-04).

## **B - national minorities**

This concept is very widespread in international organizations, as Guy Héraud defines it as: "... a group of individuals who live in countries other than their own and feel a sense of belonging to a nation other than the nation in which they live and to which they belong...", such as the Albanians in Macedonia and the Koreans in China, the Swedes in Finland, the Germans in South Tyrol, the Germans in Schleswig, Denmark, the Hungarians in Serbian Vivodina, Austria and Romania, the Greeks in Bulgaria and Macedonia, Kosovo Albanians (Yves Placeraud,2000,p12 ).

## **The second requirement - the reality of minorities and the reality of their status in the states:**

It is legally recognized that it is not necessary for the population of the state to be of a single nationality, religion, sect, language, history or culture. It is practically rare that there is a unified state in all these matters. And if such a state exists, its population will be in a state of harmony and cohesion, and in most countries there is a minority or several minorities that stand out from the majority of the population. It is assumed that each country should treat its population in the same way, legally and in reality, but some countries treat minorities differently and carry a kind of discrimination from the rest, which is marked by the majority. Laws may be promulgated granting fewer rights to the minority than those prescribed to the majority. Or you can distinguish them by treatment, so that the majority treats them better than what is decided for the minority (Suhail Hussein Al-Fatlawi,1995-35). The treatment can be reversed, when the minority controls the majority, as was the case for many years in South Africa, where the white minority legally and factually controlled the majority of the indigenous population, and it promulgated many apartheid laws (Muhammad Ashour Mahdi, 2001: 03,11), and given that this discrimination is contrary to morality and human values. Many international treaties have been concluded to guarantee the rights of minorities and prevent apartheid, and many UN resolutions have been published calling on states to treat minorities humanely. It should be noted that in many countries, the majority, especially in democratic countries, impose their opinion on the minority, when making decisions in parliaments and federations, and this case is not considered a question of racial, religious or ethnic discrimination, although it harbors within it some kind of such discrimination, but it appears that it is a practice of democracy, and the minority in these institutions can become the majority if it obtains support. She imposes her opinion on others, and the laws of some countries stipulate that the minority is granted seats in their legislative bodies. institutions, in order to guarantee their rights and their participation in political rights in their country, for example Such as the Turkish state, which grants seats in parliament to the Kurdish minority (Nawal Abdul-Jabbar Sultan Al-Taei, 2007: 17,23). It is very likely in the arena of international

jurisprudence that a minority, even if it has national aspirations contrary to the aspirations of the other components of the people, does not have the right to demand separation from the group on the pretext that it enjoys the right to self-determination enjoyed by peoples subjected to colonialism. All that is determined for minorities is their right to use their own language and to have their own cultural and educational institutions. By minority, we mean a group of people belonging to a particular religion, sect, sect or nationality, and the number of these people is not in Parliament or to make their voice heard due to their small number, they must be allocated a number of seats in Parliament proportional to their number (Note by the Secretary-General of UN, 2005).

### **The second topic - minorities and the violation of international legality:**

Talking about minorities will not be useful if we do not explicitly emphasize the effects of these minorities on the countries in which they live, in terms of coexistence and interaction with the agencies and bodies of this State, as well as with the citizens of this State, and that they make certain claims against the States, just like the Patriots, and this can in some cases lead to a confrontation between them and the country on whose territory they reside, and this confrontation can develop and sometimes turn into an entry for the great foreign powers, to intervene in these countries under many futile names, including the protection of minorities, which contradicts the principle of sovereignty of this country.

### **The first requirement - the principle of state sovereignty within the framework of international public order**

Talking about sovereignty leads to extrapolating the history of states, because it turns out that the state is born as soon as an authority emerges capable of controlling the territory and people. And whenever the authority is strong, it is able to protect the territory and the people who reside there, and impose its authority on them, and the theory of sovereignty is one of the ancient theories of international law. This theory crystallizes especially in the twelfth century, when the Roman Empire loses its control over certain peoples of Europe and the kings want to assert their independence. Kings no longer have authority superior to them, because they are independent and exercise their authority freely, submitting only to their will. Their powers are similar to those of the previous Emperor.

### **First - The sovereignty of States in international law:**

That permanent principle associated with States, was, is and will remain a global principle that has found its force and its mandatory character through long periods of international practices, endorsed by all kinds of international legislation, starting with custom in its general scope, as a practice that met with almost absolute acceptance among the States, which then formed the law Customary International law until the stage of codification, where the principle of sovereignty and non-interference in the internal affairs of States has been enshrined in international conventions from the United Nations Charter to the jurisprudence of international courts, both global, represented by the International Court of Justice, and regional, such as the American Court of Human Rights and the European Court of Human Rights and other regional courts specialized in this field. Sovereignty is an appellation derived from the term "lord", from the ancient Latin language of the Middle Ages, before the end of the twelfth century, where it defines the exercise of power over a particular geographical area and over the population occupying this

geographical area. Surface .Where several schools have appeared to justify the sovereignty of the state over its people and its territory. The theory of sovereignty is based on two aspects: the first, the internal aspect, which is the authority of the state over individuals and the territory. As for the second, the external appearance, which is the authority of the state in the management of its foreign affairs and the establishment of relations with other states, sovereignty is based on the following foundations:

The unity of sovereignty, sovereignty being indivisible, the exercise of fragmented sovereignty over the territory of any state is considered as a decrease in its sovereignty .La sovereignty is an absolute concept, relating to all legally authorized practices, and arises from the three authorities of each State to exercise it within the legal limits granted to it, thus it is exercised The State has all the manifestations of internal and external sovereignty, since it exercises legislative, executive and judicial power, and manages its international affairs, and none of them can be excluded. [...] Sovereignty is an impediment, because it is in the hands of a single authority called the head of authority and the locomotive that directs and distributes this practice to the authorities affiliated with it according to what it deems appropriate, so it is not allowed for the State to have more than one authority that exercises sovereignty.[...]Sovereignty is inalienable, so it is not allowed to sell it or give it to others, otherwise the concept of sovereignty loses its true content and meaning, or we come across other concepts that are far from the concept of sovereignty.[...]Sovereignty is not subject to prescription, so the acquired limitation period or the lapsed limitation period do not apply. If another State exercises sovereignty in its place (for certain circumstances or reasons), this State does not acquire the right to sovereignty, just as if no State exercises sovereignty over its territory, the fact that it does not exercise this sovereignty does not mean that it renounces it, because no sovereignty means no State, just as returning to the Charter of the United Nations, we note that Article 2 of the Charter of the United Nations states the following: "Authority is based on the principle of equality in sovereignty between all its members.

Mohamed Sami Abdel Hamid (1999: 197)

### **The principle of equality in sovereignty is enshrined in the following**

- 1-That all member States of the United Nations be legally equal. This includes the equality of votes when voting on regulations, laws, etc.
- 2- That all member States of the United Nations enjoy full sovereign rights in national and international arenas, and this is the protection that the United Nations offers to fully sovereign states through its charters and its actions.
- 3- States are absolute sovereigns to act freely in accordance with the provisions of international law. They must respect the legal personality of each country, as well as respect the integrity of its territory and its political independence. It is not allowed to interfere in its internal and external affairs within the framework of other provisions included in the Charter.
- 4- The State is a nation whose sovereignty is preserved as long as it is attached to its duties towards others, because each State must perform its obligations in good faith, and sovereignty is restricted by the provisions of international law, especially with regard to human rights. the commission of crimes of genocide and war crimes, which means that sovereignty is incompatible with any violation of the rules of international law (Hamid Sultan, Aisha Ratib, Salah el-din amer,1977: 635)

However, the principle of sovereign equality enshrined in the Charter is not at all. On the contrary, there are many rights and privileges enjoyed by permanent members of the Security Council that other countries do not enjoy, including the right of veto and the right to amend the Charter.

### **Secondly - the imperative nature of state sovereignty:**

The sovereignty of states is an established principle that emerged over time and in the light of permanent and constant practice within the framework of international legal relations between people, then over time it acquired the status of transcendence and transcendence over everything that contradicts it in terms of practice and legislation.

#### **A- The stability and permanence of the principle of state sovereignty:**

The sovereignty of States has become one of the imperative international rules that cannot be violated or agreed upon, and any conflict with the provisions of the imperative international rules is tainted by the vice of international illegality, and it results in absolute nullity, as stipulated in the article the provisions of articles 53 and 64 of the 1969 law on the treaties of the Vienna Convention .However, the hostile and colonial tendency of most of the major countries that have dominated the international arena during an important period of human history, and who see in the third world countries in general and the Arab countries in particular a backyard and a hotbed of their hegemony influence, all this has pushed them not to hesitate to do everything possible to destabilize the security and stability of these countries, bypassing the noble principles of international law that preserves and maintains sovereignty, the security and stability of States in accordance with international legitimacy and international covenants, where these States are based and in a blatant attempt to attack the principle of sovereignty, which is part of the framework of the imperative international rules enshrined in the Vienna Convention on the Law of International Treaties for the year 1969 in its Articles 53 and 64 specifically, however, in actual practice at the international level, all these legislations did not prevent the countries that felt they were losing their previous advantages from trying to attack the rest of the countries that they considered weak and dependent.

#### **B- The principle of sovereignty with regard to the hierarchy of international legislation**

Talking about international rules of Jus Cogens inevitably leads us to these totalitarian rules, which have gained the recognition of States and have become binding on them through their international relations after being respected at the creation stage, mainly socialist jurisprudence, so he considered them one of the basic elements on which the international legal system is based, based on principles similar to many principles that have acquired this characteristic, such as the principle of respect for the sovereignty of States, the principle of self-determination of peoples, the principle of the non-use of force in international relations, the principle of the use of peaceful means to settle international disputes, the principle of respect for human rights and the principle of the prohibition of aggression and disarmament. Many terms have been used to express the meaning, for example, we say (Jus Cogens) or we express ourselves by the term (Imperative Norm ) or sometimes (Imperative Norm ).The term (Imperative Norm ) was mentioned in Article 53 of the Vienna Convention of 1969 (Hikmat Shubar,1975,p35).The Vienna Convention on the Law of Treaties, published on May 23, 1969, also supported this approach, but rather more



than that, since Article 53 states that: "A treaty is considered absolutely null and void if, at the time of its conclusion, it is contrary to an imperative rule of general international law. For the purposes of this Agreement, the rule that is accepted and recognized by the international community as a rule that cannot be violated and can only be modified by a subsequent rule of general rules of international law that have the same character is considered as an imperative rule of the general rules of international law, and extrapolating this article we see a definition of the imperative rule, which is the rule accepted and recognized by the international community, which cannot be violated and can only be modified by a subsequent decision. rule that has the same binding force due to its acceptance and recognition. The same rank in terms of binding force that cancels the other legal rules, even if they are later than those that have already been recognized. Any existing treaty that contradicts this rule becomes null and void (Salah El-Din Ahmed Hamdi,2010: 70).This is what has caused the imperative international rules to confer protection on the sovereignty of States as a high principle of general international law, which imperative rules have come to enshrine these principles in the entity of international law, with the aim of protecting States from external aggression and protecting the territory of the State from any violation, in accordance with the principle of maintaining international peace and security.

The second requirement - minorities as an entry point to destabilize states and violate their sovereignty minorities, with or without their consent and will, have played a major role during successive periods in the destabilization of states and have served as an entry point for the great powers to attack the sovereignty of states. The weak, of which the world has witnessed many examples.

#### **A- Minorities in the traditional field of treaties:**

The first treaty signed between two countries in the framework of the protection of minorities was between Sultan Suleiman and the French king François I in 1535, where the agreement stipulated the protection of the French and Christian minority living on the territory of the Ottoman lands, and the Sultan also gave French subjects the right to protect the holy places in Palestine, and France became in the eighteenth century monitored and distinguished the protection of the Christian minority, because it can no longer support this privilege with the signing of the Ottoman -French Agreement on June 25, 1802, and unlike France, Russia tried to exploit these minorities in order to destabilize the stability and security of the Ottoman caliphate by allowing Orthodox Christians to rise up and demand the separation of the Ottoman caliphate (LotfiKhayari,2004:49).Where can we refer to the successive attempts to interfere in the internal affairs of states with a fragile and veiled objective, which is to expose minorities to major violations of their rights, and the need to protect their rights as a human right, so that it has become a pretext on the basis of which the great powers intervene in many countries, and this is progressive, because it begins Intervention by imposing sanctions on the State that allegedly violated the rights of minorities, then the intervention then moves on to the use of military force, as has happened many times under the pretext of humanitarian intervention for humanitarian purposes, or what is called a military intervention in order to protect human rights and prevent serious violations and contrary to the rules of international humanitarian law, and this principle developed a lot in the nineteenth century, when European countries used it several times to interfere in the affairs of the Ottoman Empire during this period, under the pretext of protecting the Christian minorities who lived under him, and the military

intervention increased for humanitarian purposes in their entirety under the pretext of protecting minorities, whether unilaterally or collectively within the framework of the United Nations (Khaled Hassani, 1995)

### **B- Minorities are at the origin of recent violations of state sovereignty:**

Where can be indicated here, what happened in particular in Iraq, where the first intervention of the American colonialists took place on Iraqi lands, under the pretext of protecting the Kurdish minorities from attacks and violations by the Iraqi army, where this intervention began first with the establishment of a buffer zone under the pretext of protecting the Kurds, then it was then a question of providing them with weapons and training them, and pushing them to carry out armed attacks against the Iraqi forces and on Iraqi soil, as was also the case with the French forces in some African countries, where they intervened under the pretext of protecting Christian minorities, knowing that it was a small matter, and a false pretext only to justify an intervention in many countries (Adel Hamza Othman, 2012) However, what can be said in this regard is that what has happened and what is happening recently in certain countries of the world, and what the United Nations and the major countries that claim democracy and the protection of human rights are doing, while they are dealing with double standards with the issue of minorities, then the international arsenal is moving with all its legions under the name of protecting minorities, especially if it is a Christian or Jewish minority, in any country in the world, as for the annihilation of an entire people in Myanmar, on the grounds that they are Muslims, and all the terrorism and murders to which the Rohingya minority is subjected at the hands of Hindu criminals, neither the nations have moved, nor the major countries that protect democracy by their claim, just like what Muslims are exposed to in all countries of the world, whether in Palestine and Afghanistan and in all countries of the world where there are Muslim minorities, is not considered a violation of human rights or a violation of minority rights. All this means that the pretext of the protection of minorities and the defense of their rights is an argument which, even if it seems sublime and dedicated to human rights, nevertheless remains faithful to its truth and hides good intentions, making it to his heart nothing more than a Joseph shirt in which the wolf was accused and he is innocent of it.

### **Conclusion**

In conclusion, we can say that the question of minorities, in its essence, is a just question, which has come as a legal and political fact imposed by international practice, through the ages, and the international legislative arsenal has been supported by numerous charters, agreements and laws that protect the rights of minorities, based on their human being, who enjoy rights. However, the reality of the situation proves that the protection of minorities, in current international practice, was only a pretext, especially on the part of the great powers, who aspire to their colonial past, to interfere in the affairs of the states that enjoy their independence and sovereignty. We have also reached the following conclusions through our research: Although the issue of minorities is very old, reaching a unified and global concept for this category remains difficult. Most, if not all, of the countries of the world carry with them what are called minorities, according to the accepted forms of international law. The attraction of the issue of minorities between the countries under whose regimes this group of people is entrenched, and between powerful countries, has made this community the subject of terrible exploitation in many suspicious and planned

ways against its homelands. International legality has been violated several times under the pretext of protecting minorities, and the violation and violation are still valid to this day.

The same study dictated us to formulate the following proposals :

All States must provide adequate and necessary protection in accordance with the provisions of international human rights legislation. All states are obliged to work to find an inclusive concept that prevents minorities from living on their territories. Large and powerful countries can in no case take the pretext of the formulation of the protection of minorities to violate international legitimacy and, thereby, violate the sovereignty of states .Work within the international community, in particular the United Nations, to develop a comprehensive legal framework that clarifies who minorities are and ways to protect their rights within the framework of international legitimacy.

#### Bibliography :

- Abd al-Wahhab al-Kayyali and others, 1985 The Political Encyclopedia, Nakhal Corporation for Printing and Advertising, Part Two, Beirut, Lebanon,.
- Adel Hamza Othman, (2012)The United Nations and the position on humanitarian intervention operations, a political-legal study.
- Ahmed Allam Wael, 1994 Protection of Minority Rights in Public International Law, Arab Renaissance House, Beirut, Lebanon,.
- Aymeric Chauparde, 1999 Introduction to Geopolitical Analysis, Ellipses Editions, Paris,.
- Comment by the Working Group on Minorities on the United Nations Declaration on the rights of persons belonging to national, ethnic, religious or linguistic minorities, Note by the Secretary-General, Commission on Human Rights, United Nations Economic and Social Council, dated April 04, 2005.
- Fabienne Rousso-Lenoir, 1994 Minorities and Human Rights, Europe and its Double, Buryant Editions, Belgium,.
- Francesco Capotorti, 1979 Study of People Belonging to Ethnic and Religious and Linguistic Minorities, United Nations,.
- Hamed Sultan, Aisha Ratib, Salah El-Din Amer, 1977 Public International Law, Dar Al-Nahda Al-Arabia, Cairo, Egypt,.
- Harish Kapuri, 1966 “Chinese Minorities in Southeast Asia: Integration Problem”, in International Relations, Collective Work, N° 88,.
- Hikmat Shubar, 1975 Illegal treaties in international law, Baghdad Law Library, Iraq,.
- Khaled Hassani, 1995 Some theoretical problems of the concept of humanitarian intervention.
- Lotfi Khiari, 2004 Minorities in regional and international conflicts, The case of the Muslim minority in the former Yugoslav federation, Note of the Magister, Algeria,.
- Mohamed Sami Abdel Hamid, 1999 Public International Law, Alexandria, Egypt,.
- Moussaoui Abdel Halim, 2007/2008 The Legal Center for Minorities in International Human Rights Law, Master's Note, Abu Bakr Belkaid University, Tlemcen,.
- Muammar Gaddafi, 2011 Green Book, Minorities. [http://trella.org/wp-content/uploads/2011/02/qaddafi\\_GreenBook.pdf](http://trella.org/wp-content/uploads/2011/02/qaddafi_GreenBook.pdf)
- Muhammad Ashour Mahdi, 2001 Democracy in Africa, The Experience of Democratic Transition in the Republic of South Africa, Centre for African Future Studies, Cairo, Egypt,.
- Nawal Abdul-Jabbar Sultan Al-Tai, 2007 Turkish political changes towards the Kurdish problem 1999-2006, Journal of Regional Studies, year 4, number 7, Iraq,.

Patrick weil, 1991 France and its foreigners, the adventure of an immigration policy from 1938 to the present day, Calmann-Lévy, Paris, France,.

Pierre Georges, 1984 Geopolitics of Minorities, collection What Do I Know?, Editions PUF, France,.

Salah El-Din Ahmed Hamdi, 2010 Studies in Public International Law, third edition, Erbil, Iraq,.

Suhail Hussein Al-Fatlawi, 2005 Private International Law, Sanaa, Yemen,.

Yvan Gastaut, 2000 Immigration and opinion in France under the Fifth Republic, Editions du Seuil, Paris, France,.

Yves Plasseraud, 1998 Minorities, Montchrestien Editions, Paris, France,

## MARKETING TERRITORIAL ET DÉVELOPPEMENT DES COLLECTIVITÉS TERRITORIALES : LES MÉDIAS SOCIAUX AU SERVICE DE LA PROMOTION ET LA VALORISATION DE LA RÉGION DES GRANDS-PONTS

**Ewathy Adjoua Josée Natacha KONIN Epse AMESSAN**

Information Communication et Arts  
Communication politique et des organisations  
Université Félix Houphouët-Boigny  
[ewathyepseamessan@gmail.com](mailto:ewathyepseamessan@gmail.com)

**Résumé :** Les médias sociaux sont considérés aujourd'hui comme des outils au service du développement économique et culturel de la société. L'évolution remarquable de ces médias invite les États, et particulièrement la Côte d'Ivoire à les intégrer dans leur politique de gouvernement. Le présent article vise à mettre en exergue l'apport de ces outils numériques dans la promotion et la valorisation du patrimoine de manière générale, singulièrement la région des Grands-Ponts qui dispose de nombreux atouts dont la promotion et la valorisation à travers les médias sociaux pourraient la rendre plus attractive et compétitive.

**Mots-clés :** Médias sociaux, promotion, valorisation ; attractivité, marketing territorial

**TERRITORIAL MARKETING AND DEVELOPMENT OF LOCAL AUTHORITIES: SOCIAL MEDIA AT SERVICE OF THE PROMOTING AND ENHANCEMENT OF THE GRANDS-PONTS REGION.**

**Abstract:** Social media are considered today as tools at service of the economic and cultural development of society. The remarkable development of these media invites States around the world, and particularly Côte d'Ivoire, to integrate them into their government policy. The article aims to highlight the contribution of these digital tools in the promotion and enhancement of heritage in Côte d'Ivoire in general, particularly the Grands-Ponts region which has many assets including the promotion and enhancement through social media could make it more attractive and competitive.

**Keywords:** Social media, promotion, enhancement, attractiveness, territorial marketing

### Introduction

L'attractivité territoriale est vue ces dernières décennies comme une question cruciale, un élément important en matière de développement économique, social et culturel des territoires. Elle est devenue un outil incontournable, voire impératif pour toute collectivité qui veut mieux se positionner sur un marché territorial, pour se développer. Selon Annick Samy (2008) : « *l'attractivité peut être définie comme la capacité pour un territoire d'offrir aux acteurs des conditions qui les convainquent de localiser leurs projets sur le territoire plutôt que sur un autre* ». Fabrice HATTEM (2007) soutient également que : « *les politiques d'attractivité sont principalement subordonnées à des objectifs très larges* ». Et l'un de ces objectifs consiste à renforcer l'attractivité du territoire. Aujourd'hui, il est question de « vendre », promouvoir et valoriser ses richesses pour attirer divers publics (touristes, entreprises, administrations, investisseurs) afin de faire face à la rude concurrence sur les marchés convoités. Avec la politique de décentralisation, chaque collectivité territoriale est

désormais responsable de sa survie et son attraction. Et cela peut être possible grâce aux médias sociaux dans le marketing des territoires (stratégie de promotion et de valorisation). En Côte d'Ivoire, l'utilisation du marketing du territoire dans les politiques de valorisation des collectivités territoriales est limitée, alors que ces dernières regorgent de nombreux atouts susceptibles de booster leur développement (visibilité et attractivité). C'est le cas de la région des Grands-Ponts. L'observation faite lors de notre enquête exploratoire au sein du Conseil Régional a révélé que les services sont certes équipés d'ordinateurs, mais n'ont pas de connexion Internet. Celui-ci ne dispose pas de site Internet, pas d'intranet entre les différents bureaux. Lors de l'enquête virtuelle<sup>1</sup>, il a été constaté que le portail numérique dont dispose le Conseil Régional sert de vitrine pour les dirigeants locaux au détriment de la promotion et la valorisation de leur territoire. Une grande partie de ses contenus est axée sur les actions menées par ses élus locaux. Qu'est ce qui explique ce non-usage des médias sociaux dans la promotion et la valorisation de cette région ? Que pourrait être la contribution de ces médias sociaux à ce niveau ? De ces questions découlent les hypothèses suivantes : La méconnaissance des outils de la communication numérique, particulièrement les médias sociaux comme outils de développement du marketing du territoire explique son non usage dans les actions de promotion et de valorisation de la région des Grands-Ponts. Et la promotion et la valorisation de la région des Grands-Ponts est intimement liée à une politique accordant une place importante au marketing du territoire, à travers les outils de la communication numérique (médias sociaux). Cet article vise à analyser les obstacles liés au non-usage des médias sociaux, et surtout montrer leur apport dans le marketing du territoire des Grands-Ponts. Ainsi, cet article revêt un double intérêt : social et scientifique. Au plan social, il se veut être une communication participative, celle d'aider et de convaincre les collectivités territoriales ivoiriennes, particulièrement celle de la région des Grands-Ponts de l'opportunité et de la pertinence de recourir aux médias sociaux dans leurs actions de développement, afin de les rendre plus attractives et plus compétitives sur le marché des territoires. Au plan scientifique, cet article vise, dans le champ des sciences de l'information et de la communication (SIC), singulièrement dans le domaine de la communication des organisations, à concevoir le concept « médias sociaux » comme un outil de communication visuelle visant à la promotion d'une organisation, d'un territoire. Ainsi, notre article se déploie de la manière suivante : dans un premier temps la méthodologie qui sous-tend cet article, ensuite la présentation de la région des Grands-Ponts et enfin, les résultats et la discussion des résultats.

## 1. La méthodologie

La méthodologie adoptée dans le cadre de notre article est de type quantitatif. L'instrument de collecte des données sera le questionnaire. Notre enquête exploratoire effectuée au sein du Conseil Régional a permis d'établir les hypothèses suivantes : la méconnaissance des médias sociaux comme outils de développement explique son non usage dans les actions de promotion et de la valorisation de la région des Grands-Ponts ; la promotion et la valorisation de la région des Grands-Ponts est intimement liée à une politique régionale accordant une importance place au marketing du territoire à travers les médias sociaux. L'échantillon sera constitué d'un questionnaire adressé aux trente-trois (33) Conseillers Régionaux. Ce choix parce que les élus locaux sont incontournables en ce qui

---

<sup>1</sup> Enquête réalisée sur le web

concerne la gestion des collectivités territoriales ou locales, car ces derniers s'administrent par eux, c'est-à-dire les conseillers élus au suffrage universel direct. Les élus locaux sont mandatés dans le but de gérer les affaires propres de leurs collectivités.

## **2. Présentation de la région des Grands-Ponts**

A ce niveau nous insisterons sur le portrait de cette région et sur l'inventaire des atouts et potentialités de cette région.

### **2.1. Portrait de la région des Grands-Ponts**

Créée par décret n°2013-294 du 02 mai 2013, la région des Grands-Ponts fait partie selon le découpage administratif du district des lagunes et a pour chef-lieu de région : Dabou. Située sud de la Côte d'Ivoire, elle couvre trois départements : Dabou, Grand-Lahou et Jacqueville. La circonscription de cette région est limitée : au nord, par l'Agnéby-Tiassa, au sud par l'Océan Atlantique, à l'est, par le District Autonome d'Abidjan, et à l'ouest par les régions du Lôh Djiboua et du Gboklè.

### **2.2 Inventaire des atouts et potentialités de la région des Grands-Ponts**

La région des Grands-Ponts bénéficie de plusieurs atouts et potentialités tant au niveau touristique que culturel. La région des Grands-Ponts offrent plusieurs sites touristiques qui valent la peine d'être visités. Ce sont :

- Le Fort de Faidherbe (Dabou)
- Le Wharf de Dabou
- La grotte aux esclaves de Nandibo (Grand-Lahou)
- Le parc national d'Azagny (Grand-Lahou)
- Le mausolée d'Usher Assouan (Grand-Lahou)
- Le mausolée du président Yacé Philippe (Jacqueville)
- L'île Deblay (élevage des caïmans) de Jacqueville
- La plage de Scandinavie en bordure de lagune (Jacqueville)
- La presqu'île du Christ (Jacqueville).

Dans cette même optique nous avons dans la région l'existence de plusieurs plages privées dans le département de Jacqueville qui offrent un cadre chaleureux et agréable aux visiteurs avec des aires de jeux. Ces dernières années, plusieurs opérateurs économiques ont investi dans les infrastructures hôtelières dans la région. La construction du pont Philippe Grégoire Yacé de Jacqueville y est pour beaucoup. Ainsi, on compte quatre-vingt-onze (91) hôtels dont :

- 37 hôtels dans le département de Dabou ;
- 20 hôtels dans le département de Grand-Lahou ;
- 34 hôtels dans le département de Jacqueville.

Sur les 91 hôtels dont disposent la région des Grands-Ponts, treize (13) hôtels offrent toutes les commodités (suites avec salle de bain, piscines, salles de conférence etc. Parmi ces 13 nous nous sommes intéressées à :

- L'hôtel Grand Roi de Jacqueville
- L'hôtel la Baie des Romances de Jacqueville
- Le complexe hôtelier l'autre rive de Dabou



- L'hôtel Akparó de Dabou

Nous allons nous intéresser au patrimoine culturel de la région. En effet, le patrimoine culturel se définit comme l'ensemble des biens matériels et immatériels ayant une importance et/ou historique. Le patrimoine dit matériel est constitué de paysages, des sites archéologiques et géographiques, tandis que le patrimoine dit immatériel peut revêtir différentes formes, notamment chants, coutumes, danses, tradition gastronomique. Compte tenu du fait que nous avons déjà parlé de l'aspect touristique (faisant partie du patrimoine matériel), nous vous présenterons le patrimoine immatériel de cette région.

Les peuples de la région des Grands-Ponts se caractérisent par des pratiques culturelles auxquelles ils restent attachés. Au nombre de ces traditions figurent d'abord, plusieurs fêtes. En effet, ces fêtes sont l'occasion de réjouissances fraternelles qui rassemblent l'ensemble des composantes de la population et promeuvent les valeurs de fraternité, de solidarité, de paix et de cohésion sociale. Ce sont le LOW, l'une des fêtes les plus importantes qui marque le début de toutes les fêtes de génération en pays Adjoukrou et Ahizi. Cette fête consacre la maturité des jeunes hommes âgés de 18 à 21 ans. Nous avons le Dédiakp<sup>2</sup>, qui est une fête réservée aux filles (15 à 18 ans) lorsqu'elles atteignent l'âge de la puberté. Ajoutons aussi l'Angbandji<sup>3</sup>, qui est célébrée par des personnes ayant atteint un excellent niveau social et désirent célébrer leur réussite sur le plan financier. Lors de cette fête, les concernés sortent leurs plus beaux bijoux et vêtements. Enfin, le Eb-eb<sup>4</sup> qui est une célébration organisée en l'honneur des personnes du troisième âge.

Ensuite, les danses. Il existe une multitude de danses dans la région en fonction des événements célébrés. Ce sont le KPAKPATCHA, N'DOLE, MAPOUKA, ÈNTÈKPRÈ, GBANDAN, ALIFRET, ABODAN, KPAKPANON, ATOUGBAN, VOKA, EREM-ADJ (Danses réservées pour les fêtes de réjouissances). Le FATCHOUE, TAM-TAM PARLEUR, SIDA, GONZO, BREGUEDE, YAYE, ETEKPRE (Danses réservées pour les intronisations et les funérailles des patriarches). Le DASSOUKOU et le TOKOUBI qui sont des danses réservées aux différentes fêtes de génération.

Enfin, les habitudes alimentaires. Les groupes autochtones de la région des Grands-Ponts ont une richesse gastronomique : ce sont les créateurs de l'Egb<sup>5</sup>. En effet, c'est le principal aliment de base de tous les peuples de cette région. Nous avons également le N'foufou<sup>6</sup> confectionné lors des cérémonies telles que les naissances, les mariages, les fêtes de génération et les funérailles qui sont des moments importants de la vie des Adjoukrou. L'un des éléments importants du N'foufou est le piment sec pilé avec l'Akpi<sup>7</sup> et de l'Adjovan<sup>8</sup>, mélangé à de l'huile rouge. Cette mixture est utilisée pour décorer le N'foufou. Ces peuples lagunaires, pour qui la pêche n'a aucun secret accompagnent ces mets avec de délicieuses sauces garnies de poissons, crabes, crevettes et d'autres crustacés.

---

<sup>2</sup> Fête de la puberté

<sup>3</sup> Fête de la richesse

<sup>4</sup> Fête des patriarches

<sup>5</sup> Attiéké (semoule à base de manioc frais légèrement fermenté et cuit à la vapeur).

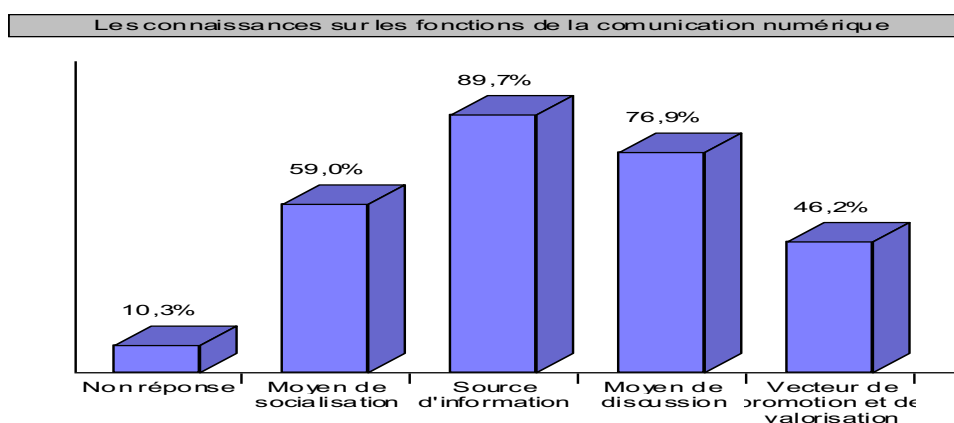
<sup>6</sup> Foufou (fait à base de bananes plantain mûres et/ou non mûres).

<sup>7</sup> Graine de Ricinodendron Héudelotii.

<sup>8</sup> Assaisonnement Africain fait à base de poisson fermenté avec du sel qui donne un très bon goût et une très bonne odeur à la sauce.

### 3. Présentation des résultats

Cette partie va aborder les objectifs de cet article qui sont les freins qui expliqueraient le non usage des médias sociaux dans la promotion et la valorisation de la région des Grands-Ponts et la contribution des médias sociaux dans le marketing du territoire de la région. Cependant, nous avons jugé pertinent de connaître d'abord le niveau de connaissance des membres du Conseil régional sur la communication numérique. Cela est visible grâce à cette figure ci-dessous.



Source : KONIN 2022. Enquête réalisée sur terrain

A ce niveau, l'objectif est de savoir comment nos enquêtés et interviewés appréhendent la communication numérique d'une manière générale. Cette figure montre que nos enquêtés ont une parfaite connaissance de la communication numérique à travers les médias sociaux. En effet, pour ces derniers la communication numérique à travers les médias sociaux est source d'information, moyen de socialisation, moyen de discussion et vecteur de promotion et de valorisation. Cependant pourquoi ne les utilisent-ils pas pour promouvoir et valoriser leur région ?

#### *3.1 Les freins liés au non-usage des médias sociaux dans la politique de promotion et de valorisation de la région des Grands-Ponts*

L'introduction d'Internet ne s'est pas faite sans difficulté, surtout pour l'Afrique. Cette difficulté est due à l'incapacité de diffuser ces nouveaux outils pour un usage effectif sur leur territoire. Selon Alzouma Gado (2008) : « *les Africains sont restés passifs de productions et d'innovation technologique faites ailleurs* ». Pour ce dernier le facteur d'accès à Internet pour tous ces territoires s'explique par le manque de ressources humaines qualifiées dans le domaine. Cette carence en infrastructures technologiques a occasionné entre les territoires, un déséquilibre d'accès à ces technologies, malgré le fait que l'Afrique fasse partie des continents où les TIC ont connu un essor. Cependant, qu'est-ce qui explique cette inégalité ? Dans le but de répondre à cette interrogation, nous avons demandé à nos enquêtés les raisons qui expliquent l'absence de connexion internet au sein du Conseil Régional ; et le non-usage des outils de la communication numérique dans la politique de promotion et de valorisation de la région.

- Les raisons liées à l'absence de la connexion Internet au sein du Conseil Régional

Les raisons liées à l'absence de connexion au CR	Nombre de citation	Fréquence
Non réponse	1	2.5%
Cherté des infrastructures technologiques de base	2	5%
Coût élevé des accès	1	2.5%
Non planification dans le budget	36	90%
Total OBS.	40	100%

Source : KONIN 2022 : Données d'enquête sur terrain

Selon ce tableau les freins qui expliqueraient l'absence de connexion Internet au sein du Conseil Régional sont les suivantes. La cause la plus pertinente est la non planification dans le budget a été cité 36 fois, ce qui correspond à 92,30%. Les freins liés au non-usage des médias sociaux dans la promotion et la valorisation de la région des Grands-Ponts. Notre enquête sur terrain, nous a permis d'avoir une idée sur les raisons du non-usage des outils de la communication numérique, notamment les médias sociaux dans la politique de valorisation de la région des Grands-Ponts.

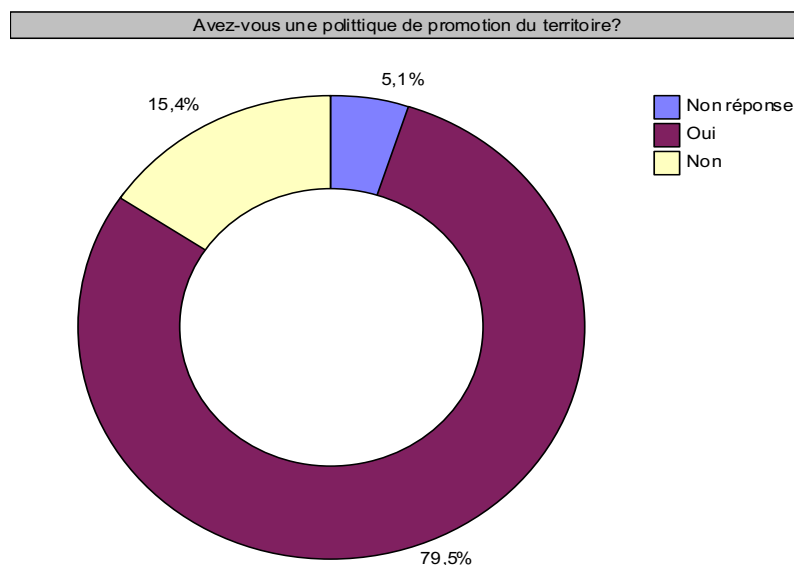
Causes de l'absence de la communication numérique à travers les médias sociaux	Nombre de citations	Fréquence
Non réponse	2	4%
Absence de l'usage des médias sociaux dans la politique régionale	16	29%
Non planification dans le budget	29	54%
Incompréhension des enjeux	7	13%
Autres (A préciser)	0	0%
TOTAL OBS.	54	100%

Source : KONIN2022 : Données d'enquête réalisée sur terrain

Ce tableau relatif aux raisons qui expliquent le non usage nous montre que :

- Pour 54% des enquêtés c'est la non planification dans le budget ;
- Pour 29% des enquêtés c'est l'absence de l'usage des médias sociaux dans la politique régionale;
- Pour 13% des enquêtés c'est l'incompréhension des enjeux

L'enquête réalisée sur le terrain nous montre qu'il y a absence des médias sociaux dans la politique régionale. En effet, le Conseil Régional a une politique de promotion du territoire, sans toutefois utilisé la communication numérique. La question de savoir si le Conseil Régional de la région des Grands-Ponts fait la promotion de son territoire a été évoqué. Les réponses sont les suivantes :



Source : KONIN2022 : Données d'enquête sur terrain

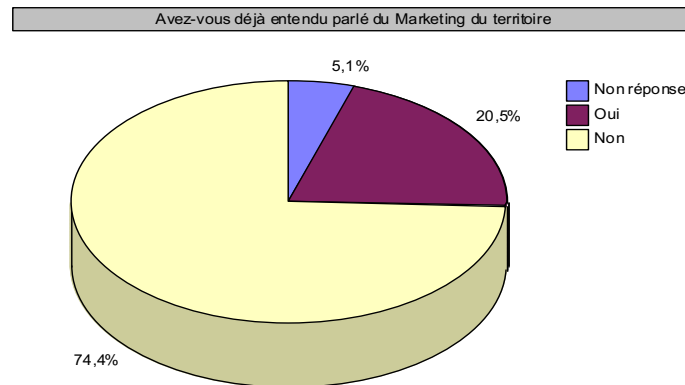
79,5% de nos enquêtés ont répondu positivement à l'existence d'une politique axée sur la promotion de la région des Grands-Ponts, contrairement à 15,4% qui ont répondu négativement. En effet, ces différents résultats prouvent que le Conseil Régional de la région des Grands-Ponts dispose d'une politique de promotion du territoire. Alors, comment se fait cette promotion ?

Comment se fait la publicité de votre territoire	Nombre de citation	Fréquence
Non réponse	7	10%
En faisant la publicité de votre culture	19	29%
En faisant la publicité de votre patrimoine culturel	22	33.50%
En organisant des activités mettant en avant les richesses de votre région	18	27.50%
Autres (A préciser)	0	0%
TOTAL OBS.	66	100%

Source : KONIN 2022 : Données d'enquête sur le terrain

Dans ce tableau, la promotion de la région des Grands-Ponts se fait selon nos enquêtés : Par la publicité de sa culture ; Par la publicité de son patrimoine culturel ; Par l'organisation des activités mettant en avant ses richesses. Le constat établi est que le Conseil Régional fait la promotion de sa région, mais sans faire usage des outils de la communication numérique, notamment les médias sociaux. Les médias sociaux peuvent contribuer à booster son image, sa visibilité voire son attractivité. D'autant plus que cette région dispose de plusieurs atouts. Et cette attractivité sera possible avec l'aide du marketing territorial par le biais des outils de la communication numérique, précisément les médias sociaux.

### 3.2 La contribution des médias sociaux dans le marketing du territoire de la région des Grands-Ponts

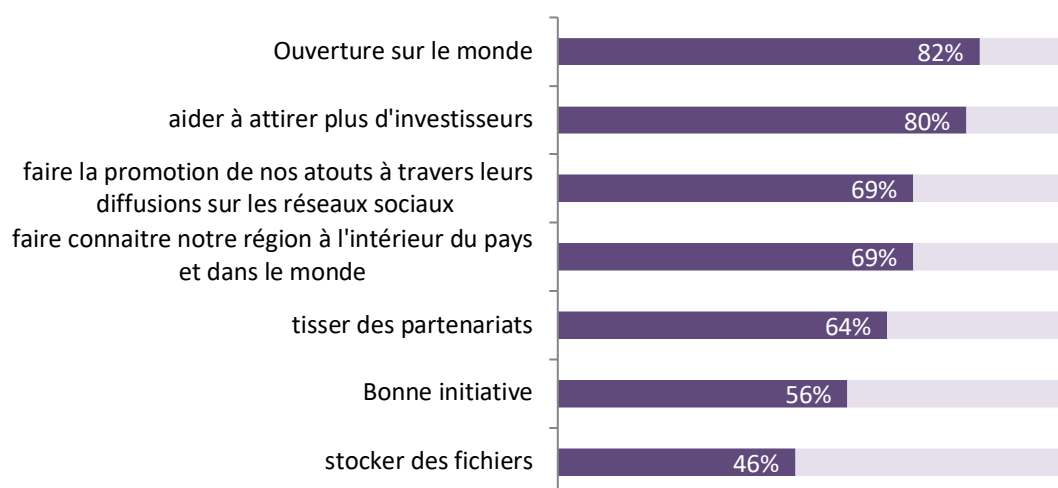


Source : KONIN2022 : Données d'enquête sur terrain

A travers cette figure, il ressort que sur la totalité de nos enquêtés seulement 20,5% ont une idée du marketing du territoire, contre 74,4% qui n'en ont aucune idée. Et selon les 20,5%, le marketing du territoire serait :

- La promotion des activités : tourisme, commerce et artisanat.
- Une discipline qui permet de promouvoir un territoire.
- La valorisation de sa circonscription en mettant en exergue ses potentialités pour attirer des investisseurs ou des touristes.

Selon EL YAACOUBI Y. & EL KAOUNE R. (2019) : « le marketing territorial est une démarche regroupant l'ensemble des actions de communication effectuées pour le compte d'une collectivité publique territoriale dans le cadre de la promotion de son attractivité afin d'attirer entreprises et investisseurs ». Les médias sociaux peuvent impacter positivement cette démarche à travers ses outils : les réseaux sociaux. En effet, les réseaux sociaux ne sont pas seulement des outils de diffusion d'information, mais également des plateformes interactives et participatives où les internautes échangent et partagent. Cependant quels sont les avis de nos enquêtés sur l'intégration des médias sociaux dans leur politique de promotion et de valorisation ?



Source : KONIN2022 : Données d'enquête sur terrain

La question de l'intégration des médias sociaux dans la politique de développement de la région des Grands-Ponts, à travers cette figure est appréhendée de diverses manières par nos enquêtés. Pour ces derniers, l'intégration des médias sociaux est une bonne initiative. Les médias sociaux vont permettre à la région de s'ouvrir ; les médias sociaux peuvent aider à faire connaître la région à l'intérieur du pays et dans le monde ; les médias sociaux peuvent permettre d'attirer plus d'investisseurs ; les médias sociaux peuvent permettre de faire la promotion des atouts de la région à travers leurs diffusions sur les réseaux sociaux. En somme, pour l'ensemble des enquêtés, l'intégration des médias sociaux dans la politique de promotion et de développement (marketing du territoire) de leur territoire, serait la bienvenue. L'usage des médias sociaux leur permettra d'avoir une ouverture avec l'extérieur, une image de proximité plus valorisante et plus moderne, d'autant plus que grâce aux caractéristiques de l'outil Internet, les médias sociaux constituent une meilleure campagne de bouche à oreille. D'autant plus que le marketing territorial propose aux collectivités territoriales une approche qui leurs permettront de valoriser les facteurs d'attractivités de leurs territoires. Ces facteurs définis par cet auteur peuvent être visibles par un outil de communication très performant : les médias sociaux. En effet, les médias sociaux occupent une place de choix dans notre quotidien et sont omniprésents. Ce sont des plateformes mises en ligne qui permettent aux utilisateurs de Co-crée, de partager du contenu, de discuter, d'échanger des informations. Selon CAVAZZA (2009) : « les médias sociaux sont un ensemble de services permettant de développer des conversations et des interactions sociales sur Internet ou en situation de mobilité ». Kaplan et Haenlein (2010), considèrent : « les médias sociaux comme un groupe d'applications Internet qui s'appuient sur les fondements idéologiques et technologiques du web 2.0, et qui permettent la création et l'échange de contenu généré par les utilisateurs ».

#### 4. Discussion des résultats

Cette partie sera uniquement consacré à montrer la pertinence et les limites des résultats obtenus en les confrontant avec nos hypothèses de départ présentées dans l'introduction. Les médias sociaux avec toutes ces composantes offrent de nouvelles perspectives en matière de création de communauté, d'identité territoriale virtuelle et de

marketing viral (ou bouche à oreille électronique, est une technique de vente qui vise à promouvoir une entreprise ou ses produits grâce à un message persuasif qui se diffuse d'une personne à une autre. On parle de marketing viral pour filer la métaphore d'un virus qui circule dans une population) qui attire un bon nombre d'internautes et de visiteurs (investisseurs etc.). Aujourd'hui, les collectivités territoriales et locales doivent prendre conscience de l'enjeu de développement et se battre pour garantir ou réclamer les aménagements nécessaires sur leur territoire. Cependant, bien que les réalités diffèrent d'un territoire à un autre, il est difficile pour les petites et moyennes collectivités territoriales d'optimiser leur attractivité sur les médias sociaux. Ces collectivités comme celle de la région des Grands-Ponts souffrent d'un déficit d'attractivité et de visibilité. Nos enquêtés ont répondu positivement à l'existence d'une politique axée sur la promotion de leur région. Et, cette promotion se fait par la publicité leur patrimoine culturel, par l'organisation des activités mettant en avant les richesses de leur région. Cette politique de promotion est axée sur les différentes participations à des Salons : SITA 2017, 2018, 2019, PEC 2020, SARA 2019, Salon des collectivités 2019. Le conseil régional a également participé à des ateliers de formation sur l'attractivité des territoires au Maroc (2019). Ce qui lui a permis d'organiser la journée de l'Economie Bleu réalisée en 2019-2020 dont la diffusion a été faite au journal télévisé de 13H sur la RTI 1<sup>9</sup>. Et c'est la seule action réalisée par le Conseil Régional dans le cadre de l'attractivité territoriale. Cependant, la remarque faite lors de notre enquête sur terrain est que le Conseil Régional n'utilise pas les outils de la communication numérique, notamment les médias sociaux pour promouvoir et ainsi valoriser sa région. Alors que, les médias sociaux peuvent contribuer à booster l'image de la région, sa visibilité, voire son attractivité. Les raisons sont les suivantes : l'incompréhension des enjeux liés au marketing du territoire ; la non planification dans le budget ; l'absence de la communication numérique dans la politique régionale. Les résultats obtenus de l'enquête sur terrain démontrent que les membres du Conseil Régional ont une parfaite connaissance et des usages variés des médias sociaux. Mais ils ne savent pas les utiliser dans le marketing de leur territoire afin de booster son développement. En effet, les avantages qu'offrent le numérique et simultanément l'émergence d'une société du savoir ont très vite réorienté les politiques publiques sur leurs actions de développement local. Les pays en voie de développement se sont inscrits dans ce paradigme ne pouvant « Être absents de cette nouvelle problématique sociétale faute d'être exclu définitivement de la compétition internationale ». L'intégration de ces nouveaux canaux de communication dans les stratégies de gouvernement des pays africains, constitue des opportunités qui pourraient leur permettre non seulement à travers la promotion et la valorisation de leur territoire, réduire l'écart économique, mais aussi d'accélérer leur développement. Lors de notre enquête sur terrain, nos enquêtés ont manifesté le désir d'intégrer les outils de la communication numérique, notamment les médias sociaux dans leurs actions de promotion. Ils ont également donné leurs avis sur l'intégration du marketing territorial avec l'aide des médias sociaux dans leur politique régionale. Selon eux les médias sociaux seraient un moyen très efficace pour la promotion et la valorisation de leur région. D'autant plus que, les médias sociaux permettent d'augmenter la notoriété, la visibilité mais, permet également de trouver de potentiels clients et investisseurs. Nos enquêtés ont manifesté également le désir d'intégrer le marketing territorial à travers les médias sociaux dans leur stratégie de promotion de leur région. Car, cela leur permettra d'atteindre une plus grande audience afin de rendre leur patrimoine

---

<sup>9</sup> Radiotélévision Ivoirienne



matériel et immatériel plus visible sur les médias sociaux dans le but d'avoir des échanges avec des potentiels partenaires. En Côte-d'Ivoire, la non utilisation de ces outils numériques est un problème très récurrent dans les collectivités. Pourtant ces territoires regorgent de riches patrimoines sous exploités négligés, voire inexploités dont la promotion à travers les médias sociaux pourrait être, une des solutions pour régler la question du développement et le lancinant problème d'emploi des jeunes. Les dirigeants doivent pour une administration numérique total sur le territoire faire des campagnes de sensibilisation sur les retombés de ces outils de marketing territorial. Pourquoi ne pas créer à l'instar de la France qui a créé le « e-Territoire » une plateforme regroupant toute les collectivités afin d'aider les communes de manière générale à maîtriser les outils du web et aider particulièrement les collectivités de l'intérieur majoritairement pauvres avoir leur propres sites Internet. De nos jours, les petites et moyennes communes ont besoin de maîtriser tous les outils web à leur disposition afin de superviser l'information les concernant sur Internet. Permettant, de ce fait, une optimisation de leur référencement Internet et un contrôle plus étendu de leur e-réputation. Il est donc important pour la région des Grands-Ponts de se mettre dans cette ère du numérique afin d'accroître sa visibilité et sa notoriété sur le marché national et international et d'atteindre son objectif : son développement. Cependant nos deux hypothèses de départ sont vérifiées.

Au terme de notre travail, nous pouvons faire des recommandations au Conseil Régional et exposer des pistes de travail pour reconsidérer les politiques mises en place concernant la promotion et la valorisation de leur région. Ainsi, nous suggérons au Conseil Régional de : créer un site web adéquat pour le Conseil Régional ; revoir et améliorer les publications sur la page Facebook officielle du Conseil Régional ; insérer le volet promotion territoriale à travers les outils de la communication numérique dans la politique régionale. Pour y arriver nous leur proposons un projet de marketing territorial. En effet, Le marketing territorial est un long processus. Celui-ci, va plus loin que la création d'un logo ou d'un slogan. En effet, c'est une démarche réfléchie dans laquelle, il vaut mieux ne négliger aucune étape afin d'obtenir des résultats pertinents. En somme, il convient pour la région des Grands- Ponts, de mettre en exécution ces étapes qui vont du diagnostic à la stratégie.

#### ***4.1 Création d'une équipe projet***

Pour mener ce projet à long terme, la région des Grands-Ponts devra constituer une équipe regroupant les représentants de toutes les parties prenantes concernées sur le territoire. Celles-ci, ne pourront adhérer aux valeurs mises en place par le projet que si elles ont contribué à les énoncer. Le Marketing Territorial, ne fonctionne pas s'il se limite à une démarche du haut vers le bas (top down), cela nuit à la crédibilité du projet et à l'adhésion des parties prenantes en particulier les habitants. La région des Grands-Ponts doit au-delà des compétences individuelles et collectives, engager des procédures participantes (bottom.up) et également instaurer un climat de confiance et d'autonomie propice à la créativité et à l'innovation. Ces dernières sont indispensables à une attractivité territoriale.

#### ***4.2 Réaliser un diagnostic précis du terrain***

Pour la bonne marche de la suite des opérations, un diagnostic pertinent sera essentiel (étude du marché ; scan des territoires voisins ; étude approfondie des usages ; analyse approfondie des perceptions). En d'autres termes, le Conseil Régional devra opter pour une analyse fine de sa région et des caractéristiques intrinsèques. C'est-à-dire, ce qui la différencie de manière positive et la rend unique, les domaines dans lesquels la région

excellente, son potentiel de développement, ses menaces, ses faiblesses et aussi s'informer sur les forces et faiblesses des régions voisines.

Pour une étude approfondie des usages, le Conseil Régional devra mener auprès des usagers (habitants, commerçants, entreprises, élus...) des enquêtes dans le but de déterminer leurs usages actuels et souhaités. Mais également ceux des non usagers, notamment les cibles et les acteurs qu'il souhaite atteindre. Cela permettra d'identifier les leviers qui permettraient de les attirer. En effet, ces derniers devront avoir une analyse approfondie de la région : de l'anthropologie, la sociologie et la culture de la région des Grands-Ponts. L'objectif sera de définir une identité partagée par une grande partie des habitants et des parties prenantes qui servira de base pour définir la marque et l'image de la région. Cette marque devra tenir compte du passé et du futur de la région des Grands-Ponts, mais également ce qu'elle veut devenir. Pour atteindre cet objectif, le Conseil Régional devra créer une marque forte, une identité qui sera concrétisée en un logo, un slogan symbolisant l'ambition de la région. Cette marque permettra de communiquer de manière cohérente auprès des cibles préalablement identifiées. Étant donné les objectifs définis, le Conseil Régional devra construire une stratégie qui sera déclinée en plans d'actions, pour chacun des axes de son territoire (région), notamment les sites touristiques, l'artisanat, commerce etc. En effet, le marketing territorial de la région des Grands-Ponts devra être segmenté en fonction de différents publics et cibles, de leurs affinités et intérêts. La région devra utiliser tous les outils mis à sa disposition par les technologies actuelles (application numérique, outils de tracking et de marketing real-time...) afin de créer une offre différenciée, plus personnalisée et interactive, voire une meilleure expérience. Cela peut être possible avec la création d'une communauté d'ambassadeurs et l'implication du Marketing Digital.

La création de cette communauté d'ambassadeurs aura pour but de promouvoir la vision de la marque de la région des Grands-Ponts. Cette communauté devra être composée tant de citoyen lambda, que d'influenceurs confirmés. Elle promouvra la marque au-delà en fonction des cibles visées. Ces ambassadeurs pourront être célébrités locales ou originaires de la région. Cependant, comment se fera la création de cette communauté d'ambassadeurs ? Pour y arriver le Marketing Digital devra être un ingrédient incontournable dans la stratégie du Conseil Régional de la région des Grands-Ponts.

#### ***4.3 Faire intervenir le marketing digital***

Le marketing digital utilise les canaux numériques pour vendre un produit ou promouvoir une marque auprès de consommateurs. Dans notre cas, il s'agira de promouvoir la marque de la région des Grands-Ponts auprès des cibles potentielles. En effet, le Marketing Digital s'appuie sur le développement de l'usage d'Internet et des objets connectés, notamment sites web ; réseaux sociaux (Facebook- Instagram) sites mobiles, applications. Le but du marketing digital est d'augmenter les visites en actes d'achats et de fidéliser le client en établissant une relation avec lui. C'est sur cet outil que s'appuiera le réseau d'ambassadeurs de la région des Grands-Ponts. Il permettra également un ciblage sur base des affinités et de jouer beaucoup plus sur l'instant, le court terme.

#### 4.4 Elaborer un plan de suivi

Le Conseil Régional devra mesurer l'impact réel des plans d'action et les ajuster si besoin est.

#### Conclusion

Les médias sociaux occupent une place prépondérante dans notre société. Ils occupent une place cruciale dans la promotion et la valorisation des territoires. Leur intégration dans la politique de promotion et de valorisation du territoire des Grands-Ponts semble être comprise par les élus locaux. Cependant, malgré cela cette région est peu promue et attractive. Dans cet article, un regard a été jeté sur les freins qui le non usage des médias sociaux dans la promotion et la valorisation de la région des Grands-Ponts et sur la contribution de ces médias dans le marketing du territoire (stratégie de promotion et de valorisation) de cette région. L'approche qualitative et quantitative choisies à travers l'observation directe, les entretiens et le questionnaire effectués auprès des membres du Conseil Régional nous a permis de comprendre les véritables raisons qui expliquent l'absence de ces nouveaux moyens de communication numériques dans la promotion et la valorisation de leur territoire. Les raisons avancées sont le manque de connexion internet au sein du Conseil Régional, dû aux difficultés d'accès et à la non-planification dans le budget. Les outils de la communication numérique, notamment les médias sociaux sont indispensables dans la conception d'une stratégie de marketing territorial. Aujourd'hui, toutes les collectivités territoriales ont intérêt à se lancer sur les médias sociaux numériques, afin de valoriser et de promouvoir leur patrimoine culturel et de booster leur attractivité.

A l'instar des villes Européennes qui de plus en plus utilisent des signatures: « TotallyLodon » pour Londres ; « amsterdam » pour Amsterdam, « The place to Be » pour Seine Saint Denis, “ Le Cantal et vous ” ça matche” pour le Cantal, « Passer à l'ouest » pour la Grande Bretagne ; la région des Grands-Ponts se doit de lancer sa marque et sa signature « Grand-Ponts l'eldorado » afin de se valoriser. L'objectif se résume à « vendre la région des Grands-Ponts ». Cet objectif peut être atteint grâce au marketing territorial et aux médias sociaux. Cependant, pour y arriver la région des Grands-Ponts doit être sensibiliser sur le marketing territorial et sur le rôle prépondérant de celui-ci dans la promotion et la valorisation de son patrimoine. En effet, avec le marketing territorial le territoire devient le produit, et les pouvoirs publics agissent en tant que promoteurs qui désirent attirer des (touristes, investisseurs) vers ce produit. Et cela permettra aux collectivités territoriales en général, et singulièrement la région des Grands-Ponts d'améliorer leur réputation, de convaincre les entreprises de s'implanter sur leur territoire et d'accueillir un évènement d'envergure afin d'attirer les flux touristiques.

#### Références bibliographiques

- Alzouma, G. T. (2008). “Téléphone mobile, Internet et développement : l'Afrique dans la société de l'information ?” *tic&société*. [En ligne], Vol. 2, n°2. comsulté 06 janvier 2022 sur URL : <http://journals.openedition.org/ticetsociete/488>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ticetsociete.488>
- El Yaacoubi, Y. &. (2019). Les réseaux sociaux comme outils de communication du marketing territorial : rôle et attractivité, *Revue Internationale des sciences de gestion* .[En ligne], comsulté 06 avril 2022 sur URL : <https://www.revue-ISG.com>
- Hattem, F. (2007). Le marketing territorial: principes, méthodes et pratiques. Paris: Editions. EMS
- Kaplan, A. &. (2010). User of the world, unite! the chalenges and Opportunities of social media. Business Horizon

- N'da, P. (2006). *Méthodologie de la recherche à la discussion des résultats*. Abidjan: Ed. Universitaire de Côte d'Ivoire
- Samy, A. (2008). *L'attractivité des territoires: Regards-croisés*. MEEDDAT

## **SURTOUT : ADVERBIAL POLYFONCTIONNEL**

**Moussa SLEIMIA**

Laboratoire *Langues, Discours, Cultures* (ISSHJ)

[moussasleimia@yahoo.fr](mailto:moussasleimia@yahoo.fr)

**Résumé :** Nous examinons dans cet article le fonctionnement syntaxique et sémantico-énonciatif de l'adverbe *surtout*. En effet, nous appuyant sur un grand nombre d'occurrences contenant l'adverbe, nous souhaitons montrer tout d'abord que *surtout* est un adverbe polyfonctionnel et nous proposons de regrouper ses emplois en adverbe de degré, adverbe focalisateur (ou adverbe paradigmatissant) et adverbe de phrase (ou adverbe conjonctif). Nous montrerons ensuite que chaque type d'emploi a des propriétés syntaxique, sémantique et énonciative qui lui sont propres. Nous montrerons enfin que *surtout* n'est pas indifférent à l'argumentation. En ce sens, la stratégie discursive adoptée par le locuteur, quand il recourt à l'adverbe *surtout*, consiste à présenter un énoncé cadre qui fonctionne comme argument accessoire pour enfin avancer un argument plus fort et cela pour une certaine conclusion.

**Mots-clés :** Polyfonctionnalité, syntaxe, sémantique, gradation, argumentation

### ***SURTOUT POLYFUNCTIONAL ADVERBIAL***

**Abstract:** In this article, we study syntactic functioning and semantic enunciative of the adverb « *surtout* ». Infact, we focus on a large number of occurrences containing the adverb. We wish to show first, that « *surtout* » is apolyfunctional adverb. We also suggest to gather its uses in adverb, of degree, a focalizer adverb (or paradigmatic adverb) and sentence adverb (or connective adverb). After that, we'll show that every type of use has its own syntactic, semantic and enunciative properties. At last, we'll show that « *surtout* » isn't indifferent to argumentation. Accordingly, the discursive strategy of the adverb « *surtout* » consists in presenting a framework statement. Functioning as secondary argument to, ultimately, introduce a stronger argument to reach a specific conclusion.

**Keywords:** polyfunctionality, syntax, semantic, gradation, argumentation

### **Introduction**

Bienque l'adverbe ait fait l'objet de nombreuses études, il demeure la catégorie dont les contours ne sont pas suffisamment délimités. Pottier (1965 :53) remarque à ce propos : « il semble que l'on ait mis dans les grammaires sous la rubrique « adverbe » tous les mots dont on ne savait que faire. La liste n'en n'est jamais close, et on n'en donne pas de définition intégrante ». Chevrel (1977 :251), pour sa part, compare la classe adverbiale à une « classe poubelle, celle où l'on relègue les invariables que l'on ne sait où caser ». Goose (1993 :1346) reprend la définition du Bon Usage de l'adverbe selon laquelle : « L'adverbe est un mot invariable qui est apte à servir de complément à un verbe, à un adjectif, à un autre adverbe. » Goes (2005), quant à lui, qualifie l'adverbe de « pervers polymorphe ». Il s'ensuit que l'adverbe mérite un examen attentif

permettant de déceler des aspects nouveaux qui concernent son mode de fonctionnement. Nous proposons donc de décrire, dans cet article, les différents modes de fonctionnement de l'adverbe *surtout*. En effet, nous appuyant sur plusieurs occurrences contenant cet adverbe, nous essayons de savoir : quelles sont les différentes valeurs de sens que *surtout* est susceptible de véhiculer dans le discours ? Quelles sont les propriétés syntaxiques et sémantico-énonciatifs propres à chacune des entités lexicales : *surtout*<sub>1</sub>/ *surtout*<sub>2</sub>/*surtout*<sub>3</sub> ? Quand *surtout* change de position, change-t-il de sens ? Quelle force argumentative *surtout* est capable d'introduire dans le discours ? *Surtout* est-il capable de rendre possible certaines conclusions ? Notre objectif étant donc de montrer, d'une part, que *surtout* est un adverbe polyfonctionnel dans la mesure où il change de valeur selon la position qu'il occupe dans la phrase. En fait, *surtout* peut-être rangé soit parmi les adverbes de degré, soit parmi les adverbes focalisateurs (ou paradigmatiques), soit parmi les adverbes de phrase (ou conjonctifs). Nous montrerons, d'autre part, que *surtout* est argumentatif (Nølke(1990) au sens où il oriente le discours vers certains types de conclusions<sup>1</sup>.

### 1. *Surtout* : adverbial polyfonctionnel

Nølke (1990 :17) avait le mérite de faire une distinction fort importante entre forme et fonction de l'adverbe. L'auteur explique que les grammairiens « font semblant de classer les adverbes, mais ce qu'ils font réellement, c'est de classer leurs occurrences [...] Un même adverbe, dit-il, peut parfois avoir des fonctions différentes ». En ce sens, un même adverbe peut remplir des fonctions différentes selon le contexte et la position qu'il occupe dans la phrase. Les exemples ci-dessous nous servent d'illustration :

- (1) Le soldat est *mortellement* blessé.  
 (2) Le soldat est blessé *mortellement*.

Comme on peut le remarquer, l'adverbe *mortellement* n'a pas la même fonction dans l'exemple (1) et dans l'exemple (2). Dans le premier énoncé, *mortellement* est antéposé au participe passé *blessé*. Il fonctionne donc comme adverbial de degré. En effet, *mortellement* intensifie au degré le plus élevé l'état physique du soldat. Ainsi, en (1) *mortellement* peut vouloir dire que le soldat est gravement blessé mais il ne meurt pas forcément. Autrement dit, le soldat a failli mourir mais il est encore en vie. En revanche, dans le deuxième énoncé, *mortellement* est postposé au participe *blessé*. Il ne fonctionne donc pas comme adverbial de degré. Ceci dit, la postposition de l'adverbe bloque, pour ainsi dire, la lecture de degré et favorise une nouvelle lecture. De fait, (2) peut vouloir dire que le soldat va forcément mourir et qu'il n'y a aucune chance pour sa survie. En d'autres termes, la postposition classe l'adverbe *mortellement* parmi les adverbes de manière. En effet, en (2), *mortellement* indique comment se déroule l'action et permet de répondre à la question « de quelle manière le soldat est blessé ? » La réponse est : « le soldat est blessé *mortellement*. » Dès lors, la confrontation des deux énoncés contenant la même unité

<sup>1</sup> Dans leur théorie de l'argumentation, Anscombe et Ducrot expliquent que les mots du discours ne servent pas à représenter la réalité ou les idées. Ils n'ont de sens que par les conclusions auxquelles ils mènent.

lexicale à savoir « *mortellement* » montre qu'il y a forcément deux valeurs sémantiques différentes associées aux deux positions. Dans la première position, *mortellement* se range parmi les adverbes de degré tels que *très*, *extrêmement*, *énormément*, etc. Dans la deuxième position, *mortellement* est adverbe de manière comme *rapidement*, *lentement*, *vraiment*, etc. L'adverbe *surtout* est également susceptible d'occuper toutes les positions possibles dans la phrase comme il peut modifier le sens de n'importe quel constituant. En effet, l'observation de notre corpus<sup>2</sup> nous révèle que *surtout* vérifie les traits distinctifs suivants : il figure fréquemment avant ou après un adjectif, un adverbe, ou un participe passé ; il figure très fréquemment avant ou après un verbe ; il apparaît avant ou après un syntagme nominal ou prépositionnel, (ou autres) ; il apparaît en dehors de la proposition, dans des positions initiales, finales et insérées.

Suite à l'application d'une série de tests linguistiques (extraction par *c'est...que*, possibilité (ou non) de figurer en tête de phrase négative, possibilité (ou non) d'être *focus*, diverses possibilités de paraphrase, etc.), nous avons décelé trois emplois différents pour *surtout*.

D'abord, *surtout* peut fonctionner comme adverbial de degré intensif. Dans ce cas, il apparaît en contexte adjectival, verbal ou adverbial et renvoie au haut degré. Ce premier type d'emploi, nous l'avons appelé *surtout*<sub>1</sub>.

Ensuite, *surtout* peut fonctionner comme adverbial *focalisateur* (ou *paradigmatisant*). Dans ce type d'emploi, *surtout* s'intègre à la proposition et porte le plus souvent sur un *SN*, un *SP* (ou autres). Ce type d'emploi, nous l'avons nommé *surtout*<sub>2</sub>.

Enfin, *surtout* peut fonctionner comme adverbial de phrase portant sur tout le contenu propositionnel de l'énoncé (ou sur l'énonciation). Il peut de même fonctionner comme connecteur rattachant la phrase qui l'accueille à une autre phrase qui figure dans le contexte gauche. Ce nouvel emploi, nous l'avons consacré à *surtout*<sub>3</sub>.

## 2. Description syntaxique et sémantico-pragmatique de *surtout*<sub>1</sub>/*surtout*<sub>2</sub>/ et *surtout*<sub>3</sub>

Dans ce qui suit, nous allons étudier, tour à tour, les trois modes de fonctionnement cités plus haut. Nous montrerons qu'une même forme lexicale, comme c'est le cas de *surtout*, est susceptible de recevoir plusieurs types d'emplois.

### 2.1. *Surtout*<sub>1</sub> : adverbial exprimant le degré le plus élevé

Comme tous les adverbes de degré, *surtout*, nous l'avons dit, indique un degré très élevé de l'adjectif ou du verbe sur lequel il porte. Le locuteur de *X est surtout P* (ou *P est un adjectif graduable*) attribue à *P* une qualité singulière orientée vers le degré le plus élevé.

(3) Paul est *surtout* sympathique.

Il s'agit de Paul (*X*) que le locuteur lui attribue la qualité spécifique « être sympathique » (*P*). Cette même qualité est orientée vers le degré le plus élevé. Ainsi, *surtout* peut être rapproché aux adverbes de degré tels que : *très*, *beaucoup*, *tellement*, *extrêmement* etc. Dans ce type d'emploi, *surtout* commute, sans problème, avec lesdits adverbes. *Paul est (très + tellement + extrêmement) sympathique*. Nous soulignons, par

<sup>2</sup>Les occurrences étudiées appartiennent à des textes littéraires fournis par la base textuelle *Frantext*.



ailleurs, que la valeur intensive exprimée par l'adverbial est étroitement liée à la subjectivité appréciative du locuteur donc à l'admiration que cette dernière porte pour Paul. L'analyse que nous menons sur l'adverbial *surtout* a pris comme base des occurrences appartenant, d'une part, à textes littéraires (ceux que fournit la base textuelle Frantext), d'autre part à des textes recueillis sur Internet et à des exemples empruntés à des grammairiens et des linguistes, et en fin, pour une moindre part, à des exemples fabriqués pour le besoin de l'étude.

### **-Surtout<sub>1</sub> : propriétés distributionnelles et syntaxiques dans le corpus**

Les occurrences ci-dessous laissent voir que *surtout* occupe toujours une position au sein de la phrase. En effet, *surtout*<sub>1</sub> figure généralement avant ou après :

-un adjectif

(4) Ils lui en veulent « un tout petit un peu », mais se sentent *surtout* tristes, depuis qu'ils ont compris la nouvelle du mensonge de Misha Defonseca révélé, vendredi matin, par le figaro. (Le figaro : 2008)

-un adjectif (épithète)

(5) Vous avez raison, il faut être *surtout* fille honnête. (Honoré de Balzac, *Béatrix*, 11)

-un participe passé (ayant une forme adjectivale). *Surtout*<sub>1</sub> se combine fréquemment avec les participes adjectivés.

(6) La souveraineté doit être indépendante, et l'idée de peuple *surtout* assemblé, entraîne avec soi l'idée de dépendance. (Louis de Bonard, *Législation primitive*, 169)

(7) Pourtant, ses regards me paraissent *surtout* embarrassés et elle est plus fébrile que triste. (Colette, *Claudine à l'école*, 55)

*Surtout*<sub>1</sub> peut également se placer avant ou après un adverbe

(8) Sa ceinture (Venus) est couleur de feu ; ses cheveux sont noirs, ses yeux bleu d'azur, et ses formes pleines de grâce ; belle comme Vénus, elle est *surtout* souverainement jolie. (Jean Anthelme, *Psychologie du goût*, 251)

*Surtout*<sub>1</sub> figure, en plus, d'après les tests :

-jamais en tête de phrase (ou en position initiale):

(9) Sa ceinture est couleur de feu ; ses cheveux sont noirs, ses yeux bleu d'azur, et ses formes pleines de grâce ; elle (Venus) est *surtout* souverainement jolie.

\**Surtout*, Venus est souverainement jolie.

-jamais en incise frontale :

(10) Vous ne savez pas ce que vous refusez. Au résumé, il est la plus palpable des illusions, *surtout* pernicieuse en ce qu'elle fausse les esprits....(Charles Fournier, *Le Nouveau monde industriel*, p.37)

\**Surtout* pernicieuse, en ce qu'elle fausse les esprits.

-- jamais comme *focus* d'une clivée

(11) Ce problème est *surtout* difficile.

\* C'est *surtout* que le problème est difficile.

En revanche, *surtout*<sub>1</sub> peut, dans une clivée, se placer avant ou après le « *focus* » :

(12) C'est ce problème qui est *surtout* difficile.

C'est *surtout* ce problème qui est difficile.

*Surtout*<sub>1</sub> peut être effacé sans que la phrase soit agrammaticale.

(13) Pourtant, ses regards me paraissent *surtout* embarrassés et elle est plus fébrile que triste. (Colette, *Claudine à l'école*, 55)

-Pourtant, ses regards me paraissent embarrassés et elle est plus fébrile que triste.

(14) Ils lui en veulent « un tout petit un peu », mais se sentent *surtout* tristes, depuis qu'ils ont compris la nouvelle du mensonge de Misha Defonseca révélé, vendredi matin, par le figaro. (Le figaro : 2008)

-Ils lui en veulent « un tout petit un peu », mais se sentent tristes...

Par ailleurs, quand *surtout*<sub>1</sub> s'associe au verbe, celui-ci doit être de nature graduable. Dans ce cas, *surtout*<sub>1</sub> commute aisément avec l'adverbe de quantité *beaucoup*. En effet, un exemple comme :

-Paul boit *surtout* de l'eau.

peut vouloir dire que la quantité d'eau bue par Paul dépasse les autres quantités de boissons bues. Cela infère raisonnablement que Paul boit *beaucoup* d'eau. Une autre propriété qui nous semble importante. Il est difficile, sinon impossible, à *surtout*<sub>1</sub> d'être coordonné à un autre adverbe exprimant le haut degré.

(15) \*Ce problème est *surtout* et très difficile.

Si l'énoncé ci-dessus semble inacceptable<sup>3</sup>, c'est que *surtout* et *très*, expriment tous les deux le haut degré. En avoir les deux dans le même énoncé est, selon nous, tautologique. Quand il se rapproche aux adverbes de degré, *surtout*<sub>1</sub> peut-être substitué à d'autres adverbes en-ment exprimant le haut degré.

(16) Il m'est (*particulièrement* + *surtout* + *tellement* + *extrêmement*) pénible, certains jours, de devoir m'extirper de la lecture d'un Connelly ou d'un Mankell [...] (Babéry, M., *L'élégance du hérisson*, Gallimard, 2006 :82)

(17) Un domaine (*particulièrement* + *surtout* + *extrêmement*) intéressant est la mise en mouvement des représentations sociales du langage vers des formes plus favorables à l'enseignement et à l'apprentissage. (Py, B. « Quelques apports aux sciences du langage », 2007 :145)

L'analyse que nous avons menée, jusqu'ici, a montré que *surtout*<sub>1</sub> peut être rapproché aux adverbes exprimant le haut degré. Si c'est le cas, *surtout*<sub>1</sub> admet la substitution avec *très* devant des adjectifs, et avec *beaucoup* devant des verbes. *Surtout*<sub>1</sub> admet aussi la substitution avec d'autres adverbes en-ment exprimant le haut degré ou le degré maximal.

<sup>3</sup>Nølle (1996 :285) explique dans le même ordre d'idées : « Si la gradation est explicitée par d'autres moyens dans l'énoncé, elle ne sera pas nouvelle, et *surtout* sera exclu ».

A propos de l'exemple suivant, Nølle explique :

\*La voiture est économique et *surtout* très économique.

« S'il existe une échelle sur laquelle la propriété d'être « très économique » est placée plus haut que la propriété d'être économique » est présupposé par la langue même. Il s'ensuit que ce renseignement ne peut être présenté comme information nouvelle. D'où la bizarrerie de *surtout* dans l'énoncé ». Nølle (1996) : « Les adverbes paradigmatiques révisés : non sur tout, mais surtout sur *surtout* », *Rask*, pp. 272-297

## 2.2. *Surtout*<sub>2</sub> : adverbial de focalisation

Dans cet emploi, *surtout*<sub>2</sub> peut être rangé soit parmi la classe des adverbes focalisateurs étudiée par Molinier et Levrier (2000) Un adverbe focalisateur, expliquent les auteurs, dénote un choix fait de la part du locuteur parmi d'autres choix possibles ; soit parmi la classe des adverbes paradigmatiques (Nølke 1983) parmi d'autres adverbes tels que : *par exemple, particulièrement, principalement, spécialement, essentiellement, etc.* Nølke (1983 : 7) définit ainsi le fonctionnement d'un adverbe paradigmatique : « Un adverbial paradigmatique introduit en tant que présupposé un paradigme d'éléments semblables à l'élément auquel il est attaché dans la phrase actuelle. » Le locuteur de (X) est *surtout*<sub>2</sub> Y (où Y est un élément susceptible de focalisation), présente (X) comme ensemble ayant une certaine propriété. Le locuteur extrait de (X) un sous-ensemble (Y) qui vérifie la même propriété qu'il attribue à (X). Cependant, la propriété attribuée à (Y) est évaluée à un degré plus élevé que celle attribuée à (X).

(18) Tout le monde, et *surtout*<sub>2</sub> les petits enfants, a aimé cette star de cinéma.

Il s'agit de « Tout le monde » ensemble (X) que le locuteur lui attribue la propriété « aimer la star de cinéma ». Le locuteur extrait de cet ensemble un sous-ensemble « les petits enfants » (Y) qui vérifie la même propriété attribuée à X « aimer la star de cinéma » mais à un degré beaucoup plus élevé.

### -*Surtout*<sub>2</sub> : propriétés distributionnelles et syntaxiques dans le corpus

*Surtout*<sub>2</sub> focalisateur (ou *paradigmatiques*, vérifie les propriétés syntaxiques et distributionnelles suivantes :

-il se combine très fréquemment avec :

-un syntagme nominal (COD).

(19) [...] Des renseignements certains m'ont appris qu'on y distinguait *surtout* des piqués d'une finesse extrême. (Anthelme, *Physiologie du goût*, 336)

-un syntagme prépositionnel (COI).

(20) Les fonctions de Granville nécessitèrent un travail d'autant plus assidu qu'il fut nouveau pour lui, il s'occupa *surtout* de l'ameublement de son cabinet et de l'emménagement de sa bibliothèque... (Honoré de Balzac, *Une double famille*, 58)

(21) Dans les campagnes électorales françaises, l'on s'intéresse *surtout* aux problèmes français. (Source : [www.europartenaires.info-europe.fr](http://www.europartenaires.info-europe.fr))

*Surtout*<sub>2</sub>, peut se placer juste après un SN (sujet).

(22) Les femmes *surtout* ne se laissent pas d'un plaisir si nouveau pour elles. (Jean Anthelme, *Psychologie du goût*, 345)

Il peut cependant figurer après un tel syntagme :

(23) Qui peut vous en faire un crime ? Vous avez un culte pour les hommes de génie. Moi aussi, mais j'ai le culte de l'humanité *surtout*. (George Sand, *Correspondance*, 2)

*Surtout*<sub>2</sub> est susceptible de s'insérer en incise :

(24) On me toise, moi *surtout*, à cause de ma robe blanche rayée de bleu. (Colette, *Claudine à l'école*, 191)

*Surtout*<sub>2</sub> peut apparaître avant ou après un circonstant (quelle que soit sa fonction) qu'il focalise :

(25) \*M\* Lang avait une des maisons les plus brillantes de cette ville. Il faisait parfaitement les honneurs, et mangeait *surtout* avec un courage digne d'un meilleur sort. (Comte Auguste : *Catéchisme positiviste*, p.11)

(26) Je pense, est de ne rien espérer des hommes, *surtout* aujourd'hui. (Léon Bloy, *Mon journal*, p.270)

(27) Loin de connaître cette boussole de plaisir, les Français, *surtout* à Paris, donnent tête baissée dans le régime de longues séances. (Comte Auguste, *Catéchisme positiviste*, p. 13)

*Surtout*<sub>2</sub> se place fréquemment avant une subordonnée circonstancielle (quelle que soit sa fonction) :

(28) L'amour avant tout n'est-ce pas ? L'amour *surtout* quand l'astre est en pleine lumière. (George Sand, *Correspondance*, p.484)

(29) D'ailleurs, il faut savoir *surtout* si Mme la Dauphine vous accorde sa protection. (H. de Balzac, *Les employés*, p.957)

(30) Oui, c'est vrai, songe profondément le Bourgeois, l'argent ne fait pas le bonheur, *surtout* lorsqu'il est absent. (Léon Bloy, *Exégèse des lieux communs*, p.67)

(31) Si j'ai tardé longtemps à vous écrire, c'est que j'ai voulu vous faire plus d'un plaisir à la fois ; et je savais que mon portrait vous en ferait, *surtout* parce qu'il vous rappellerait des moments que vous aimez. (Barbara Juliane: *Von Krüdener*, p.102.)

*Surtout*<sub>2a</sub> la possibilité d'apparaître dans une forme verbale, conjuguée ou non :

(32) La curiosité se joint à l'espoir et nous pousse. Pour maman, l'espoir *surtout* la poussait. (Charles-Louis Philippe, *La mère et L'enfant*, p.76)

(33)-Valentin

Cela suffit, monsieur.

-Victor

De la discrétion *surtout*. (Pierre Loti, *L'Inde* p.815)

D'après les tests, *surtout*<sub>2</sub> ne peut pas être *focus* d'une phrase clivée.

(34) La curiosité se joint à l'espoir et nous pousse. Pour maman, l'espoir *surtout* la poussait (Charles Louis Philippe, *La mère et l'enfant*, 77)

\*Pour maman, c'est *surtout* que l'espoir la poussait.

Toujours d'après les tests, *surtout*<sub>2</sub> ne peut pas être le centre d'une question :

(35) Paul travaille-t-il *surtout* le matin ?

\**Surtout*.

*Surtout*<sub>2</sub> peut figurer aussi avant ou après un présentatif : *c'est, voilà, voici*, etc. ou un verbe impersonnel : *il y a, il faut, il s'agit* :

(36) [...] L'équivalence de ses éléments, soit plus ou moins exactement exprimée dans la pratique par l'équilibre des salaires et des fortunes : il s'agit *surtout* du rapport dans les choses... (Pierre Joseph, *Systèmes des contradictions économiques*, 97)

(37) Je sentais au-dessous de moi quelque chose de noir qui était une tanière et dans laquelle s'accomplissait un drame. Il y avait de la mort, de la nuit, mais il y avait *surtout* de la souffrance (Charles-Louis Philippe, *La mère et l'enfant*, 55)

*Surtout*<sub>2</sub>, contrairement à *surtout*<sub>1</sub> et *surtout*<sub>3</sub>, peut être précédé de : *et, mais*. L'ajout des deux conjonctions renforce la focalisation de l'élément sur lequel *surtout*<sub>2</sub> porte.

(38) Les métaphysiciens, *et surtout* Condillac, appellent du nom commun d'idées abstraites les idées collectives représentatives de certaines modifications ou propriétés des corps, telles que blancheur, acidité, fluidité. (Louis de Bonard : *Législation primitive*, 169)

(39) Il se crut un homme sensible trahi par une femme infidèle ; il éprouva du trouble, de la colère, du malheur, *mais surtout* un mouvement de fierté qui dominait toutes les autres impressions. (Krüdener Barbara, *Valérie* 221)

L'effacement de *surtout*<sub>2</sub>, contrairement à *surtout*<sub>1</sub> et notamment *surtout*<sub>3</sub>, affecte la grammaticalité de la phrase.

(40) Les métaphysiciens, *etsurtout* Condillac, appellent du nom commun d'idées abstraites les idées collectives représentatives de certaines modifications ou propriétés des corps, telles que blancheur, acidité, fluidité. (Louis de Bonard : *Législation primitive*, 169)

\*Les métaphysiciens, [...] Condillac, appellent du nom commun d'idées abstraites les idées collectives représentatives de certaines modifications ou propriétés des corps, telles que blancheur, acidité, fluidité.

(41) Il se crut un homme sensible trahi par une femme infidèle ; il éprouva du trouble, de la colère, du malheur, *mais surtout* un mouvement de fierté qui dominait toutes les autres impressions. (Krüdener Barbara, *Valérie* 22)

\*Il se crut un homme sensible trahi par une femme infidèle ; il éprouva du trouble, de la colère, du malheur, [...] un mouvement de fierté qui dominait toutes les autres impressions. (Krüdener Barbara, *Valérie* 22)

*Surtout*<sub>2</sub>, du point de vue syntaxique, est plus libre que *surtout*<sub>1</sub> et *surtout*<sub>3</sub>. En effet, *surtout*<sub>2</sub> a la capacité de se placer dans beaucoup de positions, mais, faut-il le préciser, un changement de position génère normalement un changement de sens. Dans l'exemple suivant sont illustrées les différentes positions possibles de *surtout*<sub>2</sub>

(42) Il (l'impôt) est destiné à assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes. (Jean Jaurès, *Études socialistes*, p.175)

Il est p1. destiné p2. à p3. assurer p4., le maintien, et p5., l'exercice p6. des p7. , puissances p8. , sociales p. 9, dominantes p.10. Ces différentes positions seront illustrées ci-dessous<sup>4</sup> :

P1 : Il est *surtout* destiné à assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes.

P2 : Il est destiné *surtout* à assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes.

\*P3 : Il est destiné à *surtout* assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes.

P4 : Il est destiné à assurer *surtout* le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes.

P5 : Il est destiné à assurer le maintien et *surtout* l'exercice des puissances sociales dominantes.

P6 : Il est destiné à assurer le maintien et l'exercice, *surtout* des puissances sociales dominantes.

\*P7<sup>5</sup> : Il est destiné à assurer le maintien et l'exercice des *surtout* puissances sociales dominantes.

P8 : Il est destiné à assurer le maintien et l'exercice des puissances, *surtout* sociales dominantes.

P9 : Il est destiné à assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales, *surtout* dominantes.

P10 : Il est destiné à assurer le maintien et l'exercice des puissances sociales dominantes *surtout*.

Les exemples illustratifs, ci-dessus, montrent que le fonctionnement de *surtout*<sub>2</sub> diffère assez nettement de *surtout*<sub>1</sub> et notamment de *surtout*<sub>3</sub>. En effet, le fonctionnement de

<sup>4</sup> Dans les positions 6, 8, 9 et 10, *surtout* se prononce avec un accent emphatique (ou intonation incise)

<sup>5</sup> Les positions 3 et 7 sont impossibles (agrammaticales) car il s'agit de violation de règle syntaxique. De fait, selon Nølke, l'adverbial *paradigmatissant* est un constituant indépendant et ne forme une « unité sémantique » ni avec la préposition *de*.

Comme exemple illustratif, Nølke (1983) propose :

\**Pierre a mangé de même la soupe.* (p.14).

*surtout*<sub>2</sub> est beaucoup plus libre et beaucoup plus complexe, du point de vue discursif, que le fonctionnement de *surtout*<sub>1</sub> et *surtout*<sub>3</sub>. De fait, si le locuteur de *surtout*<sub>1</sub> intensifie au plus haut degré un élément particulier de la phrase, le locuteur de *surtout*<sub>2</sub> élève l'élément focalisé à un statut privilégié et lui attribue une propriété singulière par rapport aux autres éléments évoqués dans l'ensemble de référence. En d'autres termes, le locuteur de *surtout*<sub>2</sub> dit de l'élément focalisé « cet élément plus que tout autre ». Il en résulte que l'effacement de *surtout*<sub>2</sub>, contrairement à *surtout*<sub>1</sub>, affecte la grammaticalité de la phrase. Reste à signaler que dans son emploi focalisateur, *surtout*<sub>2</sub> peut commuter aisément avec certains adverbes focalisateurs en *-ment* tels que : *particulièrement*, *spécialement*, etc.

(43) Il s'agissait de l'Italie, *et (surtout + particulièrement + spécialement)* de Rome. (Romains R., 1939, cit. par TLF informatisé)

(44) Tous se débrouillent en anglais, *et (surtout + particulièrement + spécialement)* les enfants nés ici. (LMD, décembre 2005)

### 2.3. *Surtout*<sub>3</sub> : adverbial de phrase

Pour reconnaître la classe des adverbes de phrase<sup>6</sup>, Schlyter (1977) propose des critères de reconnaissance d'ordre syntaxique et sémantique. En effet, du point de vue syntaxique, les adverbes de phrase se distinguent par les faits distributionnels suivants : ils figurent en tête de la phrase ou directement après le verbe fini (surtout un verbe non-lexical ; ils figurent dans des positions séparées par une virgule/pause/rupture d'intonation, donc les positions insérées et finales ; ils figurent en tête d'une phrase déclarative, aussi négative ; ils ne peuvent pas être focus de la phrase. (Schlyter 1977 : 99). Molinier et Levrier (2000), quant à eux, utilisent des critères de fonctionnement syntaxiques qu'ils ramènent à deux tests : le détachement en tête de proposition négative et le clivage : « Les adverbes de phrase sont définis par la conjonction des deux propriétés suivantes : possibilité de figurer en position détachée en tête de phrase négative ; impossibilité d'extraction dans « c'est ...que » (Molinier & Levrier, 2000 : 44). Comme nous le verrons plus loin, *surtout*<sub>3</sub> vérifie, *grosso modo*, les mêmes propriétés syntaxiques citées par Schlyter (1977) et Molinier et Levrier (2000)

#### **-*Surtout*<sub>3</sub> : propriétés distributionnelles et syntaxiques dans le corpus**

*Surtout*<sub>3</sub> figure, dans le corpus, dans plusieurs positions :

- en incise, la position frontale est majoritaire dans le corpus.

(45) *Surtout*, elles restent stupéfaites des compliments que me prodigue le louangeur Antonin. (Colette, *Claudine à l'école*, p.72)

- en incise médiane, (la position médiane est très récurrente dans le corpus) :

(46) J'étais prodigieusement intéressée par les péripéties de ce petit drame et, *surtout*, par le mystère de cet écrin que je ne connaissais pas. (Octave Mirbeau, *Le journal d'une femme de chambre*, p.13)

A la différence de *surtout*<sub>1</sub> et *surtout*<sub>2</sub>, *surtout*<sub>3</sub> peut apparaître en tête d'une phrase négative (Il peut aussi apparaître en tête d'une phrase interrogative, exclamative, etc.)

<sup>6</sup>Nølke (1990), explique que les adverbes de phrases sont aussi définis à l'aide de quelques critères essentiels, tant cités par les chercheurs, qui les distinguent de l'ensemble des autres adverbes à savoir :

- a- ils sont mobiles ;
- b- ils n'entretiennent pas de restrictions sélectionnelles avec la phrase ;
- c- ils portent sur la phrase dans totalité ;
- d- ils ne supportent pas la focalisation (Ibid. p.17)

(47) *Surtout*, ne manquez pas de les railler ensuite avec discrétion. (Paul Adam, *L'Enfant d'Austerlitz*, p.380)

(48) *Surtout*, n'accusez pas les femmes d'être ce qu'elles sont ; c'est nous qui les avons faites ainsi. (Alfred de Musset, *Confession d'un enfant du siècle*, p.54)

Il peut figurer dans une forme interrogative :

(49) La vieillesse, se disait-il, n'est-ce pas, *surtout*, n'être plus capable de ces enfantillages délicieux ? (H. de Balzac, *La Rabouilleuse*, p. 325)

(50) *Et surtout*, comment \*M\* Leroy n'a-t-il pas vu que ce qui fait l'intérêt de la législation révolutionnaire c'est son apparente antinomie ? (Jean Jaurès, *Etudes Socialistes*, p.LVI)

*Surtout*<sub>3</sub> peut être sous un impératif (avant ou après le verbe) :

(51) *Surtout*, indiquez-moi les militaires de l'ancienne armée revenus ici, qu'ils ne sont point du parti de ce Maxence Gilet, et avec lesquels je puisse me lier. (H. de Balzac, *La Rabouilleuse*, p.475)

(52) Dites-vous bien *surtout*, ami Chamuel, que c'est un pamphlet exclusivement littéraire et que je me fous de la politique d'autant mieux que je suis installé, depuis des lustres, sur un pic intellectuel. (Léon Bloy, *Mon journal*, p.371)

Par ailleurs, *surtout*<sub>3</sub> ne peut pas être, d'après les tests, focus de la phrase, et en particulier, ne peut pas être extraits par *c'est...que* :

(53) *Surtout*, elles restent stupéfaites des compliments que me prodigue le louangeur Antonin. (H. de Balzac, *La Rabouilleuse*, p.475)

(54) \*C'est *surtout* qu'elles restent stupéfaites des compliments que me prodigue le louangeur Antonin.

Par contre, *surtout*<sub>3</sub> peut figurer, dans le corpus, dans une pseudo-clivée.

(55) Ce qui frappe *surtout*, dans le manifeste, ce n'est pas le chaos du programme, qui pourrait se débrouiller, mais le chaos des méthodes. (Jean Jaurès, *Etudes Socialistes* p.XXXVIII)

(56) Ce que je demandais *surtout*, ce n'était pas la beauté physique, c'était la beauté de l'âme. (Théophile Gautier, *Mademoiselle de Maupin*, p.344)

*Surtout*<sub>3</sub>, contrairement à *surtout*<sub>1</sub>; et *surtout*<sub>2</sub>, peut être précédé de *et*, *d'abord*, *enfin*, etc., ce qui montre qu'il ne s'agit pas, dans ce cas, ni d'adverbe dénotant le degré ni d'adverbe focalisateur (ou *paradigmatisant*) portant sur un constituant particulier de la phrase.

(57) [...] *Enfin, et surtout*, n'allez pas imaginer un christianisme quelconque. (Léon Bloy, *Exégèse des lieux communs*, p.17)

En conclusion, nous dirons que les critères de reconnaissance que nous avons soulevés, à propos de *surtout*<sub>3</sub> nous permettent d'affirmer que *surtout*<sub>3</sub> partage avec les adverbes de phrase beaucoup de propriétés syntactico-sémantiques. Du point sémantique, *surtout*<sub>3</sub> introduit une information nouvelle dans la mesure où il isole, non pas un constituant particulier de la phrase, mais tout un événement pris, bien entendu, d'un ensemble d'événements. Par ailleurs, *surtout*<sub>3</sub>, contrairement à *surtout*<sub>1</sub> et *surtout*<sub>2</sub>, a la capacité d'établir une relation entre un événement situé à gauche et un autre situé à droite. Plus concrètement, *surtout*<sub>3</sub> détaché à gauche, assure la connexion entre deux ou plusieurs événements. Si c'est le cas, *surtout*<sub>3</sub> peut fonctionner comme les adverbes conjonctifs.

### -*Surtout*<sub>3</sub> : adverbial conjonctif

Les adverbes conjonctifs ont pour rôle de relier la phrase qui les accueille au contexte antérieur. Molinier et Levrier (2000 :56) présentent ainsi cette classe d'adverbes : « les adverbes conjonctifs dans leur ensemble ont souvent des propriétés référentielles



formellement marquées, qui explicitent le lien de la phrase où ils figurent avec la phrase ou le discours du contexte gauche. Guimier (1996 :125), pour sa part, présente ainsi la classe des adverbes conjonctifs: « Ces adverbes servent à établir un lien explicite entre des unités de discours. [...] Ils sont fondamentalement anaphoriques et exigent la présence d'une suite textuelle dans leur antécédence ». Si l'on examine de plus près le fonctionnement de *surtout*<sub>3</sub>, on se rend compte qu'il vérifie *grosso modo* les mêmes propriétés syntaxiques que celles des adverbes conjonctifs. En d'autres termes, *surtout*<sub>3</sub> est capable d'assurer la connexion entre l'énoncé où il figure et l'énoncé antérieur, et entre ainsi dans la catégorie des connecteurs. Dans ce type d'emploi, *surtout*<sub>3</sub> est généralement accompagné de la conjonction *et* avec laquelle il forme une construction plus ou moins figée. L'exemple ci-dessous nous sert d'illustration.

(58) Avant de moissonner, *d'abord* labourer, herser, semer, rouler. *Puis* attendre que tournent les moissons. *Et surtout*<sub>3</sub> ne pas perdre de vue que ces calamités diverses peuvent compromettre la récolte. (Charles Juliet, *Lambeaux*, 1995)

Dans l'exemple (58), *surtout*<sub>3</sub> est associé à la conjonction *et* avec laquelle il forme une construction plus ou moins figée. En ce sens, *surtout*<sub>3</sub> assure la connexion entre la proposition qui l'accueille et les propositions précédentes. Plus précisément, dans (58) nous avons une série d'événements structurés dans un ordre progressif : [d'abord...] a. [puis...] b. [et surtout...] c. Le connecteur *et*, associé à *surtout*, relie, en le spécifiant et en lui donnant plus de valeur, le segment [c] aux autres segments qui le précèdent. Ainsi, nous dirons que la locution *Et surtout* introduit un segment sélectionné par le locuteur comme étant le plus important de l'ensemble des événements. On conclut que dans son emploi comme connecteur, *surtout*<sub>3</sub> n'étant plus focalisateur, dans la mesure où celui-ci ne porte pas sur un constituant particulier de l'énoncé mais assure la connexion entre l'énoncé où il figure et l'énoncé (ou les énoncés) qui figure(nt) dans le contexte gauche.

### 3. Description argumentative de *surtout*<sub>2</sub>.

Dans cette sous-partie, nous étudions seulement l'apport argumentatif de *surtout*<sub>2</sub>. Pour se faire, nous nous appuyons essentiellement sur la théorie de l'argumentation dans la langue développée par Anscombe et Ducrot depuis les années quatre-vingt. L'idée principale de cette théorie est que tout énoncé ordinaire peut être considéré comme argumentatif au sens où il oriente le discours vers des conclusions virtuelles, qui constituent en réalité le sens même dudit énoncé. Ducrot (2011 :6) explique :

Je ne crois pas beaucoup au sens informationnel. Je vois très peu de mots, dans la langue, qui aient un sens véritablement informationnel. Selon moi, la plupart des mots ou des constructions syntaxiques ont cette vertu de rendre possible certaines conclusions. » Ducrot (2011 :6)

Comme nous l'avons déjà dit plus haut, *surtout*<sub>2</sub> a le pouvoir de sélectionner un élément singulier de l'énoncé et de le présenter comme ayant une certaine valeur. En effet, par l'emploi de *surtout*<sub>2</sub>, le locuteur ne se contente pas de focaliser un élément important mais il lui confère un statut privilégié. Or, si l'élément, objet de sélection, se caractérise par une certaine propriété, il faudrait savoir d'une part, en quoi cette propriété est

singulière par rapport au reste de l'énoncé, et d'autre part, dans quelle intention le locuteur dit de l'élément focalisé « cet élément plus que les autres ». Observons cet exemple.

(59) Plus nombreux aussi, les rôdeurs de la faim, *surtout* les pauvres petits enfants, car au milieu de cette place on fait cuire en plein vent des glettes au sucre et au miel. (Pierre Loti, *L'Inde* (sans les anglais), p.780)

Dans (59), nous avons la construction *P surtout Q*. *P* « Plus nombreux aussi, les rôdeurs de la faim » est un énoncé cadre qui sera considéré comme argument secondaire pour une conclusion envisagée alors que *Q* « *surtout les pauvres petits enfants* » s'érige comme argument prioritaire pour la même conclusion envisagée. En d'autres termes, L'argument *Q* est donné, du point de vue argumentatif, comme étant décisif pour la conclusion visée (*R*). Celle-ci est non explicitée dans le contexte. Du fait, l'emploi de *surtout* associé au groupe mots « les pauvres petits enfants » consiste à intensifier émotivement la scène à laquelle le narrateur assiste et à faire partager avec son interlocuteur l'expérience de ses émotions énonciatives. En effet, dans tous « *les rôdeurs de la faim* », le locuteur focalise son attention sur une catégorie particulière de personnes « *les pauvres petits enfants* » car c'est celle-ci qui l'a beaucoup touché. En cesens, *surtout* ne restreint pas la validité de l'argument qui le précède « *les rôdeurs de la faim* » mais il prolonge l'argumentation en montrant que l'argument auquel il est rattaché est singulier. Dès lors, nous dirons qu'il y a une relation d'ordre ou de force argumentative entre les propositions *P* et *Q*. Grâce à *surtout*, l'argument « *les pauvres petits enfants* » acquiert un statut privilégié et se présente comme un argument *plus fort* que l'argument « *les rôdeurs de la faim* ». Ainsi, le locuteur fait confronter des argumentations et en fait valoir une au détriment des autres. Il s'agit ici d'une gradation d'énoncés selon leur force argumentative. L'argument (*Q*) est orienté vers des conclusions visées (*R*) du type :

Donc le spectacle est désolant.

Donc la scène est émouvante.

Donc, je suis complètement ému.

Il s'ensuit que l'emploi de *surtout* dans le discours est intimement lié au locuteur donc à la subjectivité de ce dernier. *Surtout*, c'est aussi le cas de la majorité des adverbes focalisateurs (ou paradigmatisants), sert à exprimer une grande part de subjectivité du locuteur dans la mesure où il lui permet de manifester le haut degré d'intensification et de sélectionner un (ou plusieurs) constituant ayant une certaine particularité dans le discours et cela dans un cadre purement argumentatif.

## Conclusion

L'analyse que nous avons faite sur l'adverbial *surtout* a montré qu'une même unité lexicale est susceptible d'avoir différents emplois. En nous appuyant sur un certain nombre de critères linguistiques, nous avons montré que *surtout* peut avoir au moins trois types d'emplois que nous avons appelés *surtout*<sub>1</sub>/ *surtout*<sub>2</sub> et *surtout*<sub>3</sub>. *Surtout*<sub>1</sub> marque le degré le plus élevé et précède généralement un adjectif ou un adverbe. Il peut de même précéder un verbe et entre ainsi dans la catégorie des adverbes de degré quantitatif. Dans ce type d'emploi, *surtout*<sub>1</sub> commute, sans problème, avec l'adverbe de quantité *beaucoup*. *Surtout*<sub>2</sub> est un adverbe de focalisation. Ce nouvel emploi admet de nouveaux agencements syntaxiques. En effet, *surtout*<sub>2</sub> peut figurer devant un *SN* (quelle que soit sa fonction) et très fréquemment il peut se combiner avec un *SP* (quelle que soit sa fonction) ou une

proposition subordonnée. *Surtout*<sub>2</sub> spécialise le foyer sur lequel il porte et le focalise par rapport à d'autres éléments appartenant à la même classe sémantique de référence (ou au même paradigme) que le l'élément focalisé. En revanche, quand *surtout*<sub>3</sub> s'intègre parmi les adverbes de phrase, il apparaît le plus souvent dans des positions détachées en tête de phrases négatives, déclaratives ou impératives.

Au niveau discursif, *surtout*<sub>2</sub> est clairement argumentatif puisqu'il introduit un argument fort dans une chaîne d'arguments. Dès lors *surtout*<sub>2</sub> a la vertu de rendre possible certaines conclusions. Les arguments envisagés qu'ils soient co-orientés avec l'argument introduit par *surtout*<sub>2</sub> ou d'orientation inverse doivent être considérés comme mineurs (ou secondaires).

### Références bibliographiques

- Anscombre J. C et Ducrot. O (1983) : *L'argumentation dans la langue*, Liège, Mardaga.
- Anscombre, J-C. (1996) : « L'opposition *surtout/ particulièrement* et la structuration discursive », dans : Muller, C. (dir.), *Dépendance et intégration syntaxique. Subordination, coordination, connexion*. Tübingen, Max Niemeyer Verlag., pp.245-256.
- Anscombre. J-C. (2001) :« *Surtout et Particulièrement : Le traitement des Particules Pragmatiques dans le cadre de la théorie des stéréotypes* », *CNRS, EHESS*.
- Ducrot, O. (2001) : « La force des mots : entretien avec Oswald Ducrot », *Le Langage, Sciences Humaines*.
- Gezundhajet, H. (2000) : *Adverbes en-ment- et opérations énonciatives*, Berne, Peter Lang.
- Goes, J. (éd.) *L'adverbe, un pervers polymorphe*, Arras : Artois Presses Université, 2005
- Grevisse M. (1986) *Le bon usage*, Paris Gembloux : Duculot 12<sup>ème</sup> édition refondue par Goosse. A
- Guimier. C (1996) *Les adverbes en français : le cas des adverbes en- ment*, Paris, Ophryvrievr (2000) : *Grammaire des adverbes en-ment. Description des formes en-ment*, Librairie DROZ S.A Genève
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990) : *L'énonciation. De la subjectivité dans la langue*, Armand Colin, Paris.
- Molinier, C. (1977) : « L'adverbe de quantité. Propriétés grammaticales d'une sous-classe d'adverbes en français ». *Annales*, Vol. XIII, 7, Universités de Toulouse-Le Mirail, pp.53-71
- Molinier, C. (1990) : « Une classification des adverbes en-ment », *Langue française* 88, 24-40
- Molinier, C. et Levrier, F. (2000) :*Grammaire des adverbes. Descriptions des formes en- ment*, Librairie DROZ S.A Genève.
- Nølke, H. (1983) : *Les adverbes Paradigmatisants : fonction et analyse*, Revue Romane numéro spécial 23. Akademisk Forlag.
- Nølke, H. (1990) : « Classification des adverbes », *Langue française* n°88.
- Nølke, H. (1996) :« Les adverbes paradigmatisants révisés : non sur tout mais surtout sur *surtout* », *Rask*, 4 pp. 3-33.
- Romero, C. (2002) :« Les adjectifs intensifs », Actes du colloque international *L'adjectif en français et à travers les langues*, Caen, 28-30 juin 2001.
- Schlyter, S. (1977) : *La place des adverbes en-ment en français*, Thèse de doctorat, University of Constance.
- Schnedeker, C. (2001) : « La notion de gradation s'applique-t-elle au nom ? » *Langue française*165.

Searle, J-R (1982) : *Sens et expression*, Paris, Minuit.

Searle, J-R. (1972) : *Les Actes de langage*, Paris, Hermann.

Sperber, D. & Wilson D. (1989) : *La pertinence*, Paris, Minuit.

Wilmet, M, (1997), *Grammaire critique du français*, Duculot-Hachette

## L'ÉCRITURE DE LA RÉSILIENCE ET DE L'INNOVATION DANS *LA TRESSE* DE LAETTIA COLOMBANI

**Lakaza BOROZI**

Maître-Assistant, Université de Kara (Togo)

[borozialbert@gmail.com](mailto:borozialbert@gmail.com)

&

**Komi KPATCHA**

Maître de Conférences

Université de Kara (Togo)

[kosimon2011@gmail.com](mailto:kosimon2011@gmail.com)

**Résumé :** Les difficultés existentielles qui secouent généralement la vie de l'être humain apparaissent tout logiquement dans la plupart des productions littéraires. Le lecteur a ainsi l'opportunité de découvrir la complexité et parfois la longueur des labyrinthes empruntés par des personnages dans leur quête de solutions et de soulagement. Dans *La tresse* de Laetitia Colombani des personnages de sexe féminin luttent quotidiennement contre des adversités d'ordre anthropologique, économique et sanitaire. Autant les difficultés sont gigantesques, autant l'engagement des victimes est total pour modifier le cours des événements. L'objectif de cet article, est de montrer comment des personnages de profils diamétralement opposés se rapprochent par la même chose de leur résilience. Il s'agit également d'analyser les valeurs qui traversent l'œuvre et de questionner certains choix scripturaux de l'auteur. L'approche énonciative d'Emile Benveniste et la sémanalyse de Julia Kristeva nous permettront de mener à bien cette étude.

**Mots-clés :** écriture, résilience, difficultés existentielles, ingéniosité, optimisme

### THE WRITING OF RESILIENCE AND INNOVATION IN LAETTIA COLOMBANI'S *LA TRESSE*

**Abstract:** The existential difficulties that generally shakes human being's life appear quite logically in most literary productions. Thus, the reader has the opportunity to discover the complexity and sometime the length of labyrinths used by the characters in their search of solutions and relief. In *La Tresse*, a novel by Laetitia Colombani, female characters struggle daily against anthropological, economic and health adversities. The more the difficulties are gigantic, the more the commitment of the victims is total to change the course of the events. The aim of this article is to show how characters with diametrically opposed profiles come together by the sameness of their resilience. It also aims at analyzing the moral values described in this novel and at questioning certain scriptural choices of the author. The enunciative approach of Emile Benveniste and the semanalysis of Julia Kristeva will allow us to carry out this study.

**Keywords:** writing, resilience, existential difficulties, ingenuity, optimism.

## Introduction

Les nombreux défis qui jalonnent l'existence humaine imposent que l'on s'aguerrisse et déploie quand cela s'avère nécessaire, une énergie intérieure qui lui permette de progresser quelle que soit l'ampleur des soubresauts. Désignée sous le concept « résilience », cette énergie intérieure permet aux populations d'une localité de résister par exemple, aux impacts des changements climatiques, ou à un individu, de contenir des chocs liés à une adversité relationnelle. Boris Cyrulnik définissait d'ailleurs la résilience comme étant « l'art de naviguer dans les torrents » (Boris Cyrulnik, 1999 : 47). Le sujet est d'autant plus préoccupant qu'il intéresse les hommes de tous les âges et de toutes les corporations. C'est donc la société dans son ensemble qui se voit confrontée du jour au lendemain aux problèmes de vulnérabilité ou d'instabilités systémiques. Lorsque des questions de ce genre sont convoquées dans une œuvre littéraire, c'est parfois pour servir de prétexte pour dérouler un génie d'écriture, un ensemble de jeux imaginés et organisés pour le plaisir des lecteurs. Dans *La tresse*, un roman paru en 2017, la française Laetitia Colombani déploie une écriture qui expose à la fois les difficultés de trois femmes et la capacité de l'auteur à illustrer l'innovation en littérature. C'est dans le but d'étudier aussi bien les procédés que la vision du monde peinte dans ce roman, que nous entreprenons cette étude sous le titre : « L'écriture de la résilience et de l'innovation dans *La tresse* de Laetitia Colombani ».

Notre tâche consiste donc à répondre aux questions suivantes : de quelle manière Laetitia Colombani raconte-t-elle la mêmeté de l'histoire de 3 femmes dont les profils sont diamétralement opposés ? Comment se présente le jeu énonciatif dans ce roman ? Quelles sont les valeurs qu'aborde ce roman et comment les interpréter en rapport avec les défis de la société actuelle ? Nos hypothèses de recherche sont les suivantes : l'énonciation de ce roman est construite pour cultiver la résilience des personnages, tantôt par le rejet de l'inconfort, tantôt par la quête du mieux-être. Par ailleurs, les valeurs comme l'ingéniosité, la détermination et la culture peuvent aussi bâtir la résilience en une personne. Notre analyse s'appuie sur l'approche énonciative d'Emile Benveniste et la sémanalyse de Julia Kristeva. La première permet de dégager les différents moyens linguistiques par lesquels l'auteur imprime sa marque à l'énoncé et s'implique ou pas dans le message. La deuxième, la sémanalyse permet de faire une étude de l'œuvre en relation avec les éléments inconscients ou non, notamment les fractures narratives et stylistiques. Cette étude s'articule autour de trois axes. D'abord, nous analysons les outils énonciatifs de l'œuvre en rapport avec la résilience. Ensuite, nous étudions les valeurs portées par les principaux personnages avant de montrer en quoi la résilience et l'innovation peuvent être considérées comme les maillons essentiels de ce roman.

### 1. Une énonciation de la résilience

Selon le *Dictionnaire des termes littéraires* (2005 : 173), l'énonciation est un « acte de discours au cours duquel sont produits des énoncés ». La résilience quant à elle est définie comme le fait de surmonter les événements difficiles de la vie (Le Grand Robert) ; c'est la qualité de celui qui ne se laisse pas abattre. Ainsi, étudier l'énonciation de la résilience dans notre corpus revient à analyser les outils linguistiques mobilisés par l'auteur

pour décrire la résistance de ses personnages face aux difficultés qui jalonnent leur vie. Cette étude va se faire à 2 niveaux : d'abord l'énonciation du rejet et ensuite, celle de la quête.

### **1.1 La résilience par le rejet**

Les trois personnages principaux que sont Giulia, Smita et Sarah, toutes des femmes, endurent des mésaventures de natures diverses et s'évertuent quotidiennement à résister et à refuser le fatalisme. L'énonciation que l'auteur produit à travers son narrateur pour en rendre compte, révèle une volonté de construire la résilience par le rejet ou la minimisation de l'inconfort. Cela se traduit par les énoncés comme « En arrivant au cabinet, elle rassurera Inès et ses collaborateurs : ce n'était rien. Et tout repartira comme avant. » (Laetitia Colombani, 2017 : 63) ; « elle en a chassé l'idée chaque fois qu'elle se présentait, à chaque fois qu'elle aurait pu la formuler » (L. Colombani, 2017 :88). Il s'agit de Sarah qui, souffrant d'un cancer, se trouve comme stratégie de résilience, le fait de « chasser » (p.88) toute pensée qui la ramènerait vers ce mal. Il faut « refuser de céder au chagrin » (L. Colombani, 2017 :78). Il n'y a pas d'intérêt à se laisser démoraliser de façon permanente par des idées noires. Cet exercice mental de rejet peut être associé à ce que Boris Cyrulnik appelle « ressources » permettant d'asseoir la résilience. Au nombre de ces ressources, B. Cyrulnik cite l'humour, l'altruisme et la mise en récit du traumatisme vécu. (B. Cyrulnik, 1999 : 23) Ainsi, toute personne victime d'un traumatisme peut construire sa résilience en en parlant avec humour, en écrivant un livre sur le sujet ou en refoulant les souvenirs chaque fois qu'ils reviennent à l'esprit. Cette stratégie rejoint ce que Dale Carnegie appelle « comportement d'évitement » en communication :

Un individu qui émet un message par exemple, peut l'émettre à la fois pour atteindre l'objectif explicite de la communication, mais aussi pour éviter certains éléments qui lui posent problème. Consciemment ou non, il va opérer un filtrage, une sélection de l'information à transmettre ».

D. Carnegie, (1990 :7)

Ainsi, en refusant de communiquer sur la maladie du cancer dont elle souffre, Sarah procède au filtrage des informations qu'elle livre ; elle sélectionne ce qui lui permet de rester forte, résiliente. Le narrateur inscrit aussi Smita et sa fille Lalita dans la même posture : « Mais ils n'auront pas sa fille. Elle s'en fait la promesse, là, devant l'autel dédié à Vishnou, au milieu de la cahute sombre où son mari dort déjà. Non, ils n'auront pas Lalita. Sa révolte est silencieuse, inaudible, presque invisible. Mais elle est là. » (L. Colombani, 2017 :75- 76) Bien qu'il s'agisse ici d'un narrateur extradiégétique, c'est-à-dire absent de l'histoire narrée, le narrataire (lecteur) réalise que celui-ci s'implique et laisse transparaître son empathie pour Smita : « Non, ils n'auront pas Lalita. Sa révolte est silencieuse, inaudible, presque invisible. Mais elle est là. » (L. Colombani, 2017 :76) En prononçant ces paroles positives devant un autel du dieu Vishnou, Smita exprime sa foi en la capacité de ce dieu de la débarrasser de la misère. La prière ou le recours à la spiritualité fait donc partie des moyens de libération du traumatisme subi. La représentation du dieu Vishnou par un autel constitue ce que la linguiste française Françoise Argot-Dutard appelle « la fonction de référencement »



d'un texte littéraire (F. Argot-Dutard, 1998 :10). Par cette représentation, l'écrivain matérialise la philosophie ou l'identité religieuse du personnage Smita et fait du mot « autel » le symbole des thèmes comme, la religion, la foi et la conviction. La conviction de ce personnage est que l'autel et la divinité qui l'incarne peuvent l'aider à se mettre à l'abri de la pauvreté et de la discrimination. En effet, la situation de précarité contre laquelle cette femme se bat, repose sur ces deux tristes fondements. Smita est pauvre et est issue du peuple Dalit, une communauté considérée comme inférieure aux autres. Il convient de souligner à propos de la discrimination qu'elle ne se limite pas seulement à l'univers romanesque de cette œuvre. La discrimination est omniprésente dans l'espace réel et repose généralement sur des préjugés :

Tout individu fonctionne consciemment ou inconsciemment avec un certain nombre de préjugés et de stéréotypes sociaux facilitant ou perturbant la communication. Ces jugements préétablis sont liés à l'histoire du groupe d'appartenance du sujet mais aussi à un certain nombre d'autres facteurs : c'est ainsi que les préjugés sociaux d'une minorité ethnique apparaissent ou prennent une ampleur considérable dans des situations de crise sociale ou économique.

D. Carnegie, (1990 :13)

Les fondements de cette discrimination qui empoisonne la vie de Smita ne sont donc pas objectifs. Ils n'ont rien de scientifique et méritent tout simplement d'être combattus. D'où la démarche d'évitement adoptée par les personnages de l'œuvre.

### *1.2 La résilience par la quête*

Les trois femmes que peint Laetitia Colombani sont toutes animées par des convictions assez similaires notamment, en ce qui concerne la mutation des circonstances et le sort de l'homme. Toute circonstance peut changer en bien ou en mal. L'on peut donc s'engager dans la recherche d'un autre vécu. Le récit qui raconte l'histoire de chacune d'elle est alors cousu de nombreux énoncés optimistes par lesquels se lit en filigrane la quête d'un meilleur lendemain : « Elle pense à leur condition, se dit qu'elles sont pauvres aujourd'hui, mais peut-être, un jour, Lalita possédera une voiture. La vie de sa fille sera meilleure que la sienne, grâce à cette offrande qu'elles font ici, aujourd'hui. » (L. Colombani, 2017 : 218) Si l'expression de l'optimisme est ici atténuée par le modalisateur « peut-être », d'autres énoncés témoignent plutôt d'une forte certitude du personnage : « Devant son image dans la glace, Sarah est prise d'une certitude : elle va vivre. Elle va voir grandir ses enfants. Elle les verra devenir adolescents, adultes, parents. » (L. Colombani, 2017 : 232) Le futur simple « possédera » porteur d'incertitude, s'oppose au futur proche « va vivre » dans cet énoncé. Le personnage Giulia se voit investi d'un double rôle : celui de la recherche de la résilience pour elle-même et de la construction de la résilience pour autrui, c'est-à-dire pour sa fille Lalita. Ce rôle que Boris Cyrulnik appelle « tuteur de résilience » consiste généralement à accompagner une personne plus fragile que soi, dans ses efforts de reconstruction de soi. L'énonciation de l'optimisme que traduit le futur proche « va vivre » est doublée d'une énonciation de la résilience ou d'une construction de la résilience. La résilience de ces trois

femmes résulte donc d'un processus à deux temps : rejeter d'abord l'inconfort de la maladie (Sarah), de la pauvreté (Smita) et de la faillite (Giulia) et ensuite, procéder à la quête d'un mieux-être par un mental positif et une énonciation du succès. En effet, le rôle moteur que joue un mental positif dans la vie d'une personne est attesté par plusieurs chercheurs et auteurs dont l'américain Orison Swett Marden. Dans la préface d'un de ses livres sur la puissance de la pensée, Suzanne Maerky-Richard écrit :

L'auteur veut aider le lecteur à découvrir les forces merveilleuses qui sont en lui, et qui, mises en activité par la pensée juste, relèveraient bien au-dessus de la région des soucis, de la crainte, de l'inquiétude, de la tristesse, de tout ce qui paralyse ou détruit son efficacité, et feraient de sa vie une marche triomphante vers l'harmonie, la beauté, le bien et le succès dans tous les domaines.

O. S. Marden, (2007 : 3)

Tout individu dispose alors d'une grande marge de manœuvre contre les facteurs handicapants et ce, grâce à la puissance de sa pensée. Faire un exercice d'apprivoisement des soucis et de la peur, c'est poser des pas de libération pour de nouvelles victoires.

## 2. Des valeurs de la résilience

L'analyse du discours de *La tresse* et plus précisément de son énonciation permet de comprendre que la résilience ou l'effort de réinvention de soi des trois femmes repose sur des qualités, notamment, des valeurs morales et culturelles.

### 2.1 Les valeurs morales

La notion de valeur est l'une des plus complexes et subjectives dont les tentatives de définition ont peiné à trouver de consensus. Pour Antoine Belanger (2008 : 16), la valeur « représente les éléments essentiels et fondamentaux d'une personne, d'une société, d'une organisation, d'un domaine de savoir ou d'activité. » Pour *Le Grand Robert*, il faut entendre par valeur « ce en quoi une personne est digne d'estime, au regard des qualités que l'on souhaite à l'homme dans le domaine moral, intellectuel, professionnel ». Au nombre des traits caractéristiques qui se dégagent des paroles et faits des trois personnages clé, se trouvent l'ingéniosité, la détermination et l'optimisme. En effet, Nagarajan « a fini par céder » (p.19) à la décision de son épouse Smita d'aller manifester son mécontentement à l'instituteur Brahmane grâce à la détermination de celle-ci. Grâce à la même détermination et à l'optimisme, elle parvient à supporter les péripéties d'un voyage périlleux, lequel voyage lui a permis de faire un rituel de purification et de régénération (p.217). Les énoncés « c'est toute une petite communauté qui se tient là, autour de Giulia, et refuse de céder au chagrin » (L. Colombani, 2017 :78), « ce genre de combat se gagne à l'endurance, Sarah le sait » (L. Colombani, 2017 : 89), et « Devant son image dans la glace, Sarah est prise d'une certitude : elle va vivre » (L. Comobani, 2017 : 232) témoignent bien que Giulia et Sarah partagent les mêmes valeurs de détermination et d'optimisme. Comme ces extraits l'indiquent, c'est par le pronom personnel « elle » que l'énonciateur peint chacune de ces femmes battantes. Il s'agit donc d'un narrateur extradiégétique, absent de l'histoire narrée mais dont on sent l'empathie

et l'admiration pour les personnages présentés : « une espèce à part, jugée trop impure pour se mêler aux autres, un rebut indigne qu'on prend soin d'écarter » (L. Colombani, 2017 p.15). Le niveau d'implication du narrateur dans cet énoncé se perçoit et s'évalue à travers le participe passé « jugée », dans la mesure où il permet à ce narrateur de prendre distance vis-à-vis d'une attitude condamnable, c'est-à-dire la stigmatisation d'une femme du fait de son origine. Le sentiment de solidarité qui en découle est une valeur qui a aussi la capacité de forger ou de renforcer la résilience d'une personne et surtout d'un groupe de personnes. Il convient de souligner que les valeurs morales qui apparaissent à travers les personnages de Laetitia Colombani, il en existe bien d'autres qui sont à même de construire ou de renforcer la résilience d'une personne. Les travaux du Français Yves Chaumette par exemple, ont montré l'importance de la capacité d'adaptation, de la cohérence entre ses pensées, ses actes et ses paroles ainsi que le dynamisme et l'endurance.

## 2.2 Les valeurs culturelles

Les valeurs culturelles dans cette étude concernent les connaissances acquises à travers les études, les activités professionnelles et au sein de sa communauté. Il ressort de l'analyse de l'œuvre *La tresse*, que les compétences issues de l'éducation scolaire, familiale et des expériences professionnelles ont aussi contribué à forger la résilience des personnages en situation de défis. En effet, les savoirs accumulés à travers les études, les lectures et les autres expériences contribuent énormément à forger la personnalité d'un individu :

En mettant l'accent sur l'apprentissage, cette définition souligne que la discontinuité de l'organique et du culturel implique que la culture est acquise et non innée. Le culturalisme repose donc sur une théorie de l'impact de la culture sur l'individu. Celui-ci peut même apparaître comme la créature de la culture.

J.-J. Chalifoux (1993 :15)

Cette somme d'expériences que l'on désigne sous le nom de « culture » détermine dans une large mesure la personnalité d'un individu. C'est Sarah qui en représente la meilleure illustration : « elle avait gravi les échelons à la vitesse d'un cheval lancé au galop, se forgeant une solide réputation en cour de justice. Le tribunal était son arène, son territoire, son colisée. » (L. Colombani, 2017 :35) Cette « solide réputation » peut découler d'une prédisposition naturelle ; mais elle émane surtout de l'éducation et de la formation reçues. Le narrateur met aussi en relief une différence de vue entre Giulia et sa mère sur l'attitude qu'il convient d'adopter face à la faillite de la petite entreprise familiale : Giulia préconise l'importation des cheveux indiens alors que sa mère s'y oppose. Pour sa mère, l'entreprise a toujours vendu des cheveux d'origine italienne et doit conserver cette tradition. Ce conservatisme ne plaît pas à Giulia qui fait remarquer que « les entreprises qui refusent d'évoluer ferment les unes après les autres dans le pays. Aujourd'hui il faut voir grand, plus loin que les frontières, c'est une question de survie ! Evoluer ou mourir, il n'y a pas d'autres choix » (L. Colombani, 2017 :208). Les énoncés « aujourd'hui », « faut voir grand » et « évoluer » renvoient à une vision du monde, à des ressources culturelles qui permettent de surmonter des obstacles. Le succès qu'a obtenu Giulia dans ses efforts de revitalisation de

l'entreprise familiale, est le triomphe de l'innovation sur le statisme. Cette approche innovante qui a apporté une plus-value à la résilience du personnage Giulia et de l'entreprise qu'elle dirigeait, provient également des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être accumulés grâce aux études, entre autres.

### 3. Une visée de la résilience et de l'innovation

La construction de l'histoire de ce roman ou plus exactement, des trois histoires des trois femmes, est telle que sa lecture communique des secrets de la réinvention de soi, en l'occurrence, la nécessité d'être résilient et créatif. En effet, les nombreuses contradictions et hostilités de la vie imposent que tout humain invente ou réinvente un écosystème de compétences afin de s'assurer une survie.

#### 3.1 *La condition humaine*

Le roman *La tresse* décline une condition humaine dominée par des épreuves. Que ce soit dans le récit de l'indienne Smita, de la canadienne Giulia ou de l'italienne Sarah, l'énonciateur raconte et décrit des faits qui pour la plupart, inspirent la colère et la pitié du lecteur :

Smita entre dans les maisons par la porte arrière qui lui est réservée, elle ne doit pas croiser les habitants, encore moins leur parler. Elle n'est pas seulement intouchable, elle doit être invisible. Elle reçoit en guise de salaire des restes de nourriture, parfois des vieux vêtements, qu'on lui jette à même le sol. Pas toucher, pas regarder.

L. Colombani (2017 :18)

Le traitement qui est ainsi réservé à Smita la rabaisse au niveau d'un animal. D'ailleurs, certains animaux ont la chance d'être traités avec plus d'égards que ne l'est Smita. En effet, dans certaines familles, les chiens par exemple bénéficient de beaucoup d'égards en ce sens qu'ils sont logés et nourris comme des humains. Le traitement que les employeurs de Smita lui réservent, relève plutôt de la discrimination et de l'humiliation puisqu'elle n'a pas le droit ni de s'approcher, ni d'apparaître devant un membre de la famille qui l'emploie.

La maltraitance des veuves indiennes est aussi décrite :

Avec amertume, Lackshmama évoque le sort funeste des veuves ici. Maudites, elles sont considérées comme coupables de n'avoir pas su retenir l'âme de leur défunt mari. Elles sont parfois même accusées d'avoir provoqué, par sorcellerie, la maladie ou la mort de leur époux. [...] Elles sont interdites dans les mariages et les fêtes, contraintes de se cacher, de porter le blanc du deuil, de faire pénitence. Elles sont souvent jetées à la rue par leur propre famille.

L. Colombani (2017 :155)

Ce récit au second degré ou « narration enchassée » (Charaudeau, Maigueneau, 2002 :485), permet de réaliser que la gent féminine est au cœur de cette œuvre romanesque et que l'auteure, elle-même femme, a fait le choix d'interpeller la conscience collective sur des faits liés à cette franche de l'humanité. Bien d'autres extraits de l'œuvre décrivent d'autres infortunes de l'homme : « Le cancer lui aura donc tout pris : son métier, son apparence, sa féminité » (L. Colombani, 2017 :204) ; « Elle le sent pourtant, depuis quelque temps, on

l'implique moins dans la vie du cabinet, dans les décisions à prendre » (L. Colombani, 2017 :167). Le problème le plus partagé dans ce roman est celui de la discrimination. Alors que Smita en souffre à cause de sa pauvreté et de son appartenance à une communauté historiquement marginalisée, Sarah se voit discriminée à cause de sa maladie de cancer. L'emploi du pronom « on » dans l'énoncé « on l'implique moins dans la vie du cabinet » (p.167) révèle ici encore la sympathie de l'énonciateur pour la victime de la discrimination et la colère de celui-ci contre les auteurs de cette discrimination.

### 3.2 La responsabilité de l'homme

*Le Grand Robert* définit la notion de responsabilité comme l' « obligation ou nécessité morale, intellectuelle de réparer une faute, de remplir un devoir, une charge, un engagement ». L'analyse des actes et paroles des personnages de *La tresse* permet de faire un constat : ces personnages, du moins les principaux d'entre eux, manifestent cette disposition à « remplir un devoir » envers eux-mêmes. Pour l'écrivain Kazuo Ishiguro, il est important que l'on agisse pour changer le cours des événements qui l'entourent : « J'ai grandi en Angleterre, j'ai vu la société changer, et j'ai en tant qu'écrivain eu ma part de responsabilité dans ce changement. Alors oui, je me sens de plus en plus anglais. » (Ishiguro, 2015, [En ligne]) Il y a donc plusieurs niveaux de responsabilité : la responsabilité envers son pays, sa communauté, sa famille et celle qui se rapporte à soi-même. Le narrateur de Laetitia Colombani choisit une image forte pour présenter la responsabilité de Sarah : « Une amazone, voilà ce qu'elle est. Une guerrière, une combattante. Une amazone ne se laisse pas aller. Elle se bat, jusqu'à son dernier souffle. Elle n'abandonne jamais. » (L. Colombani, 2017 :205) La description de la responsabilité de Giulia est tout aussi explicite : « Dans son combat pour sauver l'atelier, elle a refusé d'abdiquer. Pour sortir de l'impasse, elle a proposé d'organiser un vote auprès des ouvrières. » (L. Colombani, 2017 : 221)

La touche particulière de la responsabilité de Giulia est l'introduction de l'innovation dans son approche. Alors que la petite entreprise familiale avait l'habitude de ne vendre que les cheveux d'origine italienne pour une clientèle essentiellement italienne, Giulia se bat pour instaurer une ouverture sur le marché indien. Pour elle, il faut « accepter que le monde change, et changer avec lui » (L. Colombani, 2017 :208). Leur entreprise familiale doit donc innover en important les cheveux indiens pour les vendre aux Italiens conservateurs ou non. En dehors de ce personnage qui porte le désir d'innover, l'auteure elle-même matérialise son attachement à l'innovation en organisant son récit d'une façon inhabituelle. En effet, l'énonciation de ce roman est de l'ordre de la fragmentation. Un total de 26 fragments de « récits nommés » de 8 pages en moyenne, sont structurés dans l'ordre suivant : Smita – Giulia – Sarah et ce, de façon cyclique. En somme, 9 fragments de récits racontent l'histoire de Smita en alternance avec les fragments de récits ou d'énoncés de Giulia et de Sarah. C'est donc une structuration qui fait penser à une pièce de théâtre dans laquelle les paroles des personnages sont précédées de leurs noms. La nuance dans *La tresse* est que les noms des personnages sont suivis de narration et non d'énoncés au style direct. Il convient aussi de relever que le prologue (pp. 13,14) et l'épilogue (pp. 237, 238) sont écrits en vers. Dès lors,

ce roman devient une œuvre intergénérique en ce sens qu'elle résulte d'un mélange de trois genres : le narratif, le théâtral et le poétique. L'originalité de cette œuvre réside également dans la construction de l'intrigue et la création des personnages. Il ne s'agit pas ici d'une intrigue unique comme à l'accoutumée, mais de trois intrigues se rapportant à trois héroïnes : la lutte contre la précarité menée par Smita, la lutte contre la faillite dirigée par Giulia et la bataille contre la maladie entreprise par Sarah. Ces trois femmes qui agissent dans trois continents différents, ne se connaissent pas mais se ressemblent dans leur féminité et leur désir de réinventer des destins amers. Les trois femmes se montrent donc pleinement conscientes de leurs responsabilités et rappellent cette philosophie existentialiste du XXe siècle : « L'homme est non seulement tel qu'il se conçoit, mais tel qu'il se veut, et comme il se conçoit après l'existence, comme il se veut après cet élan vers l'existence, l'homme n'est rien d'autre que ce qu'il se fait » (Sartre, 1970 : 22). Cela revient à comprendre que les actions doivent être omniprésentes dans le parcours de tout individu. Tout succès, tout changement doit découler d'un écosystème d'actions menées avec abnégation et selon une vision donnée. L'engagement de tous à agir et à réussir est donc fondamental.

### Conclusion :

Il convient de retenir que ce qui importe pour chaque humain confronté aux contradictions de la vie, c'est la volonté et le ferme engagement de se battre pour résister à la tempête. L'énonciation qui a été faite sur les expériences de ces trois personnages, a permis d'apprécier la diversité des actions de résilience entreprises et des valeurs mobilisées. Du recours aux rites de purification spirituelle aux solutions scientifiques, en passant par des mesures innovantes, les valeurs de la détermination et de la persévérance ont construit en chaque héroïne la posture de la résilience qui mène au sommet. Il est évident que tout parcours de vie a son lot de contrecoups. C'est donc une nécessité absolue pour tous de se prémunir de compétences à la fois intellectuelles, morales, matérielles et psychologiques afin de maintenir de façon durable la flamme du succès.

### Références bibliographiques

- ARGOT-DUTARD, F. (1998). *La linguistique littéraire*, Armand Colin, Paris
- BELANGER, A. (2008). *Analyse critique des valeurs explicites et implicites du discours de la réforme en éducation au Québec*, Mémoire de Maîtrise, Université du Québec à Montréal, [En ligne], consulté le 16/08/2022, <https://archipel.uqam.ca>
- BENVENISTE, E. (1966, 1974). *Problèmes de linguistique générale I et II*, Gallimard, Paris
- CARNEGIE, D. (1990) *Comment parler en public*, Hachette, Paris
- CHALIFOUX, J.-J. (1993). « Culture : une notion polémique ? », in *Service Social*, Volume 42, [En ligne], <https://www.erudit.org>, article consulté le 30/11/2022.
- CHARAUDEAU, P. & al. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*, Seuil, Paris
- COLOMBANI, L. (2017). *La tresse*, Editions Grasset, Paris
- CYRULNIK, B. (1999). *Un merveilleux malheur*, Odile Jacob, Paris
- KRISTEVA, J. (1969) *Sèmeiotikè ; recherches pour une sémanalyse*, Essais, Seuil, Paris

- MARDEN, O. S. (2007). « La puissance de la pensée, la clef du succès », [En ligne], <https://www.psychanalyse.com>, article consulté le 13/11/2022.
- SARTRE, J.-P. (1970). *L'existentialisme est un humanisme*, éd. Nagel, Paris
- VAN GORP, H. & al., (2005). *Dictionnaire des termes littéraires*, Honoré Champion, Paris



## LA FORMATION PROFESSIONNALISANTE DES ENSEIGNANTS ENTRE COMPLEXITÉ ET DIVERSITÉ

**Ilhem BOUDJIR**

Université Mustapha Ben Boulaid Batna 2, Algérie

[i.boudjir@univ-batna2.dz](mailto:i.boudjir@univ-batna2.dz)

**Résumé :** Notre réflexion questionne la notion complexe de « formation » en mettant en exergue : sa logique, sa visée sociale et son caractère cognitif. La complexité du concept de « formation » nous permet d'explicitier un champ idéal relatif à la professionnalisation de la formation des enseignants. À cet égard, nous considérons le mécanisme de formation comme un processus induisant une remise en question chez l'enseignant de ses modalités de pensée, de ses savoir-faire et de son savoir-être. Cette reconstruction dépendrait en effet, du repérage par l'enseignant des divergences et des paradoxes rencontrés lors de la gestion des situations didactiques.

**Mots-clés :** formation, professionnalisante, enseignant, complexité, pratiques

### PROFESSIONAL TEACHER EDUCATION BETWEEN COMPLEXITY AND DIVERSITY

**Abstract:** Our reflection questions the complex notion of "training" by highlighting: its logic, its social purpose and its cognitive character. The complexity of the concept of "training" allows us to clarify an ideal field relating to the professionalization of teacher training. In this respect, we consider the training mechanism as a process inducing a questioning of the teacher's ways of thinking, his know-how and his interpersonal skills. This reconstruction would indeed depend on the identification by the teacher of the divergences and paradoxes encountered during the management of didactic situations.

**Keywords:** training, professionalising, teacher, complexity, practices

### Introduction

L'enseignant en formation adopte constamment une attitude réflexive : « faire le point, définir une situation, prendre de la distance ou confronter les expériences » (Malet, 2003 : 160) afin d'assoir de nouvelles conceptions suscitant souvent chez lui des résistances. Concevoir donc à former un formateur des formateurs sans prendre en compte ses résiliences ne fera qu'entraver le processus même de la formation. En effet, ce changement de rapport au savoir se manifeste par la cognition et l'autoformation, la société est désormais « cognitive et apprenante » (Carre et al. 2001). Sous ce rapport, la professionnalisation insiste sur le processus de renouvellement du métier et considère l'enseignant non pas comme un acteur passif mais comme un praticien réflexif. Celui-ci a la possibilité de :

[...] traiter son propre savoir sur ses pratiques, de prendre du recul par rapport à celui-ci et de le comparer à d'autres possibles en utilisant un langage permettant un partage et une remise en commun des pratiques. La porte est ouverte à la confrontation, une comparaison, une remise en cause et, sans doute, un enrichissement de ses pratiques ou de celle des autres. Le praticien réflexif se retrouve dans des réseaux de partages d'expériences.

Donnay et Bru (2002 :74)

C'est pourquoi, il est nécessaire d'inciter l'enseignant à élaborer des scénarios pour un métier nouveau. Cette acception accorde alors au métier d'enseignant une position prépondérante au sein de la société. Ainsi, l'enjeu de toute formation est de concevoir l'action comme une démarche structurée d'atouts et de contraintes dans laquelle l'enseignant aura à réguler sa réflexion pédagogique pour « maîtriser la complexité, elle passe par la mise à jour des priorités, la détermination des moyens, le suivi des décisions, la coordination des activités » (Sauvaget, 2005). Outre cela, penser à articuler la pratique et la théorie dans la formation va « permettre aux enseignants de construire des savoirs professionnels sur leur pratique professionnelle, à partir d'une formalisation de la pratique, instrumentée par des savoirs et concepts théoriques » (Benveniste, 2018).

Autre visée de la formation professionnalisante est d'adjoindre des contextes de formation à des contextes réels de travail (Wittorski, 2008 : 14) et de concevoir des dispositifs de formation qui incorporent « dans un même mouvement l'action au travail, l'analyse de la pratique professionnelle et l'expérimentation de nouvelles façons de travailler ». Sous cet angle, il faut se poser la question de savoir comment la pluralité inhérente à la notion de « formation » autrement dit, sa logique, sa visée sociale et sa nature cognitive concourent-elle à sa complexité ? Nous postulons à cet égard, que la jonction de ces divers paramètres permettrait de rendre à la notion une signification évidente, en explicitant un champ idéal relatif à la formation des enseignants. Nous devrions considérer en outre, une implémentation d'un mécanisme de formation professionnalisante conjuguant pratique et théorie, construction de compétences et recherche scientifique tout en ayant comme objectif, la reconstruction intentionnelle des modalités de pensée, des savoir-faire et savoir-être de l'enseignant-stagiaire à partir du discernement des divergences et paradoxes rencontrés lors de sa gestion des situations didactiques.

### **0.1 Cadre théorique**

Notre cogitation principalement théorique prend appui sur divers concepts décisifs ayant trait à la formation professionnalisante des enseignants, aux sens large et restreint du terme. Ainsi, le concept de l'identité professionnelle défini comme « la représentation que l'enseignant ou le futur enseignant élabore de lui-même comme enseignant. Elle se situe à l'intersection de la représentation qu'il a de lui comme personne et de celle qu'il a de son rapport aux enseignants et à la profession enseignante » (Gohier et al. , 2001 : 13) renvoie le plus souvent à la construction identitaire de l'enseignant-stagiaire qui se développe au fur et à mesure qu'il se heurte à des situations complexes en tentant de part

et d'autre, d'y extraire du sens et d'en adopter une posture réflexive en lien avec le modèle du « praticien réflexif » stipulant que :

[...] pour certaines professions, le fait de prendre conscience de l'incertitude, de la complexité, de l'instabilité, du particularisme et des conflits de valeurs dont chaque situation est porteuse a conduit à l'émergence d'un pluralisme professionnel. Des aspects concurrentiels de la pratique professionnelle – concurrence en matière de rôle professionnel et d'image projetée, de valeurs essentielles à chaque profession, d'habiletés et de savoirs pertinent-sont devenus monnaie courante. [...] Chaque aspect de la pratique représente une façon de négocier des situations marquées par l'indétermination et le conflit de valeurs. Mais la multitude de points de vue conflictuels pose un problème au praticien qui doit trancher parmi cette variété d'approches ou encore combiner les approches à sa manière.

Schön, (1994 : 37-38)

Le recours à ce critère réflexif a largement « contribué à mettre le projecteur sur les savoirs que les praticiens tirent de leur pratique. » (Beckers ,2007 : 122) en réinterrogeant donc, le concept fondamental de la dualité théorie et pratique. Autre concept pas des moindres, dans la formation professionnalisante des enseignants est celui du développement professionnel envisagé comme « une transformation personnelle des composantes de l'agir professionnel » (Jorro, 2014 : 77) lequel se concrétise dans l'aptitude pour l'enseignant-stagiaire à s'adapter aux changements et à l'évolution des pratiques de l'enseignement, à résoudre des problèmes complexes, à construire et à mettre à jour des compétences professionnelles compte tenu de ses expériences effectives. Cibler de ce fait, les compétences professionnelles à l'exercice du métier d'enseignant dénotant, une professionnalité inéluctable, s'avèrent une notion clé dans le processus de la formation professionnalisante. Professionnaliser un enseignant convoque donc, nécessairement un ensemble de compétences construites dans l'action relevant d'un savoir-agir profitable :

La personne compétente se donne le « pouvoir d'agir », parce qu'elle dispose des connaissances et de l'expérience de situations dans lesquelles il convient d'agir, et que de surcroît elle se montre capable de juger de la pertinence de son action. La compétence correspond ainsi à ce que nous nommerons un savoir agir réfléchi.

Develay (2015 :51-52)

Le concept de professionnalité impliquant diverses compétences professionnelles suppose ainsi une réflexion sur l'action et dans l'action (Altet, 2000). Autant de concepts, aussi divers qu'utiles sont ainsi mis en exergue afin d'asseoir une formation professionnalisante avantageuse pour les enseignants-stagiaires.

## ***0.2 Cadre méthodologique***

Les notions théoriques pour lesquelles nous avons opté seront notre fondement d'analyse, même si celle-ci demeure une approche conceptuelle. Notre objectif est de tenter, d'affermir une formation professionnalisante des enseignants, en portant un regard critique sur les pratiques de formation à mettre en œuvre dans le but de promouvoir sa

qualité. Une telle analyse à la fois exploratoire et herméneutique pourrait rendre intelligible : la spécificité complexe de l'exercice de l'enseignement, la fécondité des savoirs, des savoir-faire, des savoir-être et des savoir-agir de l'enseignant-stagiaire ainsi que l'explicitation des processus entrant en jeu dans la construction des compétences professionnelles.

## **1. Formation des enseignants : une pluralité de desseins**

### ***1.1. Formation et logique : une quête de sens***

Si la formation est perçue par les enseignants-stagiaires comme une opportunité où l'on peut repenser ses savoir-faire, la finalité n'est pas seulement d'interroger ce que l'on fait, mais également de construire du sens et de la valeur à nos actions. En effet, le sens n'est jamais irrévocablement donné, il est élaboré par les futurs enseignants engagés dans un processus réflexif. La spécificité de la formation à l'enseignement réside dans le fait qu'elle est construite sur un décalage entre la culture propre, d'origine de l'enseignant et la culture de la situation d'action. Le formé élabore donc son identité par des remises en question sur lesquelles reposent le processus d'élaboration identitaire. Son identité est négociée en fonction des exigences de la formation et ses intérêts personnels. Dans sa quête de sens, l'enseignant-stagiaire s'appuie sur un consensus stratégique impliquant un amalgame d'adaptation intériorisée et de modification stratégique qui lui permet d'atteindre ses objectifs incomplètement spécifier. L'intérêt de se doter de ressources aussi bien incorporées qu'extrinsèques est de les mobiliser pour agir dans un contexte professionnel. Le sens relatif à ces savoirs indispensables à la construction identitaire favorise chez l'enseignant-stagiaire une perception de compétence et d'authenticité lors de sa formation. Se heurter de cette façon, aux inattendus, à leur accorder un sens, à s'engager dans un processus de réflexion aura des incidences manifestes sur l'identité professionnelle dont l'action fait appel à la personnalité entière du formé. Comprendre de ce fait, son développement professionnel, le futur enseignant se familiarise aux contraintes, à la complexité et aux exigences de la profession. C'est pourquoi, le sens est à considérer en prenant en compte la délimitation de tous les éléments interactifs de nature historiques, techniques, anthropologiques entrant enjeu dans le bien-fondé du « savoir enseigner ». Somme toute, « les situations d'enseignement-apprentissage sont le lieu d'un jeu complexe d'interactions entre leurs composantes, dont la dimension historique n'est pas la moins importante » (Clanet, 2001 :328). Dans sa construction du sens, l'enseignant-stagiaire ne se limite pas uniquement à la problématique didactico-pédagogique mais en tant qu'acteur social, le sens est à envisager en lien avec divers enjeux sociaux, économiques, institutionnels qui conditionneront à l'avenir sa pratique d'enseignement. Ainsi, les décisions qu'il entreprend à prendre auront un sens social, économique et politique. Il ne peut agir sans pour autant réfléchir sur ces multitudes de paramètres. Tout bien considéré :

[...] dix raisons de former les enseignants à réfléchir sur leur pratique pourraient se résumer en une idée-force : c'est un atout pour construire du sens, le sens du travail et de l'école, mais aussi le sens de la vie, car ils sont difficilement séparables dans un métier de l'humain et en général dans une société où le travail est une source majeure d'identité, de satisfaction, mais aussi de souffrance.

Perrenoud (2001)

## ***1.2. Formation et cognition : une résolution de problèmes***

L'aptitude à affronter de nouveaux contextes, de nouveaux défis et de résoudre des problèmes qui en résultent, est nécessaire dans la vie professionnelle du futur enseignant. Selon (Tricot, 2020), un problème est une tâche que nous ne savons pas réaliser. Étant donné que « l'enseignant n'est pas un technicien, applicateur de démarches préétablies », mais « un professionnel capable de mobiliser et d'utiliser un ensemble de ressources pour résoudre des problèmes » (Legendre, 2004 : 40), il est tenu d'avoir une orientation fiable et constructive quant à ses choix didactiques, de circonscrire en outre les savoirs à transférer dans d'autres situations afin d'améliorer sa pratique professionnelle. En effet, « l'analyse des pratiques est un levier important à utiliser pour faire passer la formation des enseignants d'une logique d'enseignement à une logique de formation d'adultes. » (Meirieu, 2004 :6). Cette analyse va inciter l'enseignant à favoriser le contrôle métacognitif de son activité.

La formation du futur enseignant doit lui permettre d'entreprendre un challenge cognitif dans la résolution des problèmes rencontrés dans sa pratique enseignante. Or la formation des enseignants n'avantage pas actuellement la pratique des problèmes à résoudre de façon effective. Les formés sont insuffisamment initiés à des notions tels que : la charge cognitive et l'enseignement explicite. Pour cela, elle « devrait fournir à l'enseignant des modèles pédagogiques explicites, mis en relation avec les problèmes réels qu'il cherche à résoudre » (Barth, 1993 : 22) vu qu'à l'heure actuelle, un enseignant est envisagé comme un professionnel autrement dit un praticien averti, doté d'aptitudes à s'adapter à de nouvelles situations et à user de l'ensemble de ses compétences qui consistent en un « ensemble de ressources cognitives, affectives, motrices, culturelles, sociales mobilisées pour faire face à une famille de situations-problèmes » (Altet, 2012 : 49). Forcée de constater que ces compétences s'élaborent particulièrement dans l'exercice de l'agir « lorsque l'on se trouve confronté à des situations complexes réelles ou semi-authentiques et que l'on y teste des scénarios hypothétiques préalablement anticipés » (Paquay, 2012 :11). Il est donc indéniable de mettre en exergue la nécessité d'adjoindre les principes avancés en contexte de formation aux conditions dans lesquelles ils sont mobilisés en contexte de travail afin d'être intériorisés par les formés et d'être traités par la suite. « Le traitement de l'information qu'est capable de faire l'enseignant expérimenté est d'ordre conceptuel, car il est capable de hiérarchiser » (Astolfi, 2008). Or ce pouvoir d'agir chez l'enseignant novice est tributaire d'un perfectionnement évident et pour y parvenir « il est nécessaire d'amener l'enseignant à la conviction que : le perfectionnement lui permettra de résoudre ses problèmes quotidiens ; la matière de travail encourage ce nouveau type de comportement » (Corey, 1953 :33). A cet effet, la formation doit permettre au formé d'énoncer ses perceptions des objectifs et de l'élaboration d'éventuelles solutions aux problèmes rencontrés dans sa pratique d'enseignement tels

que : l'implémentation des programmes d'enseignement, la conduite de la classe, l'interdisciplinarité, les apprentissages des élèves, la gestion mentale et les collaborations avec ses pairs. C'est pourquoi, la formation se doit d'être basée sur des contextes réels et complexes :

Cela n'est possible que si la formation met presque constamment l'étudiant [le professeur qui apprend son métier] devant des situations-problèmes, des situations complexes, en l'incitant à prendre des décisions aussi raisonnables que possibles, mais dans les limites, pragmatiques, de la raison pédagogique.

Perrenoud (1996 :14)

L'enseignant doit alors dans sa pratique d'enseignement apprendre à gérer de manière réflexive des problèmes imprévisibles. C'est la raison pour laquelle l'enseignement est défini comme « une démarche de résolution de problèmes » (Legendre, 2004 :40).

### ***1.3. Formation et société : une professionnalité indéniable***

Les mutations que connaissent les sociétés génèrent de nouveaux enjeux et impactent fortement le métier d'enseignant. Cette activité requiert désormais l'acquisition d'un ensemble de compétences professionnelles qui ne peuvent être acquises qu'au cours d'une formation. L'objectif optimal de la formation est de préparer alors efficacement l'enseignant à exercer sa profession au regard de l'évolution du savoir et de la société. En effet, il est primordial pour le futur enseignant de considérer les sollicitations sociales autrement dit, la culture dans laquelle l'école s'implante comme institution sociale pour que les prises de décision relatives aux choix didactiques à avantager, lui soient faciles. C'est pourquoi, s'affirmer professionnellement pour le formé sous-tend souvent qu'il défende ses décisions par :

L'expression d'un engagement au service d'une situation problématique par laquelle le pédagogue se sent rejoint et concerné, qui le pousse à assumer une responsabilité, à l'exercer, à se compromettre, et qui devient ainsi progressivement pour lui l'objet d'une véritable cause mobilisatrice.

Pallascio et al.(1999 :60)

Décidément, le métier d'enseignant puise son sens dans le pouvoir que la société lui confère au sein de l'institution. Il tend à ce titre, à être envisagé comme une « profession », la pratique enseignante devient alors professionnelle, et est définie comme une « une activité professionnelle située, orientée par des fins, des normes, celle d'un groupe professionnel, traduisant les savoirs, les procédés et compétences – en actes – d'une personne en situation professionnelle » (Altet, 2000 :33). Les compétences relatives à la profession d'enseignant sollicitent donc, des savoirs, savoir-faire et savoir-être adjoints aux différentes sphères de l'enseignement-apprentissage. Cette professionnalité peut de ce fait, être envisagée comme « l'ensemble des savoirs, des compétences et des dispositions

mobilisées par un individu dans l'exercice d'une activité professionnelle spécifique » (Barbier, 1996 :53). Les compétences se trouvent ainsi modifiées et complexifiées :

Le savoir du maître ne lui donne plus, aux yeux des élèves, le droit inconditionnel d'exercer une autorité intellectuelle et d'obtenir leur attention, leur confiance et leur docilité. Descendus de leur piédestal, les enseignants doivent mériter jour après jour le crédit et l'influence qui leur étaient acquis d'avance.

Lang (1999 :129)

À cet égard, la formation à l'enseignement devrait développer chez l'enseignant-stagiaire des compétences à soutenir les apprenants à construire leur identité, à élaborer des apprentissages en lien avec leur environnement familial et social, en impliquant de la sorte l'institution aux difficultés contemporaines de la société. Déterminé ainsi par des enjeux politiques, économiques et sociaux, la formation inciterait progressivement les enseignants à être professionnels, ce mécanisme a pour but « l'acquisition de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être professionnels en situation réelle et d'une identité qui se construit progressivement par identification au rôle professionnel. » (Bourdoncle, 2000 :125). Le futur enseignant est amené alors à s'engager tel un acteur social, en interagissant avec ses élèves et en négociant, en collaborant avec ses pairs tout en défendant ses choix. A cet effet, pour (Quivy, Rucquoy et Van Campenhoudt, 1989 :131) « le concept d'acteur social représente un individu ou plus généralement un groupe ou un ensemble d'individus pratiquant un rapport social, c'est-à-dire qui coopère d'une manière conflictuelle ». En somme, il est nécessaire pour toute formation à visée professionnalisante de développer chez les futurs enseignants des compétences à se rendre compte de l'ensemble des difficultés sociales qui abondent à l'école tout en mesurant les enjeux sociétaux de leurs actes.

## **2. La formation professionnalisante des enseignants : un enjeu multidimensionnel**

La formation au métier d'enseignant est sans doute un enjeu déterminant pour une société qui tient à faire face aux contraintes de notre époque. Former à un esprit critique mais idéaliste, réfléchi mais dépendant n'est pas si aisé vu l'abondance des savoirs, à renforcer et les compétences prévues, à mobiliser. Si le métier d'enseignant est d'emblée un métier impossible en raison des exigences tant complexes qu'hétérogènes « hétérogénéité de niveaux, de socialisation, d'aspirations ; plus que de compétence technique » (Lang, 2001 :57), le métier du formateur l'est tout aussi avec son lot de défis à surmonter.

Le principal défi du formateur reste bien entendu celui qu'a magnifiquement formulé Jean Rostand : Former les esprits sans les conformer, les enrichir sans les endoctriner, les armer sans les enrôler, leur communiquer une force, les séduire au vrai pour les amener à leur propre vérité, leur donner le meilleur de soi sans attendre ce salaire qu'est la ressemblance.

Perrenoud (1999)



La tâche de l'enseignant de nos jours, a notablement évolué et est soumise à de nouvelles exigences auxquelles se heurtent les enseignants et les institutions scolaires. C'est dans ce contexte, que surgit un foisonnement des discours sur la notion de la professionnalisation dans le but d'améliorer la formation des enseignants. En effet, de nouvelles finalités visant une professionnalisation du métier d'enseignant, axent leurs objectifs sur l'acquisition des compétences professionnelles chez les futurs enseignants. Décidément, nous passons du :

[...] métier artisanal où l'on applique des techniques et des règles vers la profession où l'on construit ses stratégies en s'appuyant sur des savoirs rationnels et en développant son expertise de l'action en situation professionnelle ainsi que son autonomie.

Altet(1998 :29)

Il s'avère en outre, que le processus de professionnalisation en plus d'être sociohistorique et sociopolitique, il est un réel dynamique et fortuit, une structure sociale. En sus de cela, de multiples manières de considérer la formation des enseignants semble inclure et responsabiliser davantage les formés. En effet, le débat groupal est supposé faire surgir leurs inquiétudes professionnelles afin de prévoir des solutions qu'il paraît convenable d'expérimenter en classe. Étape qui serait complétée par un retour d'informations de la part d'autres enseignants. Cette nouvelle façon de concevoir la formation s'avèrerait mieux appropriée au devenir du métier d'enseignant dont les pratiques varient d'un contexte à un autre et où l'anticipation des événements y est difficile. C'est dans cette idée que le développement professionnel est devenu un critère incontournable dans la formation afin de favoriser chez le stagiaire-enseignant le développement des compétences dans l'exercice de son métier. Il s'agit d'un renouvellement des savoir-faire professionnels pour affronter des situations de plus en plus complexes.

### ***2.1. Former à concilier pratique et théorie***

La professionnalisation a pour ambition de mettre en avant une formation qui mêle savoirs savants et savoirs pratiques découlant de situations contextualisées. C'est la raison pour laquelle, il est nécessaire de concevoir une situation où convergent les savoirs théoriques et ceux résultant de la pratique. Les savoirs savants devraient incontestablement orienter l'activité des futurs enseignants à saisir la complexité des situations qui se présentent à eux. La pratique devrait être corrélée à la théorie puisque la crédibilité d'une formation s'évalue dans l'activité. C'est l'essence même de la professionnalisation qui avantage la formation professionnelle prônant le développement des savoir-faire au détriment de la formation académique. La particularité de la formation est d'articuler « les savoirs théoriques et savoirs pratiques, connaissance et action, capacité de raisonnement et savoir-faire opérationnels » (Dietrich et Weppe, 2010 :36) de sorte à ce que les futurs enseignants développent des habiletés pour enseigner et des habiletés à enseigner. Ainsi, la jonction théorie-pratique implique l'acceptation de la nécessité de la pratique qui conditionne le savoir enseigner tout en favorisant entre les deux, des

situations effectives où les formés auront à exercer leur profession. L'atout de la formation est qu'elle soit vigoureusement implantée dans les contextes de l'action. Elle engage donc une récurrence cohésive qui permet de joindre simultanément une formation pratique et une formation académique dans des situations authentiques de l'exercice de l'enseignement.

## **2.2. Former à la construction des compétences**

Il est requis pour une formation professionnalisante de circonscrire des objectifs quant aux compétences professionnelles à accroître. Pour ce faire, des contextes de travail sont mis à profit dans la formation pour asseoir des procédés dans le but de développer ces compétences définies comme « l'ensemble des ressources cognitives et affectives mobilisées et combinées par un individu pour agir de manière efficace et légitime dans une situation singulière » (Durat et Mohib, 2008). Les inévitables qui émergent de cette définition est que les compétences sont d'une part, foncièrement attachées à des contextes complexes en situant les formés dans une action effective et convoquent concurremment des savoirs et des savoir-faire, d'autre part. Dans cette optique, se former en situation de travail sous-tend une réflexion consciente de la part des futurs enseignants afin de faciliter la mobilisation des savoirs dans d'autres contextes. Il est question ici, de réfléchir sur leurs pratiques, en les analysant et en innovant. Il nous paraît utile de soutenir les formés à analyser diverses situations relatives à l'exercice de leur profession dans le but de s'interroger sur les compétences qu'ils auront à maîtriser. Développer des compétences consiste aussi à une problématisation des contextes professionnels afin de pointer les impératifs situationnels fixant les exigences de formation des futurs enseignants. Finalement, le développement des compétences rime souvent avec développement professionnel qui ce dernier se construit sur la base de plusieurs entrecroisements d'activités relatives à des conceptions professionnelles et institutionnelles diverses.

## **2.3. Former à la recherche**

La formation professionnalisante des enseignants se fonde sur l'élaboration des savoirs professionnels découlant de la recherche, laquelle est définie comme : « une pratique discursive [qui] soutient le développement des savoirs [qui] informe les êtres humains et oriente les décisions qui guident leur conduite professionnelle ; elle devrait soutenir la croissance personnelle. » (Savoie-Zajc, 2000 : 8) Ces savoirs issus de la recherche sur l'enseignement pourraient évoluer en des savoirs instruments, en soutenant les formés à interpréter des faits liés à l'exercice de leur profession et ce, en se basant sur des résultats justifiés. Il est alors question, de former les enseignants à restructurer ces savoirs afin de les mobiliser dans leurs pratiques d'enseignement en contexte réel. Les résultats de la recherche peuvent donc être mis à profit dans la pratique. Ce faisant les formés développent des aptitudes d'investigation et des postures réflexives même si le rapport qu'entretient la recherche avec la formation professionnelle est considéré comme complexe puisque les objectifs de cette dernière ne visent pas nécessairement l'accroissement des savoirs. Il existe néanmoins un lien dans le fait, que les formés adoptent des attitudes réflexives sur leurs pratiques d'enseignement en s'appuyant sur les

savoirs émanant de la recherche. En situation réelle ou en recherche, les futurs enseignants sont amenés à analyser, à saisir des faits complexes en se fondant sur l'expérience. La double finalité de la formation à la recherche est d'une part, inciter les formés à concevoir des projets de recherche qui avantagent leurs pratiques d'enseignement et de favoriser d'autre part chez eux, le développement de compétences impliquant une démarche réflexive.

### Conclusion

La professionnalisation de la formation des enseignants dont l'enjeu social est conséquent, sous-tend une action et des compétences professionnelles que les formés devraient acquérir. La professionnalité est tenue de considérer en sus des savoirs théoriques, une perspective pratique et un développement de postures réflexives qui favorisent chez les formés leurs implications personnelles dans le processus de formation. Des actions rationnelles et significatives sont en outre, requises pour une formation efficiente qui dépend fortement des moyens mis à la disposition des futurs enseignants. De surcroît, la recherche impacte de manière patente la formation des enseignants. En effet, grâce aux dispositifs d'analyse qui associent les savoirs émanant de la recherche avec ceux des futurs enseignants, les formés arrivent aisément à structurer leurs compétences professionnelles. Tout bien considéré, l'efficacité d'une formation à l'enseignement doit non seulement veiller à ce que les savoirs et les savoir-faire soient enseignés mais que soient également inclus les savoirs issus d'une pratique effective de l'enseignement. Plus encore, il importe d'inciter les formés à adopter une posture réflexive sur leurs pratiques et à être disposés à des actions collaboratives dans le but de co-construire un agir professionnel et des décisions appropriées à leurs attentes. C'est au sein même de l'exercice professionnel, que la formation prend tout sens dont le dessein n'est pas moins que de participer au devenir du futur enseignant comme acteur unique et social.

### Références bibliographiques

- Altet, M. (1998). Les compétences de l'enseignant-professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir analyser. In L. Paquay, M. Altet, E. Charlier, et P. Perrenoud (Eds), *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* 27-40. Bruxelles : De Boeck Université.
- Altet, M. (2000). L'analyse de pratiques : une démarche de formation professionnalisante ? *Recherche et Formation*, 35, 25-41.
- Altet, M. (2012). Les compétences de l'enseignant-professionnel : entre savoirs, schèmes d'action et adaptation, le savoir analyser. Dans *Former des enseignants professionnels* (De Boeck Supérieur, pp. 43–57). Bruxelles : Paquay, Altet, Charlier, Perrenoud.
- Astolfi, J-P. (2008). *La saveur des savoirs. Disciplines et plaisir d'apprendre*. Paris : ESF.
- Barbier, J.-M. (1996). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. Paris, FR : Presses universitaires de France.
- Barth, B-M. (1993). *Le savoir en construction*. Paris. Pédagogie Retz.

- Beckers, J. (2007). Compétences et identité professionnelles. L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine. Bruxelles : De Boeck.
- Benveniste, C. (2018). Professionnalisation des enseignants et démocratisation scolaire : une formation initiale pensée à l'aune de la réduction des inégalités scolaires ? *Éducation et socialisation*, n° 50.
- Bourdoncle, R. (2000), Professionnalisation : formes et dispositifs. *Recherche et formation*, 35, 117-131.
- Carré, P. et al. (2001). De la motivation à la formation. Paris : L'Harmattan, Savoir et formation.
- Clanet, J. (2001). Étude des organisateurs des pratiques enseignantes à l'université. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(2), 327.
- Corey, S. M. (1953). Action research to Improve School Practices. New York: Teachers' College, Columbia University.
- Develay, M., (2015). D'un programme de connaissances à un curriculum de compétences. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck Supérieur.
- Dietrich, A., Weppe, X. (2010). Les frontières entre théorie et pratique dans les dispositifs d'enseignement en apprentissage. *Management et Avenir*, n° 40, 35-45.
- Donnay, J., Bru M. (2002). Recherches, pratiques et savoirs en éducation, Perspectives en éducation, De Boeck université, Bruxelles.
- Durat, L., Mohib, N. (2008), « Le développement des compétences au regard de l'engagement dans l'agir professionnel », *Questions Vives*, 10, 25-41.
- Gohier, C., Anadón, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B. et Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27-1, 3-32.
- Jorro, A. (2014). Dictionnaire des concepts de la professionnalisation. Bruxelles : De Boeck.
- Lang, V. (1999). La professionnalisation des enseignants, Paris, Presses universitaires de France.
- Lang, V. (2001). Les rhétoriques de la professionnalisation, *Recherche et Formation*, n°38, 95-112.
- Legendre, M.-F. (2004). Cognitivism et socioconstructivisme : des fondements théoriques à leur utilisation dans l'élaboration et la mise en œuvre du nouveau programme de formation. Jonnaert, P. et A. M'Batika (dir.). Les réformes curriculaires : regards croisés, Québec, *Presses de l'Université du Québec*, 15-47.
- Meirieu, P. (2004). Quelques réflexions relatives à la place de l'analyse des pratiques dans la formation des enseignants. Ouverture du séminaire GFAPP à Lyon. Paris : *Revue de l'innovation pédagogique*. Hors-série. D'après les notes de Patrick Réhault et Patrick Robo, 6-7.
- Pallascio, R., Angenot, P., Lafortune, L., Nachbauer, M. et Gosselin, G. (1999). Les compétences argumentatives, clés essentielles de l'affirmation professionnelle des enseignants. In C. Gohier, N. Bednarz, L. Gaudreau, R. Pallascio et G. Parent (dir), *L'enseignant, un professionnel* (p.57-75). Sainte-Foy: Presses de l'Université du Québec.

- Paquay, L. (2012). Quels référentiels de compétences ? Quels savoirs pour enseigner ? Pour quelle formation professionnalisante ? *Formation et Pratiques D'enseignement En Question*, (15), 159–166.
- Perrenoud, Ph. (1996). Le rôle de la formation des enseignants dans la construction d'une discipline scolaire : transposition et alternance. Billi, E. et collab. (dir). *Éducation physique et sportive. La formation au métier d'enseignant*, Paris, Éditions de la revue *Éducation physique et sport*, collection dossier EPS, 49-60.
- Perrenoud, Ph. (1999). De quelques compétences du formateur-expert. Université de Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, 15.
- Perrenoud, Ph. (2001). Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. *Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris, ESF.
- Quivy, R., Ruquoy, D., Van Campenhoudt, L. (1989). Malaise à l'école. Les difficultés de l'action collective. Bruxelles : Éd. Fac. Univ. Saint-Louis, 161.
- Sauvaget, R. (2005). De la démarche de projet au pilotage pédagogique partagé. In UE n°6 : Technologies, méthodologie et pratiques professionnelles, Master Professionnel Sciences Humaines, mention sciences de l'éducation, Bordeaux.
- Savoie-Zajc, L. (2000). La recherche qualitative/interprétative en éducation. In T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.), *Introduction à la recherche en éducation*, 171-198. Sherbrooke: Éditions du CRP.
- Schön, D. A., (1994). Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal, Éditions Logiques.
- Tricot, A. (2020). Qu'est-ce que la charge cognitive. <https://synapses-lamap.org/2020/01/07/interview-quest-ce-que-la-charge-cognitive/>
- Wittorski, R. (2008). La professionnalisation. *Savoirs*, 17, 9-36.

## TEXTES WOLOFS TRADUITS ET COMMENTÉS EN FRANÇAIS : EXEMPLES TIRÉS DES ENSEIGNEMENTS DE MAKHTAR SECK MBORO

Mouhamed DIOP

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

[mouhamed.rassoul@yahoo.fr](mailto:mouhamed.rassoul@yahoo.fr)

**Résumé :** De l'orature et de la littérature surgissent des expressions figées, des dictons, des adages, des proverbes et des idiotismes révélant les caractères socioculturels d'une langue. Tel est le cas dans l'orature wolof de Makhtar Seck Mboro à travers ses enseignements véhiculant des leçons de vie soulignées par des valeurs traditionnelles, religieuses et coutumières du Sénégal. Le présent article s'inscrit dans le cadre d'explorer les stratégies de traduction possibles en français des maximes de Makhtar Seck Mboro, jusqu'ici disponibles qu'en wolof, et d'en étudier les procédés de traduction les plus appropriés. Dans le même ordre d'idées, la méthodologie de recherche sera axée sur la collecte de données qualitatives par transcription fidèle de fichiers audio constituant le texte de départ, lesquelles seront ensuite traduites en français de manière transparente. Les procédés de traduction qui seront utilisés dépendront des exigences du texte d'arrivée. Ensuite, les résultats de notre méthodologie porteront essentiellement sur les unités de traduction (ou de sens) de nature phonétique, lexicale, stylistique, rhétorique et socioculturelle.

**Mots-clés :** Orature, Makhtar Seck Mboro, maximes, traduction du wolof vers le français, traduction littérale.

### WOLOF TEXTS TRANSLATED AND COMMENTED IN FRENCH: EXAMPLES FROM THE TEACHINGS OF MAKHTAR SECK MBORO

**Abstract:** From orature and literature come out fixed expressions, dicta, adages, proverbs and idioms revealing the sociocultural characters of a language. Such is the case in Makhtar Seck Mboro's Wolof orature through his maxims full of life lessons highlighted with traditional, religious and customary values of Senegal. This paper falls within the framework of exploring the possible translation strategies in French of Makhtar Seck Mboro's maxims, so far available in Wolof only, and studying the most appropriate translation technics. In the same vein, the research methodology will be based on the qualitative data collection through faithful transcription of audio files that are the source text, which will be then correctly translated into French. The translation technics that will be used will depend on the requirements of the target text. Then, our methodology results will essentially focus on the phonetic, lexical, stylistic rhetorical and sociocultural translation (or meaning) units.

**Keywords:** Orature, Makhtar Seck Mboro, maxims, translation from Wolof to French, literal translation

### Introduction

Selon Ba (2014) 90 % des Sénégalais parlent wolof dans un pays de plus en plus « wolophone » et le français s'y parle de moins en moins et de plus en plus mal. Le wolof s'impose dans les entreprises, les écoles et même les débats publics (Naudé, 2011). Tout comme le peul, le sérère, le manding et le soninké, le wolof est doté, depuis 1968, d'un

système d'écriture officiel utilisant les caractères latins (Fal, Santos & Doneux, 1990). Ces langues nationales, y compris le diola, six en tout, ont été également retenues officiellement pour la communication dans les médias et pour l'enseignement (Diouf & Yaguello, 1991 : 8). Le wolof est certes intégré dans les programmes d'alphabétisation, mais sa place dans le système scolaire des écoles publiques reste inoccupée malgré son enseignement à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Fal, Santos & Doneux, 1990). L'enseignement des langues nationales peut servir de tremplin au développement. On ne saurait se développer en négligeant l'élément ayant le plus d'importance dans l'affirmation de sa propre culture : la langue maternelle. Dans la logique de la nécessité de développer les langues nationales, la citation suivante de Cheikh Anta Diop mérite réflexion :

Le jour même où le jeune Africain entre à l'école, il a suffisamment de sens logique pour saisir le brin de réalité contenu dans l'expression : un point qui se déplace engendre une ligne. Cependant, puisqu'on a choisi de lui enseigner cette réalité dans une langue étrangère, il lui faudra attendre un minimum de 4 à 6 ans, au bout desquels il aura appris assez de vocabulaire et de grammaire, reçu, en un mot, un instrument d'acquisition de la connaissance, pour qu'on puisse lui enseigner cette parcelle de réalité

Cheikh Anta Diop (1979 : 405)

Aujourd'hui l'heure est à l'intégration des langues nationales dans toutes les sphères de l'éducation, de la maternelle à l'université en passant par les collèges et lycées. L'une des particularités des langues africaines, comparées aux langues européennes et asiatiques, est la place prépondérante de la parole dont le griot est le porteur de voix. Les griots, dans la société africaine bien hiérarchisée étaient des « documents parlants ». « Autrefois, ils étaient les conseillers des rois et détenaient les constitutions des royaumes par le seul travail de la mémoire. C'est eux qui occupaient la chaire d'histoire dans chaque village (Niane, 1960) ». L'orature africaine, la littérature africaine purement orale, vecteur de communication et d'encyclopédie historique est souvent négligée au point qu'elle demeure, pour la plus grande part, dans les tiroirs. Cet état de fait justifie notre choix porté sur la traduction en français assortie de commentaires des enseignements de Makhtar Seck Mboro. D'après nos recherches, à part l'héritage purement oral publié sur des plateformes numériques telles que *YouTube*, aucun document écrit n'est disponible ni sur la vie de Makhtar Seck Mboro ni sur son œuvre. L'héritage oral de Makhtar Seck Mboro a ceci d'important qu'il constitue une source d'enseignements tellement d'actualité qu'ils rendent leur auteur immortel dans la mémoire collective. La nécessité de traduire une petite partie d'un tel héritage n'est pas sans obstacles linguistiques et socio-culturels, lesquels constituent la problématique de cette étude. De la transcription fidèle de l'orature wolof de cet héritage à sa traduction correcte en français suivie de commentaires surgissent des questions. Quels sont les procédés les plus appropriés à la traduction de l'œuvre orale de Makhtar Seck Mboro ? Quels sont les difficultés liées à la traduction de cette œuvre ? Quelles perspectives faudra-t-il envisager pour un éventuel travail de recherche plus poussé dans le même domaine ?

Nos hypothèses s'appuient sur deux axes : si l'on prend compte des réalités diamétralement opposées des deux mondes, l'Afrique et l'Occident, il serait judicieux de privilégier la traduction littérale à défaut de l'équivalence et de la traduction (la traduction



par adaptation) vu que la culture pourrait essentiellement se dresser comme obstacle majeur, à cela s'ajoutent les difficultés liées à la rhétorique wolof, au parler wolof typique et à l'intraduisible ; compiler tous les enseignements de Makhtar Seck Mboro en un seul document serait un exercice intellectuel ardu, mais bénéfique pour faire de son héritage un chef-d'œuvre écrit.

Dans le traitement du sujet, nous allons tour à tour proposer la biographie de Makhtar Seck Mboro, revoir la littérature dédiée à notre sujet, faire la transcription en wolof d'une partie de ses enseignements n'étant disponibles qu'en fichiers audio, les traduire et commenter les choix de traduction, aborder la question essentielle liée à toutes les difficultés rencontrées, et enfin aborder les questions de perspective dédiées à la compilation exhaustive de tous ses enseignements et d'en définir les points essentiels.

## 1. Biographie de Makhtar Seck Mboro

Makhtar Seck Mboro (de son vrai nom Makhtar Seck) est né le 1 janvier 1936 dans le village de Ndiokoulou Ndiaye à Kébémér dans la région de Louga au nord-ouest du Sénégal. Issu d'une caste de griot, son père s'appelait Songo Seck et sa mère Maty Ngom. Pour son apprentissage du Coran, il séjournera tour à tour à Ndiarno auprès de l'érudit Baye Ablaye Seck, puis son père le confia à son fils aîné, Baye Masamba Seck qui le conduisit à Touréngoul, ensuite il ira à Nguéy et à Ndane. Quand il termina son séjour scolaire, il revint au village pour travailler dans les champs d'arachide. Il allait très souvent à Saloum pour faire du commerce avant de finir par s'installer à Mboro définitivement en 1977. Il avait 41 ans. Il y fut accueilli par Mbaye Ndong, l'imam du quartier Ndiob où il vivra avec sa famille. Les deux hommes chemineront ensemble pendant longtemps. La principale activité économique de Makhtar Seck à Mboro était la vente de mangues. Avant de rendre son dernier souffle le 7 mai 2009, à l'âge de 73 ans, sa dernière volonté était qu'on l'inhume et célèbre ses obsèques le même jour, sans tambour ni trompette. Depuis ce funeste jour, il repose au cimetière Ndiobou de Mboro (JolofWood TV, 2019). Devenu célèbre grâce aux conférences qu'il donnait, les enseignements de Makhtar Seck Mboro soulignés de leçons de vie et d'enseignements avaient séduit plus d'un, notamment la presse et la radio en particulier. C'était dans ce contexte qu'il animait des émissions aux radios *RTS* et *Walfadjri*, de 1998 à 2005 (JolofWood TV, 2019). D'ailleurs, c'était grâce au patron de la radio *Walfadjri*, Sidi Lamine Niasse, qu'il fera le pèlerinage à la Mecque. Ces émissions firent de lui une icône de la sagesse au Sénégal.

## 2. Revue de la littérature

Nous n'avons pas pu trouver de documents écrits sur Makhtar Seck Mboro. Il est rendu célèbre par ses conférences dans la fin des années 1990, mais sa célébrité se limite aux fichiers audios disponibles sur internet via les réseaux sociaux. Aucun document biographique n'est écrit sur lui. Ambassadeur de la langue wolof, Makhtar Seck Mboro faisait montre d'une parfaite maîtrise de la langue de Kocc Barma à travers ses leçons de vie et ses enseignements apparentées à des maximes. N'étant dotée d'un système d'écriture qu'en 1968 (Fal, Santos & Doneux, 1990), la langue wolof a encore un très long chemin à faire tout comme les autres langues nationales du Sénégal et par ailleurs, les langues africaines, de manière générale. Malgré le cheminement pénible de la langue, de plus en plus d'auteurs sénégalais écrivent des livres en wolof à l'instar de Serigne Moussa Ka (1890-1967), qui a écrit une œuvre wolof encyclopédique mais en langue arabe (Faye, 1999). Dans ses écrits, Serigne Moussa Ka fait des éloges du prophète Mouhamad (paix et salut sur lui) et du célèbre

guide et érudit religieux Cheikh Ahmadou Bamba (Faye, 1999). Serigne Moussa Ka, ainsi que de nombreux autres poètes musulmans de confréries mouride, tidiane et layènne ont été à l'origine de la littérature wolof de langue arabe (Faye, 1999).

Parmi les écrivains sénégalais actuels qui produisent des livres en wolof, Boubacar Boris Diop peut être cité en exemple. Mais d'autres auteurs sénégalais à la fois prolixes et bien lus témoignent d'une considération respectable vis-à-vis de la langue dans leurs textes, ce qui témoigne de leur volonté probable de produire en wolof, une langue maternelle et nationale. La tâche leur aurait été difficile voire impossible s'ils en mesuraient l'ardeur par rapport à la rédaction en français, une langue étrangère qu'ils ont apprise pendant des décennies et qu'ils ont parfaitement maîtrisée. Dans respectivement *La grève des bàttu* et *L'Os de Moor Laam*, pour ne citer que ces deux chefs-d'œuvre romanesque et théâtrale, Aminata Sow Fall (1979) et Birago Diop (1977) parlent à leurs concitoyens sénégalais en se rapprochant d'eux le plus possible avec des mots et des phrases en wolof. En voici des exemples réécrits correctement accompagnés de leurs traductions fidèles au sens faites par les auteurs eux-mêmes :

<p>Dans <i>La grève des bàttu</i> :</p> <p>Ligéey de mooy dëgg.  <i>Tout homme a le devoir de travailler.</i>  Rakaaju ba doyle.  <i>Fou à lier.</i>  Mbaa jàmm ngeen am ?  <i>Avez-vous la paix ?</i>  (Fall, 1979)</p>	<p>Dans <i>L'Os de Moor Laam</i> :</p> <p>Lu xew ?  <i>Qu'arrive-t-il ?</i>  Waay yów it !  <i>Oh ! Toi aussi.</i>  Fattalikul !  <i>Souviens-toi !</i>  (Diop, 1977)</p>
--	---

Concernant les proverbes wolofs, Shawyer (2009) en répertorie 2750, des moins connus aux plus connus et plus courants. Dans le cadre des règles écrites régissant la langue de Kocc Barma, Diagne (1971) s'est investi dans la *Grammaire du wolof moderne* ; Diouf et Yaguello (1991) ont rédigé un ouvrage simple permettant d'apprendre rapidement le wolof, lequel est également utile aux enseignants du wolof. Quant à Fal, Santos et Doneux (1990), ils ont enrichi la langue par un dictionnaire bien fourni. D'autres productions s'inscrivent dans le cadre de la vulgarisation de la langue également. C'est le cas de la traduction en wolof du Coran (*Alxuraan ci pirim aw dëgginam ci wolof*) par Sëriñ Seexunaa Lóo Ngaabu et du célèbre roman d'Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince (Ndoomu Buur Si)*, par El Hadji Dièye et Maximillan Guérin. Dans la même verve, pas mal de productions académiques sur le wolof sont disponibles dans les bibliothèques des universités publiques. La thèse de doctorat de Diào Faye (1999) en est un exemple non négligeable. De tels documents nous ont encouragés et ont inspiré la transcription correcte des paroles de Makhtar Seck Mboro malgré les nombreuses difficultés rencontrées et dont nous discuterons après avoir montré les résultats de nos recherches.

### 3. Méthodologie

Notre principal corpus de recherche a été, durant tout le processus, trois sources d'enregistrements audios postés sur *YouTube*. Nous avons d'abord constaté que certains enseignements se trouvaient dans les mêmes enregistrements. Des répétitions explicables par le fait que Makhtar Seck Mboro citait de mémoire tout ce qu'il disait sans lire ; et il

pouvait réciter toutes ses paroles pendant des dizaines de minutes sans s'arrêter. Selon l'une de ses filles qui lui survivent, Maty Seck :

Daf ñu daan wax ni ñu : « Man li may wax man naa koo wax fii ba suba te jàngu ma ko. »

Il nous disait : « Je peux réciter par cœur toutes ces leçons, alors que je ne les ai apprises nulle part » (JolofWood TV, 2019).

La vidéo sur la biographie de Makhtar Seck Mboro dure 19 minutes (JolofWood TV, 2019). Les trois enregistrements audios durent 23 minutes 58 secondes (Damediop2a, 2011), 23 minutes 59 secondes (Damediop2b, 2011) et la plus longue 57 minutes 30 secondes (Talibe TV, 2020). L'échantillonnage proposé est traduit en français d'une manière aussi fidèle au sens que possible.

#### 4. Résultats

Dans les lignes qui suivent, nous proposons, dans un premier temps, le dépouillement de l'échantillonnage des paroles de Makhtar Seck Mboro par transcription en wolof, suivies de leurs traductions en français. En deuxième lieu, nous commenterons notre choix des procédés de traduction utilisés, appuyés par d'autres ressources abondant dans le domaine de la traduction. En troisième lieu, nous discuterons des difficultés rencontrées ou liées aussi bien à la transcription qu'à la traduction en français.

##### 4.1. Dépouillement de l'échantillonnage

Après avoir effectué le dépouillement de l'échantillonnage, nous avons jugé utile de répartir les enseignements en différents thèmes par champ sémantique, selon le contexte. Dans ses enseignements, Makhtar Seck Mboro aborde des sujets sous-tendus par des réalités socioculturelles et socioreligieuses : la femme, la vie, l'argent, l'amitié et le comportement. Il y fait référence aussi à des vérités générales que l'on peut retrouver dans les autres cultures, mêmes occidentales.

##### *-Jigéen, la femme*

Am doom ju ndaw ju rafet cib ëtt neex na ci xolub jeeg, waaye am doom ju màgg te tekkee ko gën. Ndax kër baay gétt la, kenn ku ne, la sa yaay ratt ngay naan.

*Toute femme souhaite avoir un bel enfant, mais c'est mieux d'avoir un enfant qui va grandir et réussir dans la vie. Car la maison paternelle est un troupeau de vaches, chacun boit la quantité de lait que sa mère a trait.*

Askan woo dem, góor bu ñu la ni moo fo dàq a fecc, boo ame soxla bul ko ko wax booy dénkaane teggi ko. Ndax jigéen ñetti doom lay jur : doomi boppu lal, doomi diggi lal, doomi taati per. Doomi boppu lal, baayam day làmb ndeyam daj ko, lu mu ko sant mu nangu, bu ca doom sosoo, dootul tagoo ak teraanga. Doomi diggi lal baay beek ndey ja dañuy bëre ba ci diggi lal bi, baayam ëpp doole ndeyam, bu ca doom sosoo, bu nangoo liggéey am, bu nanguwuta liggéey du am dara. Doomi taati per baay beek ndey ja da ñuy bëre ba ca taati per ma baayam ëpp doole ndeyam sës ko sa per ma bu ca doom sosoo, bu judoo per bu xar lay doon. Lu ko fecc mayul du ko am. Su màggate ràngoo ay mbuus yalwaani.

*Ne demande jamais de l'aide à l'homme dont on dit qu'il danse le mieux dans sa communauté et ne lui confie jamais tes biens. Car une femme met au monde trois types d'enfant. Un enfant-tête de lit, un enfant-milieu de lit et un enfant-pied de mur. Un enfant-tête de lit est l'enfant dont le père satisfait aisément ses besoins avec sa mère. L'enfant conçu de cette union sera*

*toujours comblé de richesses. Un enfant-milieu de lit est l'enfant dont le père se débat avec sa mère jusqu'au milieu du lit pour satisfaire ses besoins après l'avoir dominée. L'enfant conçu de cette union doit travailler dur pour réussir sinon il sera pauvre. Un enfant-pied de mur est l'enfant dont le père se débat avec sa mère jusqu'au pied du mur de la chambre. Il ne satisfait ses besoins avec elle que s'il la domine. L'enfant conçu de cette union sera le meilleur danseur de sa génération. Quand il sera vieux, il deviendra un mendiant.*

Caga boo gis diggëloon na ñu ko lu baax ba muy séyi, waaye jikko jaa ko delóosi.  
*Toutes les femmes divorcées avaient reçu de bons conseils, mais leurs vilains défauts les ont répudiées.*

Kër ñetti jeeg a cay wacc : jabari tool, jabari seetu, jabari sën. Jigéen bu yore jikkoy tool, tool bu yaatoo te nangu, boroom du fa gëj te bu ñewee kontaan. Mooy jeeg bi ngay yor ci kër gi, di aw fu ka neex, muy aw fi la neex, soo awatul fi ka neex du aw fi la neex. Koo ku ñaboot gu jigéen la ko Yällaay jox. Bu ñu séyee ba caat ma des ca, mu topp ca. Xel mi du nekk fi caat ma nekkoon, xel mi du nekk fa mu doon séyee ndax da doon fayantoo doŋŋ. Jigéen bu yoree jikkoy seetu, lu mu yàgg yàgg ci kër, di na cay séen kër gi, ndax moom day seet si rek, te ku yàgg a seet gis, te buy gis di dem. Jigéen bu yore jikkoy sën, sën du tukki, du tuxu, te loo ko sëf mu nangu, lu mu yàgg yàgg ci kër, moo koy mujjee, wala doomam moo koy mujjee.

*Il existe trois types d'épouse : la femme-terre, la femme-miroir et la femme-poubelle. Quand la terre est vaste et fertile, le fermier ne reste jamais un long moment sans y aller et il est toujours content. C'est l'image de la femme qui fait ce que son mari veut tant que ce dernier fait ce qu'elle veut. Quand son mari ne fait plus ce qu'elle veut, elle lui rendra la pareille. Cette femme n'aura que des filles. Quand toutes ses filles seront mariées jusqu'à ce qu'il en reste la cadette, qui s'apprête à rejoindre le domicile conjugal, alors elle songera à quitter son mari. Elle n'a jamais voulu rester dans son ménage. Elle ne faisait que rivaliser avec son mari. La femme-miroir passe son temps à chercher et à fouiner dans son foyer. Aucun détail ne lui échappe et quand elle verra une chose qui la déplaît, elle quittera son mari. La poubelle ne voyage pas, ne déménage pas et accepte tous les déchets qu'on lui jette. La femme-poubelle finit toujours par hériter la maison de son mari ou ses propres enfants finiront par le faire.*

Jigéen ñeent sikk la am, góor ñeent sikk la am. Ñeent sikki jigéen mooy soxor, siis, bañ gan bëggi nelaw ba mu ëpp. Ñeent sikki góor mooy xaste, ak door, ak fiir ba mu ëpp, ak ragal njël. Sikk góor yépp ñi ngi laxasu si ragal. Sikki jigéen yépp ñi ngi laxasu si reewande. Jigéen bu reewe lu ñu ko jiiñ mooma.

*La femme a quatre défauts : la méchanceté, l'égoïsme, l'androphobie envers les hôtes et l'hypersomnie. L'homme a quatre défauts : le dénigrement à l'endroit de sa femme, la violence envers sa femme, la jalousie excessive et la peur de donner la dépense quotidienne. La peur est le pire défaut de l'homme. L'insolence est le pire défaut de la femme. Une femme insolente est coupable de tout ce qu'on lui reproche.*

Garaŋ palas boo dem cib dëkk ka fa yées jabar moo foy jëkk moo fay mujj.  
*Dans chaque lieu de palabres, l'homme ayant la pire femme est le premier à y arriver et le dernier à partir.*

-Àddina, la vie

Barena ku dóorul àddina te da ngaa yorul yat wa.  
*Beaucoup de personnes frapperaient le monde si elles avaient le bâton.*  
Bakkan dub mbaam, waaye ku ko taa wàcc mu waŋjeetu la.

*La vie n'est pas un âne, mais si tu refuses de la descendre, elle te bottera.*

Ku jàpp sab ruu jëndee ko àddinay kese, bu la sukuraat nuyoo nga pert.

*Quand tu vends ton âme pour la belle vie, tu perdras tout quand l'agonie frappera à ta porte.*

Ku def sa bakkan yilimaan mu tàbbal la ci jàkka joo buggul woon a jullee.

*Quand tu fais de ton âme un imam, elle te fera entrer dans une mosquée où tu ne voulais pas prier.*

Doomu aadama boo gis muy dem, loo yàgg yàgg ci àddina, di nga yàgg ci biir suuf lu ko èpp.

*Quelle que soit la durée de ta vie sur terre, tu séjourneras plus longtemps dans ta tombe.*

*-Alal, l'argent*

Nekk cim réew, ku fa èpp wërsëg nga ni saa waaya, du as fayda cib gor. Broom wërsëg bi muy wut alalam xamu la, ba mu ko amee, toogoo ba mu soxlaal la boppam, nga waaxu bëgg caa bokk ñaar a la fay toppee : ay fel, ak i fenn. Fenn yi yaa ka fi wax, fel yi nga fa indi ci saw taat lay mujj.

*Vouloir nouer des amitiés avec la personne la plus riche de son pays n'est pas honorable pour une honnête personne. Quand le riche cherchait fortune, il ne te connaissait pas, quand il l'a obtenue, tu n'as pas attendu qu'il ait besoin de toi. Si tu vas chez lui pour sa fortune, deux choses te raccompagneront : des mensonges et des poux. Les mensonges, c'est toi qui les as racontés ; les poux, tu les as ramenés et ils finiront sur tes fesses.*

Doomi gor bu ko jantub nattu tiime, na ubbi néegu muñ te duggu ca, te xam ni Yàllay séddale. Wërsëgu àddina bul la, ku sa nimeru génn nga jot si. Ku yàkkamti sa wërsëg nag, daanu la jéppi. Ndax daaw jàll na, noo ngi si ren, te wërsëgu dewen Yàlla du ka indi ren.

*Quand tu traverses un moment difficile, ouvre la chambre de l'endurance pour t'y réfugier, car c'est Dieu qui donne à qui il veut. La chance est une boule qui tourne, chacun en aura quand son numéro sortira. Tu t'attireras le mépris si tu es trop impatient. Car l'année dernière est révolue, on est dans la nouvelle année et Dieu ne fait pas venir dans la nouvelle année la chance de l'année prochaine.*

Alal su màgg ga gaawe, judd ba rafetul. Alal ju lewul nak jikkoy ganug dof lay yor : suy ñëw du tàggoo, suy dem du tàggoo.

*L'argent qui grandit vite est né illicitement. L'argent mal acquis est un hôte fou. Il te rend visite sans prévenir et part sans prévenir.*

Àmbolog bu woŋ, kenn du ko teppee ci mbooloo.

*On n'ouvre pas une enveloppe bien garnie dans une foule.*

Koo xam ni bu amee ci yow soxla dootu la may jàmm, bu soxlaam fajoo nga gëj koo gis.

*Si une personne te suit comme ton ombre quand elle est dans le besoin, tu ne la reverras pas avant longtemps si son besoin est comblé.*

Ngërëm bu dee bàyyeekoo cib poos, boo jeexalee ñu wan la ginaaw.

*Si c'est grâce à ta poche qu'on t'adresse des remerciements, tu seras abandonné dès qu'elle sera vide.*

Wërsëg jarul dummóoyu say mbokk, ndax tudd na ñu ciy sëg ba noppi.

*La richesse ne vaut pas la peine d'abandonner ses parents, car les cimetières sont pleins de personnes qui étaient riches.*

Ba la ngaa xas nit ci alalam, war ngaa xool loo ko mas a may.

*Avant de critiquer une personne à cause de sa richesse, demande-toi si tu lui as déjà offert quelque chose.*

*-Àndadoo ak jikko, l'amitié et le comportement*

Bala ngaa ànd ak nit, na nga wisit jikko ja ba mu doo la, nga door a ànd ak moom.  
*Avant de nouer des amitiés avec quelqu'un, assure-toi qu'il a toutes les qualités qu'il faut.*

Ku woppul, ñàkkoo, xamagoo say bañ. Kon bu waay dikee ni la da ma laa bëgg, ba la ngaa ànd ak moom ca la mu wax, seetal ba xam ña mu àndaloon daaw nu mu leen def. Ndax yatu noon du réer, boroom da koy denc, saa yu ko talee jëli ko. Ngembal saay saay du tas, boroom dakoy yolomal, saa yu ko talee féddali. Tubéyu ku la bañ saa yoo ko séenee ci sa taatu xarit, moyul xarit ba lam wax ba jot ca, sab der rafetu fa.

*On ne peut pas connaître ses vrais amis quand on est ni malade ni pauvre. Donc, quand un homme veut nouer des amitiés avec toi, prends le temps d'abord de te renseigner sur sa relation avec ses anciens amis. Car ton ennemi ne perd jamais son bâton, il le garde toujours et ira le chercher quand il en aura besoin. Le pantalon d'une personne malhonnête ne tombe pas, elle le baisse et le retroussera quand elle en aura besoin. Méfie-toi de ton ami qui porte le pantalon de ton ennemi, car il t'a traité de tous les noms avant de mettre la main dessus.*

Ñetti kilifaa am : kilifa gi yor jikkoy gàynde, ak kilifi gi yor jikkoy golo, ak kilifa goo xam ni da fa yor jikkoy mbëtt. Kilifa gi yor jikkoy mbëtt, soo jiióo mu ni yaa ngi lekk saay soccet, nga top si ginaawam mu ni yaa ngi joggi saab geen, nga denn ak moom mu ni da nga maa def moroom. Koo ku, ki ko miin ak ki ko mun ta ba doŋŋ, la mën a nekkal. Kilifa gi yor jikkoy golo, day ànd ak yow, bu séene ñariñ dëgmël la, mu gatandu ko, ni ko cas, ni ko déréex lekk, mbaa mu dencal ko boppam. Kilifa gi yor jikkoy gàynde nak mooy ga gën, kilifa gi yor jikkoy gàynde. Koo ku day ànd ak yow, bu séene soxla dëgmël la, mu gatanu ko, tegg ko ab njiim mu ni gumm.

*Il existe trois types de chef. Le premier a le comportement du varan, le deuxième celui du singe et le troisième celui du lion. Quand tu accompagnes le chef au comportement du varan et que tu le devances, il se plaint que tu manges ses sauterelles. Quand tu marches derrière lui, ils se plaint que tu piétines sa queue. Quand tu marches à côté de lui, il se plaint que tu le prends pour son égal. Ce genre de chef ne peut vivre qu'avec les personnes qui peuvent le supporter. Le chef au comportement du singe t'accompagne. S'il voit une chose à manger, il te devance, l'accapare et la mange ou la garde pour lui tout seul. Le meilleur chef a le comportement du lion. Le lion t'accompagne. S'il voit un danger, il te devance, l'affronte et l'abat.*

Nit ki bala ngaa xam jikkoom, na la tek lu war, nga man ko ba noppi lànk ni tekk di ko seet. Bu la alal boolee ak moom di nga ko gëj a gis mbaa booko nuyoo xam ko ca.  
*Pour connaître le vrai visage d'une personne, il faut lui refuser un service raisonnable que tu peux bel et bien lui rendre pour voir sa réaction. Si elle était motivée par l'argent, tu la perdras de vue ou tu verras qu'elle a changé d'attitude quand tu la salueras.*

Ànd bu nekk tablo la am, ku yegg gaare.

*Toute relation humaine a une destination, lorsqu'on l'atteint on s'arrête.*

Ñetti àndadoo ngii yu jar a moyu : àndadoo bu yor jikkoy golo, àndadoo bu yor jikkoy max, àndadoo bu yor jikkoy takkandeer. Àndadoo bu yor jikkoy max day ànd ak yow, booy sanc mu ànd ak yow, waaye loo tek ci suuf te dub weñ walaw xeer, da koy maxe bu naac tangee mu roccee ku ba la fa. Boo bu àndadoo mat naa moyu. Àndadoo bi des jikkoy golo lay yor, boo ande ak moom ba tàbb ci sa biirub tool, mu tann garab ba ca sut, yéek ca sikim la soo wacee ba ñibbi mu ànd ak gàdd ga tàbb ci sa biir tool loo yaakaaroon mu faagaagal ko. Àndadoo bi ci des jikkoy takkandeer lay yor, booy xulóo foo taxaw mu taxaw fa, boo xacee mu méb, bu ñu la yenoo ba ca kaw mu xaar la fa suuf, bu ñu la daanalee ngeen ànd xalangu.



*Il existe trois types de compagnon. Ils ont le comportement du termite, du singe et de l'ombre. Le compagnon au comportement du termite t'accompagne quand tu t'installes quelque part. Il ronge de l'intérieur tout ce que tu poses par terre si ce n'est pas du fer ou des cailloux. Quand il fait chaud, il se retire et t'abandonne. Le compagnon au comportement du singe t'accompagne jusqu'à ton champ. Puis, il grimpe jusqu'à la cime du plus grand arbre. Quand tu finis de travailler et rentres chez toi, il saute dedans avec toute sa bande. Quand tu reviens, tu verras tous tes espoirs brisés. L'autre compagnon a le comportement de l'ombre. Quand tu te querelles, il se tient toujours à tes côtés. Quand tu lèves la main, il brandit le poing. Quand on te donne un coup, il t'attend à terre. Quand on te terrasse, il tombe avec toi.*

Bu doon koo bokkal mu yéene la jàmm, kon gittaxu suuna du xàmb sanqal. Te ku say mbokk xam fa nga jëm doo àgg. Te bu ñu xamul fa nga jëm it xas la. Ndax jën li ko indi marse bañ di ko seddóo, jën ni moom a ka ko yóbbée. Jën lañ def mbéep, sàni ko biir gééj, jën séen ko tek ko jàmm, lok ko, ñu xëcc ko cib weñ, indi ko ca tefes, gaal ko cib oto, indi ko marse, dagg ko seddóo.

*Si tout le monde souhaitait la paix à leurs proches, la tige de mil n'aurait pas tisonné le feu qui cuit le mil. Tu n'iras pas loin si tes proches savent où tu vas. Et ils te dénigreront s'ils ignorent où tu vas. Quand le poisson se retrouve au marché pour être partagé, c'est à cause d'un autre poisson tel que lui. C'est le poisson qu'on a pris et jeté en mer, en le voyant un autre poisson a cru que ce n'était qu'un repas et l'a avalé. Alors, on le tira à l'aide d'un hameçon, l'amena à la plage, le mit dans une voiture, le transporta au marché, le découpa et le partagea.*

*-Dëgg yu wér, des vérités générales*

Boo meree fajee ko wax, boo noppee am gâce. Boo meree fajee ko jëf fa saasa, mu soppali ku gàynde fàdd la.

*Quand tu parles sous le coup de la colère, le silence te couvrira de honte. Quand tu agis sous le coup de la colère, cette colère se transformera en lion et bondira sur toi.*

Cari garab war nay ñaanal taati garab jàmm. Ndax leewub matt bu xasee duggu ci waañ, su yaboo muy maslaa akub dóom. Ndax sayu matt bu xamoon famuy mujj, bu rombe sën sukkël ko.

*Les branches de l'arbre doivent prier pour que le malheur n'arrive jamais au pied de l'arbre. Car quand le morceau de bois entre dans la cuisine, il a intérêt à bien s'entendre avec le cendre. Si le fagot de bois savait le sort qui l'attend, il s'agenouillerait devant le tas d'ordure.*

Soxor, ak kiñaan, ak ñakk a doylu, fate ni di nga dee rek moo koy yobee nit.

*La jalousie, la méchanceté et l'insatiabilité n'habitent que les personnes qui oublient qu'ils mourront un jour.*

Boo ne daa ni, ñu ni dégglu léen, raw ngay buum ba tek. Kàddu goo ca dolli di nga yeew sa bopp mbaa nga yeew say bañ. Kon barmoor bu nek man a rëcc ñu deloo si ko, ba mu des barmooru lammiñ. Te kuy woddoo lammiñ, soo noppee rafle. Agsidaa ci masin la nu ko séenoo waaye siw lammiñ la yéesee. Ndax lammiñ bu waxee ba def agsidaa ci biir kàddu ga, jëmm jaay surux.

*Quand tu t'appêtes à prendre la parole et qu'on demande à tout le monde de t'écouter, sache que tu as tressé une corde. Dès qu'une parole sorte de ta bouche, tu t'attaches à cette corde ou tu y attaches tes ennemis. On peut tout rattraper, sauf la parole. Qui porte des vêtements grâce à sa langue, sera nu quand il arrêtera de parler. On s'attend plus à voir une machine tomber en panne, mais c'est le pire qui arrive quand c'est la langue qui tombe en panne. Quand la langue tombe en panne, c'est le corps entier qui en souffre.*



Jamono bii nak mucc si da fa yombul. Ku mucc Yàllaa la musal. Ndax li tax, jikkoy tali bu jaar ci biir marse la. Tali bu jaar ci biir marse, soo gëmme dal ci oto, te boo xoole séen lu naqari Yàlla.

*Le monde actuel est impitoyable et dangereux. Nous tous bénéficions de la protection divine, car le monde actuel est une route qui traverse un marché. Quand tu marches sur cette route en fermant les yeux, tu heurteras une voiture et quand tu ouvres les yeux, tu verras quelque chose qui déplaira à Dieu.*

Da ñu ni nit nit tey garabam. Ma ni nit ab niteem mooy garabam, ndax nite ga moo koy niital la ko war, niital ko la ko warul, niital ko la mu bañ, niital ko la mu bëgg.

*L'homme n'est pas le remède de l'homme. Le bon sens est le remède de l'homme, car le bon sens guide l'homme dans le bon chemin en lui montrant ce qu'il doit faire et ce qu'il doit éviter, ce qu'il doit aimer et ce qu'il doit détester.*

Bañ ku Yàlla baaxal te ngeen dëkk, Yàllaa koy yéegé, yéese ku ko bañ. Mu ngi mel ni, weer wuy fenk ca penku ba, ab xaj jonkan di ko mbaw, xaj baay mbaw ba dee waaye du tee weer wa suufe.

*Quand tu détestes une personne proche de toi ennoblée par Dieu, elle sera toujours élevée et tu seras toujours rabaisé. C'est comme le chien qui, accroupi, aboie à la lune qui se lève. Il mourra à force d'aboyer, mais n'empêchera pas la lune de monter.*

Dëkk boo yeendu, ñulug bu nekk nga yër ko, xorom doŋŋ ko mën feke dewen te muy jàmm.

*Seul le sel peut passer son temps à épier l'intérieur de la marmite de tout le monde sans que rien de malheur ne lui arrive.*

Rajo, ku ñu ko tek ci sab loxo, tax ngay rajaxu, di nga tàbb fi ñu la safoowul, te nga am fa yitte. Ka la tax nga soof nit ña, yaa ko wax ca rajo ba, te yëgoo ko.

*Quand tu dis du n'importe quoi à cause du micro qu'on t'a tendu, tu te retrouveras dans un endroit où tu n'es pas le bienvenu un jour, alors que tu avais des choses à y faire.*

Ki lay sukkal, di la raamal, bu wëlbatikoo di la sikk, la nga doon tere, yaa ko def ba mu yam ca. Kon loo bëgg a mucc cib ayam dawal jàmm ja.

*Quand une personne qui t'obéit au doigt et à l'œil se met tout à coup à te critiquer, c'est parce qu'il t'a vu faire ce que tu lui interdisais. Donc, fuis le bonheur de la chose dont tu crains le malheur.*

Jamono nak mooy dëkk ju yàgg, loo ko gisal ba di ko wax, xamal na la lu ko ëpp mbaa mu déggël la ko, da ka caa ba.

*Le monde existe depuis très longtemps et quand tu portes des jugements sur autrui, quelqu'un d'autre en sait plus sur toi, mais a décidé de faire comme si de rien n'était.*

Nit bu lay xas, ba laa nga koy tontu seetal baxam ki lay xas bëgg ngaa mel ni moom am déet. Soo bugguta mel ni moom lu mu la wax ci moom la nekk, waaye nekkul ci yaw.

*Avant de répondre à la personne qui te dénigre, essaye de voir si tu veux lui ressembler d'abord. Si tu ne veux pas lui ressembler, tout ce qu'elle te dira se trouve en elle-même, mais non en toi.*

Yàlla da fa bind juroom ñett yoo xam ni yii benn bu ci nekk waroon na ñu caa yéem Yàlla te defu ñu ko, te juroom ñett yooyu du ñu màggat, du ñu tukki, du ñu dee, du ñu nelaw, du ñu lekk, du ñu naan, te ku màggat ci seen biir nga judóo. Muy juroom ñett yii : muy jant bi, weer wi, asamaan, suuf, guddi, bëcëk, gééj ak safara. Du ñu màggat, du ñu ràpp, te ku nëw fekk leen fi, ku dem bàyyi leen fi.

*Dieu a créé huit choses dont on devait s'émerveiller grâce à Son omnipotence, mais on ne le fait pas. Ces huit choses ne vieillissent pas, ne déménagent pas, ne meurent pas, ne dorment*

*pas, ne mangent pas et ne boivent pas. Tout dans ce monde est né devant ces choses. Ces huit choses sont : le soleil, la lune, le ciel, la terre, la nuit, le jour, la mer et le feu. Elles ne vieillissent pas et sont toujours à la mode. Toutes les autres créatures apparaîtront et disparaîtront devant elles.*

Ndaje mu waay jëm sañ a yoobum taar, waaye taar amul wóllère. Taar, soo woppee mu delu ginaaw ; ab taar, soo mere mu delu ginaaw, soo xiife mu delu ginaaw. Ab ñaawaay nak, loo gënë gudd fann muy yokku. Kon taar amul wóllère.

*Toute personne se fait belle avant de sortir, mais la beauté est ingrate. Elle se fane quand tu tombes malade, quand tu te fâches et quand tu as faim. Quant à la laideur, elle augmente avec l'âge. Donc, la beauté est ingrate.*

Doomu aadama joo gis nak, saa yoo ñëwe taxaw bëstul nga, waaye ku àddu ñu xam sa puwa.

*On reconnaît l'arbre à ses fruits.*

Kuy lekk loo moom, kenn du téye sa loxo, waaye soo goree la nga moom su jeexe, na nga téye sa loxo. Kuy wax loo war a wax it, kenn du la noppiloo, waaye soo goree la nga wara wax bu jeexe, na nga téye sa gémmin.

*Quand tu manges ce qui t'appartient, personne ne retiendra ta main, mais si tu es honnête quand tu auras fini ce qui t'appartient, retiens ta main. Quand tu dis ce que tu dois dire aussi, personne ne te dira de te taire, mais si tu es honnête quand tu auras fini de dire ce que tu dois dire, tais-toi.*

## 4.2. Commentaires

Vinay et Darbelnet (1958) énumèrent sept procédés de traduction scindés en deux grandes catégories : traduction directe et traduction oblique. La figure ci-dessous en fait une illustration.

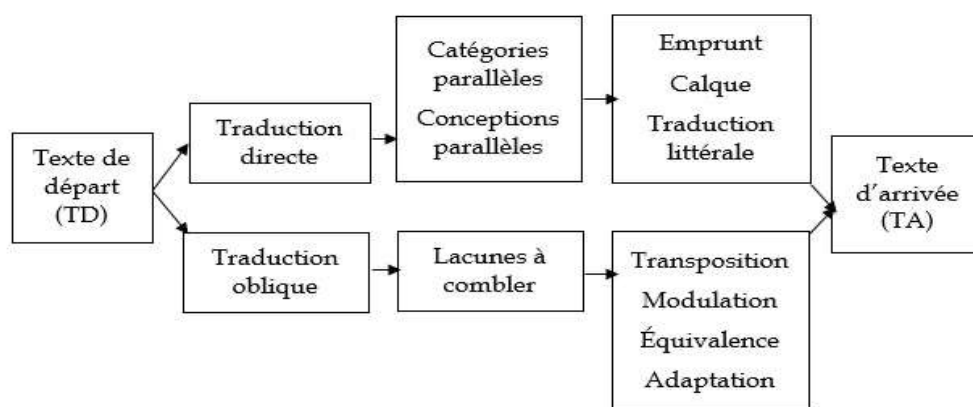


Figure 1: Deux principaux types de traduction selon Vinay et Darbelnet (1958).

Traduire les enseignements de Makhtar Seck Mboro tantôt de manière littérale, tantôt de manière oblique, selon le contexte, permet d'éviter l'interprétation ou l'explication à sens unique, car réexprimer dans une autre langue, c'est tout simplement se mettre dans la peau de l'autre, permettre à l'autre de percevoir le message, de le comprendre, d'en ressentir les moindres sens, mais aussi d'en éprouver les doutes menant à des interrogations justifiées. La maxime suivante en donne un exemple édifiant : « Barena ku doorul àddina, te dangaa yorul yat wa ». Elle est traduite en français de la manière suivante : *Beaucoup de personnes*

*frapperaient le monde si elles avaient le bâton.* Il est bien sûr évident que, dans toute neutralité, cette traduction comporte un étoffement (« barena, » littéralement, *nombreux*), employé comme une ellipse de « Nit ñu bari » et deux modulations par contraire négativé (« ku doorul àddina, » littéralement, *qui ne frappe pas le monde* ; et « dangaa yorul yat wa, » littéralement, *tu n'as pas le bâton*) (voir d'autres exemples de contraires négativés dans Vinay et Darbelnet, 1958, p. 238). Donc, la traduction que nous avons faite de cette maxime permet aux francophones d'en tirer leur propre leçon sans influencer le message : beaucoup de personnes seraient dictateurs si on leur donnait le pouvoir ; les gens qui ne mènent pas la belle vie regrettent de ne pas en avoir les moyens, etc. Pour rappel, les paroles que nous avons transcrites en wolof constituent un recueil de leçons de vie et d'enseignements, lesquels s'apparentent à des proverbes. En outre, le dénominateur commun des leçons de vie, des maximes, et des proverbes, c'est la vérité générale qui les caractérise, à bien des égards. Donc, les traduire seulement de manière oblique comme suggéré dans la figure serait trop risqué eu égard au sens et à l'intensité des messages moralisateurs. La traduction littérale ou directe nous a semblé être plus prudente bien que les procédés de traduction obliques se soient imposés parfois. La traduction du roman inédit de Chinua Achebe par Michel Ligny en français comporte des exemples pertinents :

He who brings kola brings life.  
*Celui qui apporte de la kola apporte la vie.*

When the moon is shining, the cripple becomes hungry for a walk.  
*Quand la lune brille, l'envie d'aller se promener démange les infirmes.*

The lizard that jumped from the high iroko tree to the ground said he would praise himself if no one else did.  
*Le lézard qui bondit au sol du haut du grand arbre iroko disait qu'il chanterait ses propres louanges si personne d'autre ne le faisait.*

Whenever you see a toad jumping in broad daylight, then know that something is after its life.  
*Toutes les fois que tu verras un crapaud bondir en plein jour, alors sache que quelque chose menace sa vie.*

Achebe (1966)

Conscient de la délicatesse de la tâche traductologique, Michel Ligny opte pour une traduction littérale, mais a souvent recours à une traduction oblique, de temps en temps, se laissant guider uniquement par le sens et sans tomber dans le piège des « servitudes linguistiques » (Vinay et Darbelnet, 1958). En traduisant de manière directe les paroles de Makhtar Seck Mboro en français, nous avons remarqué une forte présence d'emprunts aussi bien en français qu'en arabe. Les tableaux ci-dessous montrent les listes de ces emprunts qui ne sont pas toujours traduits par leurs équivalents. Certains emprunts sont obligatoires, car ils n'existent pas dans la langue wolof. Il est à noter également que les emprunts français sont soit d'origine latine soit d'origine grecque, mais les Wolofs les ont adoptés suite au contact avec le colon français. C'est pour cette raison que nous avons opté pour « origines françaises » dans les tableaux.

Emprunts du français	Origines françaises	Origines wolofs selon le contexte
Agsidaa	Accident	Jèye
Bul	Boule	Donj

Depaas	Dépense	Njël
Depaar	Départ	Tàmbali bi
Gaare	Garer	Taxaw
Garaŋ palaas	Grande place	Penc
Kontaan	Content	Bég
Marse	Marché	Ja
Nimero	Numéro	Limat
Oto	Automobile ou voiture	Daamar
Pert	Perte	Ñàkk
Poos	Poche	Jibba
Regle	Régler	Yilif
Tablo	Tableau	Kalasaan
Wisit	Visite	Seet

Tableau 1 : Emprunts du français tirés de l'échantillonnage

Emprunts de l'arabe	Origines arabes	Origines wolofs selon le contexte
(Doomu) aadama	آدم [Adam]	Nit
Yiliman	إمام [Imâm]	Njiit
Ruu	روح [Ruh]	Bakkan

Tableau 2 : Emprunts de l'arabe tirés de l'échantillonnage

Le wolof utilise des emprunts, tels que *marse* (marché), *oto* (automobile) et *wisit* (visite), entre autres, dont les équivalents sont respectivement *ja*, *daamar* et *seet*. Or l'utilisation d'un mot étranger, lorsqu'un vocable indigène attesté existe, peut néanmoins être abusif (Rafroidi, Plaisant et Shott, 1986). Par contre, certains emprunts peuvent découler du fait de la nécessité de combler des lacunes ou tout simplement de leur emploi courant dans un wolof moderne sans cesse évoluant dans un contexte de mondialisation croissant ou incessamment agressé par un relâchement communicationnel. Lors de la transcription, il nous a fallu réécouter certains messages afin de pouvoir les transcrire correctement et fidèlement. Quant à la traduction, nous avons constaté que premièrement le conférencier jongle avec les mots frappant l'oreille à coups d'anaphores, d'allitérations et d'assonances, pour ne citer que ces figures de rhétorique. Deuxièmement, les propos du conférencier sont empreints de valeurs musulmanes. Il a recours à l'islam pour montrer que le monde ici-bas est éphémère et que la vie est trop courte pour « être croquée à belles dents ». Patriarche sans être machiste, et imbu de valeurs traditionnelles, Makhtar Seck Mboro considère la femme comme l'élément central de la vie. La femme en tant qu'épouse se doit d'être soumise, douce et docile à son époux, lui obéir et chercher à gagner sa bénédiction si elle souhaite voir sa progéniture réussir. Or, la réussite des enfants assure un monde meilleur. Donc, la femme détient la clé de la réussite, mais elle l'obtient grâce à son époux. Une telle idée reçue de la femme est fortement ancrée dans la société traditionnelle wolof. Cependant, les phrases suivantes attestent la véracité de l'argument selon lequel la femme n'est toujours pas reléguée au second plan comme la conception occidentale de la place de la femme dans la société africaine voudrait inutilement le laisser croire :

Ñu ni jigéen soppal te bul wóolu. Mani kon góor it soppal te bul wóolu. Ndax lu jigéen def bañ yóbbu ko tirbinaal mook góoro ko ànd. Kon buñ ne jigéen soppal te bul wóolu, waroon na ñu yit ne góor it soppal te bul wóolu.

*On dit qu'il faut aimer la femme, mais qu'il ne faut pas lui faire confiance. Moi, je dis donc qu'il faut également aimer l'homme, mais qu'il ne faut pas lui faire confiance, parce que quand une femme se retrouve au tribunal à cause d'un délit, c'est parce qu'un homme est son complice. Donc, quand on dit qu'il faut aimer la femme, mais qu'il ne faut pas lui faire confiance, on doit également dire qu'il faut aimer l'homme, mais qu'il ne faut pas lui faire confiance.*

Da ñu ni jigéen matul yilimaan. Mani ko bum ko naqari, ndax moo jur yilimaan. Ñu ni jigéen ñi tekki wu ñu dara. Mani te ku bëgg a tekki, takk ci, wala ku ci takkul, doo tekki.

*On dit que la femme ne peut pas être imam. Moi, je dis que cela ne doit pas la blesser, car c'est elle qui met l'imam au monde. On dit que les femmes ne valent rien. Moi, je dis : pourtant, l'homme qui veut devenir quelqu'un en épouse sinon il ne vaudra rien.*

Contrairement aux thèses qui voudraient remettre en question la place de la femme dans la société africaine traditionaliste, il est maintenant clair que la femme jouit des mêmes droits que l'homme et lui serait même supérieure. Il faut lire entre les lignes sur lesquelles la femme apparaît comme un être docile et doux, un règlement socialisé que la femme africaine a toujours accepté avant l'influence de l'Occident. Aujourd'hui, ces croyances résistent difficilement au temps.

### 4.3. Difficultés rencontrées

Lors de la transcription de l'échantillonnage, nous avons constaté que le rythme d'expression du conférencier était rapide en plus des nombreuses contractions de certains mots et expressions. Par exemple, *nekk cim réew* au lieu de *nekk ci ab réew* et *saa waaya* au lieu de *sa ma waay la*, entres de nombreuses autres. Cette rapidité d'expression doublée de mots et groupes de mots contractés ont posé des difficultés d'orthographe et de ponctuation. De surcroît, les nombreuses contractions en wolof aboutissent à une dilution, un foisonnement de mots lorsqu'on traduit en français. On peut en déduire que le wolof est plus condensé que le français et se rapproche plus de l'anglais en termes de concentration. Observons ces quelques exemples de dilution du wolof vers le français :

Boo meree : *Quand tu te fâches*

Cari garab : *les branches de l'arbre*

Jigéen bu reewe : *Quand une femme est insolente*

Bakkan dub mbaam : *la vie n'est pas un âne.*

La traduction a été dictée par la nécessité de rendre l'esprit des messages tout en conservant leur charge moralisatrice. Mais, la présence d'onomatopées telles que *gumm* (désignant le fait de tomber raide mort), *cas* (montrant l'arrachement d'un objet), et *déréex* (marquant le fait d'avalier une nourriture ou une boisson de manière gourmande) a rendu la tâche difficile du moment où leur traduction en français n'aurait aucune logique par rapport au message en question, mais, en même temps, la négligence volontaire de leur traduction (sous-traduction) trahit en partie la volonté du conférencier de produire des effets de sonorités. On sent l'euphonie des voyelles dans les couples de mots suivantes : « reggal/regle ; rajo/rajaxu ; mbéep/géej ». Dans un autre sens, leur traduction serait obligatoire étant donné que lorsqu'ils sont employés avec des verbes, ces derniers revêtent d'un aspect intensif, un élément qu'un bon traducteur rend sans ambages. Makhtar Seck Mboro, à travers sa pédagogie qui s'articulait essentiellement autour de l'éthos (le moral) et

du logos (la raison), attirait l'attention de ceux qui l'écoutaient par des mots d'esprit. Dès lors le défi majeur du traducteur sera de bien rendre ces insinuations liées aux mots d'esprit dont le but c'est non seulement d'attirer l'attention des auditeurs, mais également de les faire réfléchir, sur un ton tantôt ironique, tantôt sarcastique.

## Conclusion

Les grands axes de la présente étude ont porté d'abord sur la transcription d'une petite partie d'un recueil de leçons de vie wolofs en fichiers audios, ensuite leur traduction en français suivie de commentaires sur les techniques de traduction et les difficultés rencontrées durant tout le processus, lesquels ont abouti en la conversion d'une orature en une littérature, un travail de recherche jusqu'ici inédit. En traduisant en français ces enseignements wolofs, nous nous sommes rendus compte que des recherches plus poussées devraient être faites pour étudier l'influence du français et de l'arabe sur le wolof, ainsi que le rôle et les responsabilités de la femme dans la société wolof. Dans la même mouvance, il serait plus intéressant de transcrire toute l'orature wolof de Makhtar Seck Mboro et de les traduire aussi bien en français qu'en anglais pour ainsi contribuer non seulement à la littérature sénégalaise, mais aussi à l'ouverture des richesses de la culture wolof.

## Références bibliographiques

### Sources primaires

- Ba, M. (2014). *Sénégal : « Bienvenue en francowolofonie ! »* *jeuneafrique*. Tiré de <https://www.jeuneafrique.com/38653/societe/s-n-gal-bienvenue-en-francowolofonie/>
- Ballard, M. (2013). *Histoire de la traduction : repères historiques et culturels*. Bruxelles : deBoek.
- Delisle, J. & al. (1999). *Translation terminology*. John Benjamins Publishing Co.
- Diagne, P. (1971). *Grammaire de wolof moderne*. Paris : Présence Africaine.
- Diouf, J. L. & Yaguello, M. (1991). *J'apprends le wolof. Damay jàng wolof*. Paris : Éditions Karthala.
- Fal, A. & al. (1990). *Dictionnaire wolof-français suivi d'un index français-wolof*. Paris : Éditions Karthala.
- Naudé, P. F. (2011). *Sénégal : la révolution linguistique en marche avec le wolof*. *jeuneafrique*. Tiré de <https://www.jeuneafrique.com/179990/politique/s-n-gal-la-revolution-linguistique-en-marche-avec-le-wolof/>
- Shawyer, R. (Ed.). (2009). *Léebuy Wolof yi : lu dajale 2750 léebuy wolof*.
- Vinay, J. P., & Darbelnet, J. (1958). *Stylistique comparée du français et de l'anglais*. Paris : Les Éditions Didier.

### Sources secondaires

- Achebe, C. (1958). *Things fall apart*. London: William Heinmann Limited.
- Achebe, C. (1966). *Le monde s'effondre*. Trad. par Michel Ligny. Paris : Présence Africaine.
- Diop, B (1977). *L'Os de Moor Laam*. Dakar : Les Nouvelles Éditions Africaines du Sénégal.
- Diop, C. A. (1979). *Nations nègres et culture : de l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique Noire d'aujourd'hui*. Paris : Présence Africaine.
- Fall, A. S. (1979). *La grève des bàttu ou les déchets humains*. Dakar : Les Nouvelles Éditions Africaines du Sénégal.

- Faye, D. (1999). *L'œuvre poétique « wolofal » de Moussa KA ou l'épopée de Cheikh Ahmadou Bamba : l'exemple du « Jazâ' u šakûr », le récit d'exils au Gabon et en Mauritanie*. Sénégal : Université Cheikh Anta Diop de Dakar.
- Niane, D. T. (1960). *Soundjata ou l'épopée mandingue*. Paris : Présence Africaine.
- Rafroidi, P., Plaisant, M., & Shott, D. J. (1986). *Nouveau manuel de l'angliciste : vocabulaire du thème, de la version et de la rédaction*. Paris : Éditions Ophrys.

#### Sources orales

- Damediop2a. (30 novembre 2011). Makhtar Seck Mboro, Volume 1. Fichier audio tiré de <https://www.youtube.com/watch?v=TqphzjLgSbQ> (23mn :58s).
- Damediop2b. (30 novembre 2011). Makhtar Seck Mboro, Volume 2. Fichier audio tiré de [https://www.youtube.com/watch?v=DjV0Qwh\\_MrI&t=1272s](https://www.youtube.com/watch?v=DjV0Qwh_MrI&t=1272s) (23mn :59s).
- JolofWood TV (Producteur). (9 septembre 2019). Sur les traces de Makhtar Seck Mboro. Fichier vidéo tiré de <https://www.youtube.com/watch?v=x6xVZ0XZ5p0&t=27s> (19mn).
- Talibe TV (7 avril 2020). Waxtaane Makhtar Seck Mboro sur les réalités de la vie. Fichier audio tiré de <https://www.youtube.com/watch?v=GBJO1ejwJ48&t=2069s> (57mn :30).



## VOIX ÉTOUFFÉE ET DÉVOILEMENT TEXTUEL DANS *PUISQUE MON CŒUR EST MORT*

**Delloula LAKEHAL**

Université Mohamed Boudiaf-Msila, Algérie

[lakehaldelloula@gmail.com](mailto:lakehaldelloula@gmail.com)

&

**Saïd KHADRAOUI**

Université Mostafa BenBoulaid-Batna 2, Algérie

[s.khadraoui@univ-batna2.dz](mailto:s.khadraoui@univ-batna2.dz)

**Résumé :** Ce travail consiste à étudier la transformation de la parole confisquée en parole d'écriture dans le roman historique de Maïssa Bey : *Puisque mon cœur est mort*. L'objectif de cet article est d'examiner ce type de transformation telle qu'elle s'opère dans et par l'écriture Beyenne. Aïda, héroïne de ce roman, femme instruite et cultivée, décide de boycotter le silence imposé, d'agir et de prendre son destin en mains. L'écriture devient ainsi une échappatoire permettant à celle-ci de dire sa présence, son vécu et ses expériences. De ce fait, la parole, longtemps prisonnière, s'émancipe, donnant lieu à un dévoilement textuel, qui dénonce essentiellement le pouvoir religieux et politique. Cet article se propose donc d'analyser les stratégies de l'acte de se raconter auxquelles Maïssa Bey a recours. Cet article se propose donc d'analyser les stratégies narratives en prenant appui sur l'acte de se raconter chez Maïssa Bey. Tout en défiant le silence, imposé, à travers une approche narratologique focalisée dans le roman *Puisque mon cœur est mort*.

**Mots-clés :** analyse textuelle, voix féminine, mémoire, dévoilement textuel, dénonciation.

### STIFLED VOICE AND TEXTUAL DISCLOSURE IN *SINCE MY HEART IS DEAD*

**Abstract:** This work aims at studying the transformation of the deprived voice into a written speech in the historical novel of Maïssa Bey: *Since my heart is dead*. The objective of this article is to examine this type of transformation within and through the Beyenne writing. Aida, protagonist of this novel, educated and cultured woman, decides to boycott the imposed silence, to act, and to make her own fate. So writing becomes a form of escape allowing this one to prove her presence, her existence, and her experiences. Therefore, the speech that had been imprisoned, for a long time, emancipates, giving rise to a textual disclosure which essentially denounces religious and political power. Hence, this article proposes analyzing the strategies of the act of telling that Maïssa Bey undertakes to defy the imposed silence through a narratological approach focused in the novel *Since my heart is dead*.

**Keywords:** Textual analyses, feminine voice, memory, textual disclosure, denunciation.

## Introduction

Étudier le silence dans la littérature relève *a priori* du paradoxe. Dans cette combinaison de mots, dans ces pages noircies, dans cette diversité de sens, le lecteur ne s'attend pas à trouver seulement l'espace vide que lui offre le discours narratif. Par ailleurs, d'un point de vue discursif, le silence se lit dans l'écriture. Son importance est trop souvent sous-estimée, et cela même parce qu'il dit plus qu'on ne le voudrait. D'ailleurs, selon la représentation du discours narratif, le silence se lit dans la trame narrative. Quoi que, son importance est souvent minimisée, même s'il révèle plus qu'on ne le souhaiterait. En effet, « en cachant il montre » (Van den Heuvel, 1985 : 68). Le silence est donc un espace ouvert dans lequel s'inscrit un acte énonciatif ou parole et silence ne font qu'un. Comme l'affirme Picard, « la parole est le verso du silence et le silence le verso de la parole » (Picard, 1954 : 10). L'objectif majeur poursuivi par les femmes écrivaines algériennes dans leurs écrits est de briser le silence dans lequel elles ont été plongées depuis longtemps. Ces dernières présentent des personnages féminins qui servent de porte-paroles à toutes les femmes du pays qui souffrent des injustices, des violences et de l'anonymat auquel elles sont réduites. Elles mettent au défi tout ce qui est traditionnel, revendiquent un changement social et transforment leurs œuvres en armes contre les injustices d'une société patriarcale. Les productions de ces dernières sont devenues l'expression audible de leur existence et de leur rôle dans la société. Leur prise de parole est devenue à la fois un engagement, un instrument de lutte contre le silence imposé par le pouvoir religieux et social. La femme, selon le mot de Marc Gontard<sup>1</sup>, se libère ainsi des mythes et assume son regard sur le monde en tant qu'acteur et témoin social en prise avec l'Histoire et le temps. La femme, ainsi devient actrice et témoin social de sa vie au lieu de la subir. Le silence et la parole s'articulent avec une charge passionnelle dans les romans de Maïssa Bey, où elle prend la parole pour revendiquer la liberté d'expression et dénoncer les crimes de guerre. Mais le silence demeure toujours sur ses gardes : le verso de la parole, requête aventureuse, espace allusif qui, comme l'a dit Michel Le Guern, seul peut dire l'indicible. À partir de ce qui a été cité, on constate que le silence et la parole se côtoient et se relayent le long des pages des œuvres. Le silence n'est plus un temps ou un espace à l'extérieur du discours, mais il fait partie intégrante de ce dernier avec (ses pauses, ses hésitations, ses intrigues inachevées, ses points de suspension). Il exerce ainsi sa magie en incarnant une présence significative qui, comme l'affirme Michel Le Guern, il est le seul à pouvoir dire l'indicible. La parole dite, tue s'articule ainsi, au cours du roman, en donnant vie à un espace où une mémoire et une volonté de révolte prennent forme avec une profondeur et un écho retentissant.

Dans le présent article, nous tenterons de voir comment se traduit ce dévoilement textuel dans notre corpus pour mieux approcher la manière dont la protagoniste sort de l'espace clos et prend son destin en mains. L'écriture constituerait cette échappatoire permettant aux femmes de dire leur douleur, leur vécu et leur présence. De quelle manière

---

<sup>1</sup> Professeur de Lettres et un spécialiste des littératures francophones.

se traduit cette voix prisonnière dans l'espace textuel ? Le texte est-il en mesure de libérer la voix étouffée ?

### 1. Écriture et dévoilement textuel

Cet article se propose donc d'analyser les stratégies de l'acte de se raconter auxquelles Maïssa Bey a recours en défiant le silence, imposé, à travers une approche narratologique focalisée dans le roman *Puisque mon cœur est mort* (2010). Dans cette optique, l'écriture devient résistance. Écrire, c'est finalement passer le seuil, « écrire » : c'est donc ne plus consentir au silence. Mais comment dire le silence, comment l'écrire, sans le briser, sans le trahir ? A travers ce roman à la fois intense et serein, Maïssa Bey met en scène la douleur inconsolable d'une mère, de toutes ces mères, de toutes ces femmes anonymes qui pleurent dans le silence et le désespoir la mort d'un enfant, d'un mari, d'un frère, d'une sœur. Ce que confirme explicitement la dédicace de ce roman : « *A celles que je ne pourrais toutes nommer ici* » (Bey 2010). La parole réfléchie de cette auteure dont le roman joue le rôle de porte-voix de ces êtres marqués par le malheur et l'indifférence peut être pressentie en tant qu'un cri de révolte d'une écrivaine à l'écoute des gémissements, des douleurs de ces femmes et de ces hommes qui durant toute une décennie, ont affronté avec assez de courage et d'impuissance la violence d'une succession d'assassinats, de morts, et de disparus. *Puisque mon cœur est mort* a l'air d'un roman épistolaire dont le récit se présente sous forme d'une longue et éloquente lettre qu'Aïda écrit à son défunt fils. Le texte ne comprend aucune date. Il est structuré en cinquante titres renvoyant aux thèmes du roman, représentent des lieux, des personnages, renseignent sur l'état émotionnel de la protagoniste qui, en écrivant au temps présent, dans un style direct, assume le rôle de narratrice homodiégétique. Aïda apparaît comme l'héroïne principale de cette histoire à travers laquelle elle expose un point de vue interne et subjectif, révélant aux lecteurs ses colères, ses frustrations, sa révolte, et ses desseins. Aïda. Femme. Divorcée. « Sans mari ou tuteur légal, ni père ». (p.146) Enseignant l'Anglais à l'université. Vivant dans un appartement en compagnie de son fils Nadir à qui des assassins amnistiés par la loi de la Concorde civile viennent d'ôter la vie. Au lieu de se replier dans son chagrin, ce qui est le comportement social attendu d'une mère meurtrie, blessée au plus profond d'elle, Aïda se métamorphose en une nouvelle femme, pour qui l'écriture est devenue une lutte contre la peur du clan, du silence et de l'obéissance aux traditions, l'invitant : « A agir librement sans se conformer aux valeurs établies, à faire fi du code moral dominant, à agir librement, à se libérer du carcan des vérités établies, quelles qu'elles soient, à ne pas se soumettre aux puissants qui se prévalent d'un droit de commander qu'ils méritent rarement » (Nietzsche, 1987 :58). Une telle attitude se lit clairement dans le récit de Maïssa Bey quand Aïda énonce : « On a voulu bâillonner ma douleur. On a voulu me réduire au silence. M'obliger à vivre ton départ sans bruit, sans éclat, à jouer ma partition en sourdine [...] En ces temps de suspicion et de menaces ! Tout excès dans l'expression de la souffrance est scandaleux ». (Bey, 2010 :14) L'assassinat d'un être cher s'avère un traumatisme qui bouleverse profondément l'être humain et le balance dans un état de perte et de vide. En réalité la personne traumatisée

passer par quatre étapes similaires aux quatre tâches à accomplir durant le deuil : accepter la réalité de la perte ; vivre l'expérience douloureuse de la perte ; s'adapter à la vie sans l'élément perdu ; savoir investir de nouvelles relations, après désinvestissement de l'élément perdu. (Bioy et Fouques, 2009 :295). Dans le présent article, nous allons voir comment se manifeste ce processus dans notre corpus afin d'examiner la manière avec laquelle la protagoniste se libère de l'espace clos et contrôlé, en prenant en mains sa destinée. Peut-elle surmonter ses douleurs, et devenir actrice de sa vie au lieu de la subir ? L'écriture prend ainsi l'allure d'une échappatoire permettant à l'héroïne de dire sa présence, son vécu et ses douleurs. La parole, longtemps prisonnière, s'émancipe donnant lieu à un dévoilement textuel qui dénonce essentiellement le pouvoir religieux et social. Cet espace textuel est-il en mesure de libérer la voix confisquée de l'héroïne ? Notre travail va apporter des éléments de réponse en axant notre analyse sur le cheminement de cette écriture-dévoilement et en se penchant sur le parcours de la protagoniste de notre corpus. En rapportant les faits quotidiens qu'elle inscrit chaque jour dans un journal, Aïda, l'héroïne de *Puisque mon cœur est mort*, refuse d'admettre la mort de son fils unique, et s'invente un quotidien où la présence imaginaire du fils devient une présence réelle. Cette mère continue sa vie comme s'il était, réellement présent dans leur appartement. Elle lui confie : « Je veux donner forme à l'informe [...] Je t'écris pour défier l'absence et retenir ce qui en moi demeure encore présent au monde » (Bey, 2010 :18-19), Aïda poursuit :

Je t'écris parce que j'ai décidé de vivre. De partager avec toi chaque instant de ma vie, [Je veux] vivre avec toi. Reprendre le fil [...] Retisser avec toi la trame des jours un instant rompue [...] imaginer tes réparties, tes objections, tes sarcasmes, tes désaccords... ton silence.

Bey (2010 :19)

En effet, elle va écrire en interrogeant l'histoire de son pays, sa propre histoire, son comportement conformiste, son silence, son acceptation des traditions qui contrôlent et interdisent et des lois imposées par des censeurs et des dominants : « Toute ma vie pourrait se résumer dans l'effort qu'il me fallait faire pour jouer sans fausse note mon rôle, celui que m'assignaient ma naissance, mon statut de femme, mais aussi mes choix... ». (Bey, 2010 :149). Ainsi tous les jours, elle écrit, lui parle : d'elle, de lui, du meurtre, de la photo de l'assassin, de ses bourreaux, ces « repentis, ces protégés par les nouvelles lois leur garantissant l'impunité et-qui- ont quitté les maquis pour réintégrer la vie normale ». (Bey, 2010 :119), du pays, de société, des traditions, de religion, de sa vie de femme, de ses frustrations, de ses rancœurs, de ses renoncements, de ses lâchetés, de ses compromissions, de ses mensonges, des voisins, de la famille et de ceux avec qui elle a interrompu toute relation. Ce face à face avec son fils absent qui est en quelque sorte son propre miroir va permettre à Aïda de devenir une femme qui pense et agit en « figure libre ». (Bey, 2010 :150) A aucun moment, Aïda n'ose parler explicitement de mort, elle emploie plutôt le mot « absence », comme si ce dernier était en voyage et allait revenir prochainement, ce qui

justifie l'emploi du pronom de la deuxième personne « tu » et du présent de l'indicatif lorsqu'elle lui parle, en lui adressant un semblant de lettres qu'il ne lira jamais. Aïda perçoit le départ définitif de son fils tel une rupture momentanée d'où l'utilisation des qualificatifs tels que « l'absence », « l'innommable » (Bey, 2010 : 108), « l'irréparable » (Bey, 2010 : 108), ou encore « le malheur » (Bey, 2010 : 137), pour citer l'assassinat de Nadir. Elle dit : « Je ne pouvais pas prononcer le mot juste [...] dire : j'avais un fils et il est... il est mort. Parce que je refusais, je refuse ce qu'il y a d'irréparable, de définitif dans ce mot ». (Bey, 2010 : 113) Le temps semble être suspendu pour cette mère qui se balance « d'avant en arrière, comme si elle voulait bercer - sa - douleur » (Bey, 2010 : 57), le deuil relève de l'ordre de l'impossible. Aïda abolit l'absence de Nadir en lui disant : « Je vais commencer par te raconter comment s'est passé le premier jour sans toi. » (Bey, 2010 : 21), le jour des funérailles ce fut elle l'absente parce qu'elle lui confie en évoquant ce jour : « c'est comme si je m'étais dédoublée [...]. Un peu comme si j'assistais à une pièce qui se donnait sans moi, où seul le décor m'était familier ». (Bey, 2010 : 23) Mais la réalité finit par la surprendre, au bout de quelques jours, le manque se fait sentir de plus en plus et cède place au vide et à la dépression :

La folie est là, toute proche. Les digues sont sur le point de céder.

Une assiette. Une seule. Un verre. Un seul. Il faut que je répète. Que j'apprenne par cœur cette soustraction : deux moins un égal un. Une assiette. Une seule. Un verre.

Un seul.

Un.

Un.

Un.

Un.

Un. (Bey, 2010 : 73)

Le corps est le majeur responsable de ce retour à la réalité. Aïda ne prend conscience de l'absence de Nadir qu'en se regardant dans le miroir :

Ce matin, j'ai surpris mon reflet dans le miroir [...] J'ai mis un moment à réaliser que ce visage qui me regardait avec ces yeux creux, vides d'expression, était bien le mien [...] C'était bien moi. Cette femme vidée de sa substance [...]. C'est donc dans mon corps qu'avait lieu l'effondrement.

Bey (2010 : 40-41)

Si sa raison persistait à renier la perte, son corps ne pouvait plus résister car « la douleur prend possession du corps » (Bey, 2010 : 75). Mais ce dernier a encore la force de crier la haine qui lui a redonné, au moment où il s'y attendait le moins le goût de l'attente et de l'espoir : « A présent c'est la haine qui me tient debout. [...] Je me sens forte maintenant. Mais aussi étrangement sereine. [...] Je me sens prête à affronter tous ceux qui viendraient me parler de réconciliation et de pardon sans justice ». (Bey, 2010 : 108-109). Si la mort de

son fils l'a « déliée de tout ce qui – la ligotait– et a aboli tous les interdits ». (Bey, 2010 : 145-146), c'est par l'intermédiaire de l'écriture que cette mère se libère de ses pulsions, de ses émotions, de ses passions, et de ses angoisses. En transposant sa douleur sur les pages blanches de son journal, Aïda parvient à une purification émotionnelle. En ce sens la venue à l'écriture passe par la libération de la mémoire et du corps des violences et du joug qui l'emprisonne :

Le souvenir d'une expérience radicale de l'horreur [...] hante la mémoire de celui qui a survécu et pose douloureusement la question de la transmission du témoignage [...] l'une des raisons de l'écriture est d'expliquer [...]. L'écriture permet la reconstruction de l'identité, inséparable de la construction du sens et transforme l'expérience douloureuse en œuvre d'art.

Kègle (2007 : 137)

Mais l'écriture ici n'aspire pas à la transmission de la douleur, son dessein est de rendre compte d'une expérience qui ne peut être passée sous silence, qui ne peut être soumise à l'indifférence. La victime doit « Se souvenir pour que d'autres n'oublient pas, se souvenir pour ne pas oublier ». (Puget, 2001 : 149) Par ailleurs, l'incursion de Aïda dans son intérieur affligé va muter le « je » vers le « nous », soit les douleurs collectives, silencieuses, négligées et oubliées des autres femmes qui comme elles, partent chaque jour au cimetière pour rendre visite à leurs défunts proches. Et au fil du temps, elle va nouer avec ces femmes « éprouvées mais aguerries par la misère, accoutumées à l'injustice et aux épreuves » (Bey, 2010 : 106), des liens fondés sur la compassion et la solidarité. « Nous commençons à nous connaître, à nous apprécier [...] nous nous asseyons tout près de là où tu te reposes. Je les écoute. J'écoute leurs plaintes, leur histoire. » (Bey, 2010 : 105), confie Aïda. Malgré la douleur, l'impossible deuil et sa détermination de s'isoler de son entourage, Aïda doit absolument trouver le meurtrier de son fils :

Un jour, il sera face à moi. Fatalement. Parce que je le veux. Même si je connais maintenant le nom de celui qui m'a dépossédée de toi, de ta voix, de ton souffle, de ton odeur, je ne sais rien de lui. [...] Tu as sans doute entendu sa voix, perçu son souffle, respiré son odeur. Et ses mains. Oui, ses mains sur toi. Lui, quelque part dans l'écho répercuté des pas qui ont résonné à tes oreilles. [...] Ce visage est gravé en moi, même si je ne l'ai vu que quelques secondes.

Bey (2010 : 46-47)

Pour cette femme, seule la loi du Talion<sup>2</sup> pourra l'aider à trouver la paix. Aïda est victime de l'Histoire de son pays, et cet état se concrétise à travers les blessures qui affecte et tatoue son corps. « La construction d'un récit sur cette expérience, la reconstruction de leur histoire [...] constituent pour [ces] survivant[e], un processus thérapeutiques ».

---

<sup>2</sup> Une des lois les plus anciennes, consiste en la réciprocité du crime et de la peine.

(Brunetaux et Delbo, 2008 : 42) Ainsi la parole, longtemps prisonnière, s'affranchit donnant naissance à une écriture, qui joue un rôle essentiellement épuratif et édifiant, où cette mère se dit, trace son inconscient et marque sa présence dans le texte et les esprits via son témoignage, elle « reconquiert sa position de témoin (et d'être humain) et reprend possession de sa vie ». (Brunetaux et Delbo, 2008 : 43) Le dévoilement textuel est vécu comme un processus libérateur ou carrément un témoignage chez Aïda. En se confiant sur son intimité, cette survivante se réconcilie avec sa mémoire, son corps et son histoire : « Ecrire s'avère cathartique et sert d'outil pour intégrer le passé au présent, pour retrouver un sens d'intégrité personnelle et pour articuler par le langage et surtout par l'écriture des expériences douloureuses ». (Brunetaux et Delbo, 2008 : 45) Il s'agit de « S'opposer à l'oubli et à la vengeance par l'inscription de la mémoire et sanctionner le crime par la construction d'une histoire ». (Brunetaux et Delbo, 2008 : 58) Dévoiler la douleur que cette mère porte de même son corps est une action pénible et libératrice. Ce corps traumatisé qui se transforme en un autre et inconnu, suite à une affliction le bouleversant intensément, retrouve dans l'espace textuel une possibilité d'émancipation, de guérison des blessures. Il s'agit pour cette mère de dépasser son traumatisme et d'aller de l'avant en se libérant de ce supplice qui marque son corps et submerge son âme : « il s'agit d'aller au-delà des frontières de l'irréparable. Et d'en revenir. Enfin apaisée ». (Bey, 2010 : 128)

### Conclusion

Ainsi le chapelet de mots, de verbes, de phrases qu'elle déverse sur son journal (espace textuel) prend la forme d'un cri et d'une délivrance qui lui permet d'objectiver sa douleur et de rappeler à la conscience tout ce qu'elle a refoulé et a été réprimé par la loi et la tradition. Le désir de narration, qui a animé la volonté de dénoncer le silence patriarcal imposé aux femmes, a transformé l'écriture de Maïssa Bey, en puissant instrument d'incrimination. L'écriture devient donc un cri de révolte, qui veut sortir du silence et établir un dialogue paritaire avec autrui. Ce récit semble être à la fois un appel au changement de la condition de vie des femmes et un moyen pour surmonter la complexité d'un monde partagé entre parole foisonnante et silence afin d'écrire l'Histoire. En somme si ce récit garde un discours humaniste au sens de l'indignation qui l'anime vis-à-vis de la mauvaise condition humaine, il n'empêche qu'il succombe dans la reproduction d'un contre-discours où Maïssa Bey renoue avec l'Histoire (avec un grand H) à travers celle d'une femme, d'un peuple et d'un pays pour façonner une œuvre située et contextualisée.

### Références bibliographiques

- Bey, M. (2010). Puisque mon cœur est mort. Barzakh. Alger
- Bioy, A & Fouques, D. (2009). « Deuil » dans Manuel de psychologie du soin. Bréal. Paris. 295
- Brunetaux, A & Delbo, C. (2008). Une écriture de silence » dans Proquest Dissertations And Thèses Sections 0128, Part 0313.271 Pages, [Ph.D. dissertation]. United states-Michigan : Michigan State University. Publication Number: AAT 3312667.



- Choutri, F. 2001. (dir.). *Violence, trauma et mémoire*. Ouvrage collectif. Casbah. Alger.
- De La Bruyere, J. (1993). *Les caractères ou les mœurs de ce siècle*. Booking international. Paris.
- Kegle, C. (2007) (dir.). *Les récits de survivance : modalités génériques et structure d'adaptation au réel*. Presse Universitaire de L'Aval. Québec.
- Le Guern, M. (2008). *Sur le silence*. *Littérature*. 149, 1. Armand Colin. Paris. 45-55.
- Nietzsche F. 1987 *Par-delà le bien et le mal*. Folio. Paris
- Picard M. (1954). *Le Monde du silence*. PUF. Paris.
- Van Den Heuvel, P. (1985). *Parole, mot, silence, pour une poétique de l'énonciation*. José Corti. Paris.

## APPROCHE ÉNONCIATIVE ET DISCURSIVE DE L'APOSIOPÈSE DANS LA CONSTRUCTION DE L'*ETHOS* DU PERSONNAGE TRAGIQUE RACINIEN

Mamadou DIOP

Laboratoire PRAXILING

Université Paul-Valéry Montpellier 3 (UMPV3) France

[pr.mamadoudiop@gmail.com](mailto:pr.mamadoudiop@gmail.com)

**Résumé** : Dans cet article portant sur l'approche énonciative et discursive de l'aposiopèse dans la construction de l'*Ethos*'s du personnage tragique racinien, nous avons cherché à analyser comment la figure du silence est source d'une polyphonie énonciative et comment ses répercussions tant locutoires, illocutoires que perlocutoires sont source d'une projection d'une image du sujet parlant. À ce titre, l'aposiopèse est un procédé rhétorique qui joue à différents niveaux de l'énoncé. Elle organise des points de vue, associe une pluralité de voix que seuls des calculs inférentiels peuvent traduire en non-dit, en mal dit voire en des orientations argumentatives sous-tendues par des points de vue. Chez Racine, la réticence met l'accent sur l'attention, sur le suspens où différents possibles sont perçus sans pour autant être actualisés. Le non-dit et les sous-entendus sont mis en saillance.

**Mots-clés** : Aposiopèse, *Ethos*, énonciation, polyphonie, discours

### ENUNCIATIVE AND DISCURSIVE APPROACH TO APOSIOWEIGHT IN THE CONSTRUCTION OF THE *ETHOS OF THE*<sup>2</sup> RACIAL CHARACTER

**Abstract**: In this article about the enunciative and discursive approach of aposioweight in the construction of the *Ethos* of the tragic Racinian character, we have sought to analyse how the figure of silence is the source of an enunciative polyphony and how its locuto, illocutory and perlocutory repercussions are the source of a projection of an image of the talking subject. As such, aposioweight is a rhetorical process that plays on different levels of the statement. It organizes points of view, associates a plurality of voices that only inferential calculations can translate into non-dit, into ill-said or even into argumentative orientations underpinned by points of view. At Racine, reluctance puts the emphasis on attention, on the suspense where different possibilities are perceived without being updated. The unspoken and the subtext are highlighted.

**Keywords**: Aposioweight, *Ethos*, enunciation, polyphony, speech

### Introduction

La notion d'*aposiopèse* vient du substantif grec «*aposiôpesis*», qui signifie «*action de s'interrompre en parlant*» ou «*cesser de parler, silence*» (Morier, 1975 :122). Cette racine dérive du verbe «*aposiôpaô*», qui signifie l'action de "se taire", composé du préfixe apo, qui renvoie à l'idée d'un éloignement puis d'un changement d'état et de la

<sup>1</sup> Pour la notion d'*Ethos*, j'adopte dans cet article la transcription de Ruth Amossy (2010), *La Présentation de soi. Ethos et identité verbale*, Paris, PUF

<sup>2</sup> For the notion of *Ethos*, I adopt in the transcript of Ruth Amossy (2010), *La Présentation de soi. Ethos and verbal identity*, Paris, PUF.

racine *siôpaô*, l'étymon grec qui renvoie à l'idée de rupture. Dans ce travail, nous allons envisager l'étude énonciative et discursive de l'aposiopèse dans la construction de l'*Ethos* du personnage tragique racinien. Dans cette perspective, nous établirons la convergence des théories récentes qui ont alimenté les réflexions sur l'aposiopèse. Si l'on sait que cette marque de ponctuation, promue au rang de figure par la stylistique, est restée essentiellement descriptive (Damourette 1939, Grevisse 2007/1936). C'est précisément cette insuffisance liée à la question qui nous incite à s'intéresser à la problématique des « points suspensifs » (voir Littré 1987, Grevisse 2007) et elle nous invite à poser une hypothèse d'ordre explicatif : comment l'aposiopèse, qui est une variété spécifique du « trois points » (Bougault & Wulf, 2010 :395), le trois point d'interruption interne intentionnelle ou non intentionnelle s'interprète ?

Dans cet article nous allons voir comment la parole déficiente, dont les propriétés jugées très complexes, rend-elle les énoncés en co(n)texte polysémique ?

Quand bien même le spectacle théâtral serait avant tout un art du langage, car depuis Aristote, l'action rime avec les mots, et de ce fait, tout ce qui se fait devant un public doit avant tout se traduire en discours.

## 1. Genèse d'une notion

Certains manuels ont tenté de proposer une définition, en ce qui concerne la figure de l'aposiopèse. Celle-ci est perçue comme un trait de l'énoncé porté au statut de figure. Cependant l'appellation varie d'un rhétoricien à un autre. Morier (1961 : 954) l'appréhende sous un angle grammatical en termes de « prosodèmes de fréquence, et éventuellement, de silence, [qui] modifie la valeur d'une proposition relative ». Le poéticien, dans son approche stylistique, confère au *prosodème* une connotation beaucoup plus précise, quand il le lie au phénomène du silence, donnant à entendre un non-dit dans l'expression inachevée de la pensée du locuteur : « Nous parlons de silences éloquents [...]. Quant au contenu du silence, il dépend de la situation. Qui ne dit mot peut consentir ou ne pas consentir. Il est des silences réprobateurs, il en est qui calomnient » (Morier, 1961 :958). L'intérêt de cette figure est le fait qu'elle témoigne d'un « silence éloquent » (Ibid.), c'est-à-dire ce non-dit « qui porte en soi une signification » (Morier, 1961 :958), pour conférer un sens à l'adjectif. En effet, le *prosodème* (silence, réticence) est ce langage zéro non sémantique ni lexicalisable, qui connote un dit non exprimé par des mots. Dans ses *Figures de style*, Fontanier considère l'aposiopèse comme une figure qui résulte d'une situation, où il y a difficulté à exprimer, à nommer ce qui paraît indicible, innommable. Elle est l'expression de ce qui est mutique sous le coup de l'émotion. À ce titre, il prolonge la réflexion et parle de « réticence » qu'il définit en ces termes : « La réticence consiste à s'interrompre et à s'arrêter tout-à-coup dans le cours d'une phrase, pour faire entendre par le peu qu'on a dit, et avec le secours des circonstances, ce qu'on affecte de supprimer, et même souvent beaucoup au-delà » (Fontanier, 1977: 135) Pour Dupriez, l'aposiopèse exprime des « silences [...] chargés d'allusions d'autant plus pernicieuses qu'elles sont muettes » (Dupriez, 1984 : 259). Dans cette approche, Bernard Lamy prolonge la réflexion. Pour lui, la figure du silence est « une espèce d'ellipse ou d'omission, [qui] se fait, lorsque venant tout d'un coup à changer de passion, ou à la quitter entièrement, on coupe tellement son discours, qu'à peine ceux qui écoutent peuvent-ils deviner ce que l'on voulait dire ».

(Lamy, 1675 : 219) En tout état de cause, l'aspect recherché dans un tel procédé relève d'une conception figurale et pragmatique de ces « structures suspensives de la réticence » (Bonhomme, 2005 : 171-172). Dans son traité intitulé *Les Figures de style*, Fromilhague (2015 : 36) définit l'aposiopèse comme une « interruption du déroulement syntaxique attendu, typographiquement marqué par des points de suspension : la phrase reste inachevée » C'est dans la même perspective que s'inscrit Molinié. Pour le stylisticien, l'aposiopèse est une « figure microstructurale [qui] consiste en une interruption dans la suite attendue des dépendances syntaxiques, l'enchaînement de la phrase restant en quelque sorte en "l'air" » (Molinié, 1992 : 61). Calas et Charbonneau (2000 : 234) envisagent l'aposiopèse comme un inachèvement de la parole, c'est-à-dire une « figure de rupture de construction dans la suite attendue des enchaînements de la phrase ou du vers par réticence à poursuivre la phrase ». Sous ce rapport, Dubois (2007 :44) définit l'aposiopèse comme étant « l'interruption d'une phrase par un silence brusque suivi d'une digression, le plus souvent d'une rupture de construction » De toutes ces théories portant sur l'aposiopèse, nous pouvons retenir quelque trait commun à toutes ces approches : il s'agit de l'idée d'une interruption ou d'une rupture inattendue sous l'effet de la réticence ou d'un désir implicite de ne pas trop dire ou trop révéler, ce qui laisse entendre « l'idée d'une transgression d'un ordre prévisible et normé » (Calas et al, 2012 : 80)

Toutefois, il se pose la question sur les « frontières interfigurales » (Calas et al, 2012 : 80) entre l'aposiopèse et d'autres figures telles que l'hyperbole et les procédures d'emphase, le rejet et l'enjambement dans la poésie versifiée, ainsi que l'interruption vraie, la prétériorité et la figure de l'anacoluthie. Ces procédés sont autant de voisinages que nous pouvons établir entre l'aposiopèse et ces figures du discours<sup>3</sup> La présente étude se veut avant tout un prolongement de ces travaux, mais elle cherche à lier les approches dramaturgique et rhétorique par la réticence. Ainsi, nous analyserons comment les tragédies raciniennes sont à la fois un théâtre de la parole réprimée et celui de la déclaration lumineuse. Sous ce prisme, nous montrerons également comment l'aposiopèse est source d'une polyphonie énonciative et comment ses implications tant locutoires, illocutoires que perlocutoires sont sources d'une projection d'un *Ethos* du locuteur racinien.

## 2. La polyphonie énonciative de l'aposiopèse

L'action discursive est conçue de sorte qu'elle puisse générer le pathos permettant de créer l'émotion chez l'interlocuteur ou l'auditoire :

L'orateur doit se mettre (ou feindre d'être) dans l'état émotionnel qu'il souhaite transmettre. Il propose à son auditoire un modèle d'émotion, capable de déclencher les mécanismes de l'identification empathique. Le travail émotionnel s'appuie sur le travail de l'*Ethos*, qui en quelque sorte prépare le terrain. Le discours mobilise toutes les figures (exclamation, interjection, interrogations...) qui authentifient le sujet parlant

Charaudeau & Maingueneau (2001 : 424)

<sup>3</sup> Frédéric Calas & Dominique Charbonneau pensent que cette « assimilation déjà défendue par la *Rhétorique* à *Herennius* (IV, XXX, 41) et par le *Cours de littérature ancienne et moderne* de La Harpe (1799), se retrouve également dans le *Dictionnaire de poésie et de rhétorique* d'Henri Morier : « C'est dire que la chose passée sous silence prend dans l'imagination de l'auditeur des proportions inhabituelles » (1961 :1001)

Chez Racine, la problématique du devoir et celle des conventions sociales structurent le fonctionnement de la tragédie. Elles génèrent, dans les diverses prises de parole des personnages tragiques raciniens, un fonctionnement de l'aposiopèse sous la forme d'une réticence pathétique et d'une réticence morale.

### 2.1. La réticence pathétique

Sur ce point nous comptons inscrire notre analyse par rapport à la perspective de Morier, qui, dans ses recherches sur la réticence qu'il assimile à l'aposiopèse, en fait une figure du pathos :

La réticence pathétique s'exerce « sous le coup d'un sentiment violent, qui appelle à lui toutes les forces de l'attention morale, le sujet qui parle se trouve soudain hors du monde géométrique et descriptible [...] À ce moment précis, les mots viennent à manquer. Le sujet ne pense plus, il sent ; manœuvré par la passion, il ne trouve plus de terme assez fort ni assez juste pour s'exprimer. On assiste alors à un blocage mental. L'inhibition naît de l'intensité de la sensation ou du sentiment et de son inadaptabilité au système linguistique.

Morier (1961 :900)

Dans *Bérénice*, par exemple, l'empereur Titus donne à entendre ce type de silence quand il se livre à la parole :

TITUS

Je n'aurai pas, Madame, à compter tant de jours.  
J'espère que bientôt la triste Renommée  
Vous fera confesser que vous étiez aimée.  
Vous verrez que Titus n'a pu, sans expirer...  
(*Bérénice*, IV, 5, v.1122-1124)<sup>4</sup>

Dans ce fragment, Titus déplore une situation empreinte de regrets. Sa volonté de respecter la loi romaine exige de lui qu'il adopte une posture éthique conforme aux valeurs aristocratiques de la gloire et du sang. Le recours à l'aposiopèse, sous l'effet d'une émotion forte, s'inscrit dans cette dynamique. La parole du silence fonctionne comme un artifice rhétorique utilisé par l'énonciateur pour construire un *Ethos* compatissant et empathique : « Vous verrez que Titus n'a pu, sans expirer... » (v.1124). Ce procédé discursif est la manifestation de l'image d'un héros amoureux, réduit au silence, du fait que c'est la voix publique romaine qui s'exprime en lui :

L'indicible c'est ce qui ne se peut exprimer en paroles malgré le désir qu'on en a, ce qui devrait être formulé, et donc, là aussi, le signe d'un manque. [...] Considérer une chose comme indicible, c'est admettre qu'elle ne peut ou ne doit pas être exprimée par les éléments habituels, les formes ordinaires du langage.

Biet & Jullien (2000 :179-184)

Titus est sous le coup de l'aphasie, ce qui constitue pour le dramaturge un procédé lui permettant de dramatiser le contexte dans lequel se trouve l'empereur. Ce dernier est contraint de justifier devant Bérénice sa décision de rompre avec elle. Le dramaturge travaille l'aposiopèse, ce qui permet à l'énonciateur de « ramene[r] le sentiment naturel à un mode d'expression plus simple, plus direct ; il est normal que Racine, économe de ses

<sup>4</sup> Nous tenons à préciser que, l'édition du *Théâtre complet*, qui m'a servi de référence pour mes citations, est celle établie par Jacques Morel et Alain Viala, Racine, *Théâtre complet*, Paris, Éditions Garnier, 1980.

mots, et discret dans l'épanchement de l'âme, stoppe le flot de parole pour faire entendre un son venu du cœur » (Spitzer, 1970 :287). L'éthique héroïque se dessine alors, et elle semble tournée vers l'action glorieuse et le sublime politique. Titus devient moins sensible au spectacle des pleurs de Bérénice. Chez le dramaturge, le sujet qui parle, se trouve habituellement hors de soi-même, de sorte qu'il perde le fil de la pensée. Ici, la déclaration s'adosse au silence, ce qui la rend fatale. Phèdre déploie des efforts insoutenables pour taire l'amour qu'elle éprouve pour Hippolyte « mes honteuses douleurs » (*Phèdre*, v.183) Dans *Andromaque*, la veuve d'Hector s'oppose axiologiquement à son ravisseur Pyrrhus. Elle rejette l'éthique héroïque de son ravisseur qui ne parvient pas à surmonter son penchant narcissique :

PYRRHUS

Que d'amis, de devoirs j'allais sacrifier !

Quels périls... un regard m'eût tout fait oublier

(*Ibid.*, II, 5, v.639-640)

Pyrrhus construit un *Ethos* amoureux sous-tendu par une éthique du désir. Il montre qu'il est suspendu à la décision d'Andromaque, qui ne veut pas faire le choix entre le sacrifice de son fils et une relation impie. Le recours à l'aposiopèse « Quels périls... » (v.640) estompe la longue série d'énumération des malheurs que la passion amoureuse induit lorsqu'elle positionne Pyrrhus dans une dynamique de subversion des valeurs sociales grecques. Mais, la dualité silence/déclaration est le socle dramaturgique du théâtre racinien : « En matière de sentiments, le silence est également associé à un usage social. D'une part, la déclaration d'amour masculine peut être vécue comme une offense. D'autre part, un certain usage du code galant impose à la femme le silence face à toute déclaration qui lui serait faite » (Tamas, 2018 :20). Chez Racine, la manifestation de l'amour est source de danger. C'est ce qui explique, dans *Britannicus* l'attitude de Junie, qui rend son discours inachevé, « soit que la phrase ait été brusquement interrompu, soit que le diseur annonce son intention de ne pas tout dire » (Morier, 1961 :995).

JUNIE

Ah ! cher Narcisse, cours au devant de ton maître

Dis-lui...Je suis perdue, et je le vois paraître

(*Britannicus*, II, 5, v.691-692)

Junie refuse « les dehors à l'amour » (De Somaize, 1972 :8). En atteste l'interjection « Ah ! » suivie de l'apostrophe caractéristique « *cher Narcisse* » donnant à voir la montée de la peur chez la locutrice. L'aposiopèse est l'effet d'un dire inexprimé. Les mots qui viennent à manquer montrent que le personnage perd la pensée. Il se crée chez lui une aphasie qui lui enlève toute possibilité d'exprimer le danger que mêmes les murs et les lieux symbolisent :

Vous êtes en des lieux tout pleins de sa puissance

Ces murs mêmes, Seigneur, peuvent avoir des yeux

(*Britannicus*, v.712-713)

Les réticences sont récurrentes dans les tragédies raciniennes. Elles sont le signe d'un émoi, d'un trouble chez le héros racinien. Dans *Bérénice*, l'empereur Titus recourt également à ce qu'il convient d'appeler un silence dissimulateur dans lequel il semble perdre sa puissance. En témoigne l'emploi du présent « *je vais* », dont la valeur d'un futur proche, montre l'irrésolution présente voire la lâcheté du héros. La construction plonge le

locuteur dans un trouble permanent, ce que conforte le recours à l'aposiopèse mettant à nu l'hésitation à prendre la résolution attendue par Rome « Je vais, Paulin... O ciel ! puis-je le déclarer ? » (v.445). En effet, ce sentiment d'ambiguïté se prolonge un peu plus loin à travers les réticences qui achèvent son discours :

TITUS

Non, Madame. Jamais, puisqu'il faut vous parler.

Mon cœur de plus de feux ne se sentit brûler.

Mais...

BÉRÉNICE

Achevez.

TITUS

Hélas !

BÉRÉNICE

Parlez.

TITUS

Rome... l'Empire...

Hé bien ?

TITUS

Sortons, Paulin : je ne puis rien dire. (Bérénice, v.620-623)

Nous notons une infraction langagière dans le discours de Titus. En témoigne le marqueur « *Mais* » dont la fonction est de participer à un processus de dramatisation du non-dit jusqu'à l'exténuation du locuteur. Le silence est ici une marque de la passion amoureuse. Il donne à voir ou à entendre la tension morale et la faiblesse psychologique de son auteur. Ce manque de confiance en soi est renforcé par le monorème « *hélas* » suivie d'une énumération « *Rome...l'Empire...* », qui est le signe d'une indécidabilité qui installe Titus dans l'obscurité. En réalité l'énonciateur est tiraillé par une pluralité de voix. Le silence observé chez l'empereur donne à comprendre les conventions sociales, politiques qui régulent les codes de la société romaine:

BÉRÉNICE

Hélas ! s'il était vrai... Mais non, il a cent fois

Rassuré mon amour contre leurs dures lois ;

(v.641-642)

L'allocation de la reine donne à voir un personnage troublé et frappé par une aphasie. Ce défaut de langage est perceptible au niveau de chaque segment de vers. L'aposiopèse est ici le signe, non seulement d'une attente déçue, mais elle est également un marqueur d'indignation. Elle informe sur l'acmé du malheur qui affecte l'énonciateur. En fait, le recourt à l'aposiopèse atteste d'un processus de trahison ou de déstabilisation morale chez la reine. Le non-dit retentit dans le discours. Dans *Bajazet*, ce processus s'exprime également à travers l'aposiopèse ou la parole du silence. Quand Atalide prend la parole, son discours s'estompe brutalement sous l'effet de la pression et du danger qui la menace.

Dites... tout ce qu'il faut, Seigneur, pour vous sauver (v.792)

Ces paroles entrecoupées sont le résultat d'un amour passionnel. Le sentiment violent engendre ainsi la peur de perdre son amant, *Bajazet*. À ce titre l'aposiopèse est la marque de la passion poussée à outrance, ce qui donne à entendre des discours toujours



inachevés. Lorsque Roxane prend la parole, le spectateur perçoit dans son discours la construction d'un Ethos éclaté, divisé. Elle donne à entendre son obstination les désirs, les choix des autres. Roxane est dans un déni d'acceptation de la réalité :

ROXANE

Moi, Madame ? Je voudrais le sauver, je ne le puis haïr,  
Mais... (v.1200)

Le marqueur « *Mais* » fonctionne comme un indice adversatif. Il est révélateur d'un trouble psychologique de la locutrice. Ainsi, Roxane donne à entendre un sentiment de dépit, de jalousie inassouvie qui s'exerce dans la coercition si bien que « *le mécanisme reste le même. C'est la colère qui aveugle* » (Morier, 1961: 996) Eu égard à ces exemples, l'aposiopèse suscite une réaction, ce qui fait que : « Au moment même où le sentiment le submerge, le sujet se trouve retranché du monde extérieur, en sorte que la rupture syntaxique réfléchit une rupture du relais sujet [...] Le sujet devient incapable de s'adapter à la situation sociale et, singulièrement, de faire preuve de présence d'esprit ». (Morier, 1961: 997) Dans *Andromaque*, Hermione adopte la même posture meurtrière que Roxane lorsqu'elle s'est mise à réfléchir un bref instant sur l'hypothétique retour de Pyrrhus vers elle :

« Si sous mes lois, Amour, tu pouvais l'engager !  
S'il voulait...Mais l'ingrat ne veut que m'outrager. » (v.439-440).

Hermione, dans sa prise de parole, manifeste son ambition de reconquérir son amant Pyrrhus qu'elle croit épris d'Andromaque. La projection d'une image de l'héroïne, envahie par l'onirisme, se fait entrevoir. La notion de réel échappe Hermione comme en atteste le déclenchement par l'aposiopèse de ce sentiment onirique. En revanche, Hermione se ressaisit et renoue avec la réalité, ce que laisse entendre le « *Mais* » qui suit l'aposiopèse.

## 2.2. La réticence morale

La réticence morale est définie par Morier comme une « suspension du discours au moment de prononcer des mots susceptibles de blesser la pudeur. Cela suppose un conflit entre la licence des mots évités et quelque force morale triomphante » (Morier, 1961: 998). Elle consiste, pour le personnage dramatique, à « cède[r] à l'impératif religieux » (*Ibid.*) pour ne pas tomber dans le blasphème ou la profanation d'un objet ou d'un fait de la religion considérée comme sacrée. L'aposiopèse, ainsi recourue, est l'expression d'un dépit, d'une révolte par un moyen verbal qui ne viole pas l'esprit de la doxa et de la croyance commune. L'aposiopèse est donc le signe voire la volonté de préserver la décence : « Le même phénomène se produit si le sujet parlant se heurte à quelque interdit d'origine sociale et morale. Le mot répudié pour des raisons de pudeur ou de délicatesse reste imprononcé ». (Morier, 1961: 999) La figure du silence offre l'occasion au dramaturge de rythmer les interactions entre locuteur et allocutaire en ceci qu'elle crée un mécanisme interprétatif et qu'elle relance les échanges verbaux incomplets. Dans ce cadre, Roxane et Hippolyte offrent des silences, qui, après les aveux amoureux, deviennent performatifs du fait que ces déclarations bouleversent l'action théâtrale :

Comment dire ce qu'on ne peut pas dire ? Et surtout, comment ne pas provoquer l'effroi de celui qui écoute ? Comment préserver l'échange et réussir à se faire

entendre ? La déclaration d'amour relève de cet indicible et renforce la tension entre  
« dire » et « taire » qui se trouve au cœur des pièces »

Tamas, (2018 :23)

Dans *Phèdre*, l'héroïne, prise sous le coup de la passion, exprime son amour pour son beau-fils, Hippolyte sous la pression de sa nourrice, Œnone :

PHEDRE

« Tu vas ouïr le comble des horreurs.

J'aime... À ce nom fatal, je tremble, je frissonne.

J'aime... » (v.260-62)

Phèdre révèle son identité et incarne le discours fatal dont l'interlocuteur se relèvera difficilement. De ce fait, la femme de Thésée condamne les autres, ses aïeux dont émane cette force incoercible du verbe qui est destruction. En cela « *fuir la parole, c'est fuir la relation de force, c'est fuir la tragédie : seuls les héros extrêmes peuvent atteindre cette limite* » (Barthes, 1970 :27). En effet chez Racine, le blâme plombe les échanges amoureux des héros et héroïnes tels que Britannicus et Junie, Bajazet et Atalide ou bien Aricie et Hippolyte, ce qui fait qu'il n'y a jamais d'amour heureux dans ces couples. Dans *Britannicus*, l'apparition d'Agrippine, à la scène 2, de l'acte IV, est source de révélation d'un non-dit exprimé par les marques métaénonciatives de la réticence. Elles sont révélatrices de la haine que la mère de Néron nourrit envers les précepteurs impériaux :

« J'appelai de l'exil, je tirai de l'armée

Et ce même Sénèque et ce même Burrhus

Qui depuis...Rome alors estimait leurs vertus. »

(Racine, *Britannicus*, v.1164-1166).

Dans cet énoncé, l'énonciatrice y projette l'image d'une mère qui refuse toute soumission. Agrippine vit un sentiment de trouble qui la submerge et l'envahit totalement au point qu'elle semble coupée du monde réel, ce qui fait que « le sujet devient incapable de s'adapter à la situation sociale, et singulièrement, de faire preuve de présence d'esprit » (Morier, 1961:997). L'attaque ad hominem, à laquelle se livre la reine, suscite chez l'auditoire une émotion d'autant que ce qu'exprime la réticence est plus blessant que ce que l'on dit avec des mots :

AGRIPPINE

Que dis-je ? L'on m'évite, et déjà délaissée...

Ah ! je ne puis, Albine, en souffrir la pensée

Quand je devrais du ciel hâter l'arrêt fatal,

Néron, l'ingrat Néron...Mais voici son rival

(v.891-894)

Le recours à « *la nominalisation animée* » (Calas & Garagnon, 1996:16-24) dans le syntagme nominal « *l'ingrat Néron...* » (v.894) permet à la locutrice de projeter une image cynique de Néron : « Pour l'animé humain, se constitue souvent une séquence [article défini + épithète + nom propre], qui, avec un effet de stylisation et de typification, révèle ou rappelle une qualité constitutive de l'être désigné » (*Ibid.*) L'aposiopèse autorise ainsi le spectateur à affubler Néron de tous les attributs dépréciatifs de méchant, de narcissique, d'égoïste, etc. Nous notons dans ce fragment des effets passionnels fortement

exprimés par la mobilisation de tout un ensemble de figures, à savoir l'interrogation rhétorique, l'interjection et l'aposiopèse. Elles créent une redynamisation de l'énoncé en « *frapp[ant] vivement [...] en interrompant brusquement le discours,* » (Bonhomme, 2005 :172). Cette forme figurale que constitue l'aposiopèse est une figure qui, « *en faisant naître les pensées en foule dans l'esprit, [...] affecte le cœur d'une manière vive et profonde* » (Fontanier, 1977:135) Cela s'observe dans l'emploi de la double réticence « *délaissée...* » et la nomination axiologique « *l'ingrat Néron...* » qui témoignent des velléités d'affrontement liées à des enjeux politiques considérables, car il est question dans *Britannicus* de la gestion du pouvoir :

#### BRITANNICUS

Ah ! si je le croyais... Au nom des dieux, Madame,  
Éclaircissez le trouble où vous jetez mon âme.  
Parlez. Ne suis-je plus dans votre souvenir ?  
(V.739-41)

La réticence morale suscite l'entrain chez l'allocutaire de par la stimulation d'un sentiment lié au pathos. C'est pour cette raison que Britannicus, inquiet de son avenir avec Junie, recourt au silence pour donner à voir son état d'affaiblissement psychologique. Le jeune homme s'inquiète de son incapacité à faire face au tyran Néron :

«La révolte de Britannicus culmine en effet dans [la] scène III,8 :révolte purement oratoire, à défaut d'autres moyens d'agir, mais qui parvient par la parole à démasquer le tyran. Réduit à l'impuissance par la voix de son rival, Néron ne trouve d'autre riposte que de recourir, sans autre forme de procès, à la force brute : « je vous entends. Eh bien, gardes ! » (v.1059) » (Schröder, 1999 :243)

L'aposiopèse est révélatrice de la tension dramatique qui se joue entre Néron et Britannicus :

#### JUNIE

Ah ! cher Narcisse, cours au-devant de ton maître ;  
Dis-lui...Je suis perdue, et je le vois paraître.  
(v.691-692)

L'expression verbale « *je suis perdue* » (v.692), qui succède immédiatement aux points de suspension, en dit long sur le péril qui agite la locutrice. Sur un autre plan, Burrhus fait référence au passé de la reine Agrippine :

#### BURRHUS

Mais quoi ? si d'Agrippine excitant la tendresse  
Je pouvais... La voici : mon bonheur me l'adresse.  
(*Ibid.*, v.807-808)

Dans cette évocation du passé, le locuteur insinue l'idée de rupture. Celle-ci montre que les répercussions sont senties autrement que dans le temps présent. Burrhus, par l'emploi de l'imparfait de l'indicatif, « *Je pouvais* » (v.808) cherche néanmoins à projeter une image négative d'Agrippine. Celle-ci est perçue comme une héroïne détrônée et évincée du pouvoir, qui jadis, « *derrière un voile, invisible et présente* » (*Britannicus*, I, 1, v.95) commandait au Sénat par l'intermédiaire de Néron. Dans ces deux passages, le

silence est brutal et résulte du surgissement d'un autre actant. De ce fait, deux raisons justifient le recours à la réticence et elles sont liées à l'état psychologique des personnages et à des raisons scéniques, dans le but de créer un dilatoire, une tergiversation dont la fonction serait de retarder l'intrigue. Les actants cachent leurs velléités dans leurs discours. Ils hésitent dans l'expression de leur pensée : « Le temps de la réticence et celui de la réaction qui lui succède méritent un peu de réflexion. Au moment même où le sentiment le submerge, le sujet se trouve retranché au monde extérieur [...] » (Fontanier, 2005:135) Donc, il y a l'effet d'un retardement de l'action qui est voulue par le locuteur. Le personnage, qui rompt le silence ou désaxe dans son objet de discours initial, reflète une gêne issue d'un remodelage de l'environnement verbal et énonciatif. La figure donne à voir un trouble matérialisé par l'utilisation de lexies révélatrices d'un *Ethos* divisé du sujet parlant :

« La voici », v.807 ; « je suis perdue » (Britannicus, v.692)

Dans ce vers, le recours à l'aposiopèse n'est-il pas révélateur d'une polyphonie énonciative ? Nous pouvons le penser car il y a une pluralité de voix les prises de parole de l'énonciateur. Ce dernier est pris d'abord par un sentiment de désolation qui le porte hors de lui-même. Il est gagné progressivement par un apaisement de l'esprit. Il devient alors plus lucide. Dès lors, le silence tel qu'il est perçu dans le discours relève plus de la passion qu'un caractère. Cette manière de s'exprimer est particulière. Elle répond à des modalités et à des formes d'inscription du dire, qui font appel à certains indices linguistiques énonciativement marqués. Ceux-ci réfèrent à une intentionnalité, à une incapacité d'agir, à un sentiment d'impuissance qui motive l'arrêt brutal de la parole. Agrippine, face à l'enlèvement de Junie et à l'impossibilité d'entrer en contact avec son fils, lance des sortes de cris d'impuissance. Ces cris s'affichent à travers les silences multiples qui ponctuent son discours :

« Je confesserai tout, exils, assassinats,  
Poison même... » (v.853-854).

La réticence est l'expression d'une vive colère de la part d'Agrippine. Elle projette l'image d'une héroïne prête à se livrer au plus grand sacrifice pour parvenir à ses fins. La perte de voix est révélatrice de l'engagement et du caractère viril dont s'est employée la mère de l'empereur :

« J'ai parlé, tout a changé de face » (v.1583).

La mère de l'empereur s'emploie résolument à s'opposer à la conquête passionnelle de Néron sur Junie. Son attitude explique le recours à l'anaphore nominale caractéristique « Néron, l'ingrat Néron » suivie de l'aposiopèse :

Ah ! je ne puis, Albine, en souffrir la pensée.  
Quand je devrais du ciel hâter l'arrêt fatal,  
Néron, l'ingrat Néron...Mais voici son rival.  
(*Ibid.*, v.892-894)

L'aposiopèse fait office d'un serment dont la locutrice s'est sciemment engagée. En fait, il y a l'insinuation d'un affrontement mortel qui se dessine dans la réticence

prononcée par la reine Agrippine, ce qui est une voie d'effacement d'une difficulté à s'exprimer, tant la colère est à son paroxysme : « Nous voyons ici dans l'usage du procédé une manière d'éluder une difficulté d'expression : l'auteur s'en tire par un effet justifiable, - mais il semble avoir été contraint à cette solution élégante par une impasse verbale. » (Morier, 1961 : 1003). La contrainte peut relever de la dimension physique ou intérieure, en ce sens que la réticence résulte d'un effet la lassitude.

### 3. *L'aposiopèse, figure de l'indicible horreur*

Chez Racine, l'indicible horreur guide l'action tragique et y occupe une place essentielle. Elle crée souvent une obstruction de la parole plongeant ainsi le personnage tragique dans l'aphasie. Celle-ci risque alors de créer un dérèglement de l'action, dans la mesure où « l'enjeu tragique est ici beaucoup moins le sens de la parole que son apparition, beaucoup moins l'amour de Phèdre que son aveu » (Barthes, *op.cit* : 115). Le refus d'émettre les mots s'énonce comme un silence qui favorise l'échange entre confident et héros réticents à parler. Or, au théâtre l'action repose sur la parole et ne peut se concevoir en dehors du dire : « *parler c'est agir* » (D'Aubignac, 1970 : 370) si bien qu'il est fondamental d'émouvoir par le discours. Puisque l'aposiopèse peut remplir cette fonction, elle ne peut être vue que comme une forme de discours sans mots apparents. C'est ce que Tamas appelle « des silences agissants » (Tamas, 2018 : 94). Cependant, note l'auteur, « une telle discrétion s'oppose en tout point à la grandeur du héros caractérisé par l'éclat de ses tirades et de son orgueil » (*Ibid.*). En se référant à l'Abbé Bellegarde, Tamas prolonge son argumentation et dresse un ensemble de silences présents dans le théâtre racinien : « Il est un silence prudent, et un silence artificieux. Un silence complaisant, et un silence moqueur. Un silence spirituel, et un silence stupide. Un silence d'approbation, et un silence de mépris. Un silence de politique. Un silence d'humeur et de caprice. (Tamas, 2018 : 7-8) La réticence à exprimer sa pensée relève volontairement du locuteur, qui, en quelque sorte, est sous le coup d'une émotion forte ou de la pudeur. Phèdre ressent de la difficulté à exprimer un aveu qui est perçu comme horrible par la doxa. Elle fait face à l'impossibilité de dire sa passion incestueuse. Dans *La Thébaine*, Étéocle n'arrive pas à achever son propos, ce qui traduit l'état de trouble et d'agacement qui le prend dans sa résolution à rendre sa mère heureuse : « Il faut par mon trépas... » (v.129). La réticence manifeste clairement une compromission du locuteur. Celui-ci se résigne à accepter l'inacceptable, ce qui fait que le recours à cette figure du silence manifeste souvent un sentiment de détresse voire de regret. En atteste cet énoncé de Jocaste, qui déplore le comportement belliqueux et irrespectueux de ses fils :

JOCASTE

Enfin moi, qui pour vous pris toujours tant de peines,  
Qui pour vous réunir immolerais... Hélas !  
(v.1028-1029)

De l'incapacité à parler, se dessine une volonté de la locutrice à montrer la solennité de la situation. Celle-ci sent les airs d'un inéluctable affrontement entre frères ennemis. Les difficultés à parler tiennent souvent à l'effet tragique qui résulte des moments clés de l'intrigue théâtrale. Elles coïncident au moment où le personnage est appelé à délibérer sur ses choix, ses motivations de son action. Dans *Andromaque*, Oreste interrompt à deux reprises son discours sous l'effet de la surprise lorsqu'Hermione lui avoue qu'elle aime Pyrrhus. Oreste met en branle toute ses fureurs et tente alors de les dissimuler dans un but précis : celui de mieux envelopper son projet d'enlèvement :

## ORESTE

Ah que vous saviez bien, cruelle... Mais, Madame,  
Chacun peut, à son choix, disposer de son âme.  
(*Andromaque*, v.825-26)

La réticence consiste pour l'orateur à dire par ruse. Les points suspensifs prolongent l'hésitation à montrer une amertume, une déception quand Oreste s'est senti blessé par la décision d'Hermione de lui refuser l'amour. Dans *Phèdre*, Aricie veut innocenter son amant Hippolyte banni par le père. Thésée est victime de la manipulation de Phèdre qui lui aurait caché la réalité:

Prenez garde, Seigneur : vos invincibles mains  
Ont de monstres sans nombre affranchi les humains,  
Mais tout n'est pas détruit ; et vous en laissez vivre  
Un... Votre fils, Seigneur, me défend de poursuivre  
(*Phèdre*, v.1443-1446)

Dans cet exemple, Aricie s'enveloppe d'une pudeur qu'on peut lire dans les points suspensifs. Son refus explicite de nommer l'abominable s'organise dans une construction langagière sous-tendue par un ensemble de procédés stylistiques comme le « *rejet externe* » (Aquien, 2015 :71) « *Un* » du vers 1446 et l'apostrophe nominale « *Seigneur* » (1443) » reprise sous une forme anaphorique au vers 1446, ce qui sous-entend une volonté pour la locutrice de convaincre son interlocuteur à travers l'insinuation. L'interlocution de Junie fonctionne comme une argumentation qui invite Thésée à dépasser ce qui peut l'être et ce qui l'a toujours été « *...vos invincibles / Ont de monstres sans nombre affranchi les humains* » (v.1443-1444). Il y a une volonté de co-énonciation qui vise à créer une relation de confiance entre Junie et son allocutaire. Quand Hermione témoigne à Cléone de la bravoure de Pyrrhus, elle ne peut s'empêcher de tomber sous le coup de l'admiration:

## HERMIONE

Le nombre des exploits... mais qui les peut compter ?  
Intrépide, et partout suivi de la victoire,  
Charmant, fidèle, enfin, rien ne manque à sa gloire.  
Songe... (*Andromaque*, v.852-55)

Deux aposiopèses se dessinent dans ce fragment. Leur fonction est de rendre compte d'un sentimentalisme poussé. La locutrice projette de sa personne un *Ethos* amoureux et cette passion à l'endroit du chef grec construit en même temps l'image d'un guerrier aimable voire irrésistible aux yeux d'Hermione. Cela fait naître chez l'auditoire un sentiment de pitié. Dans une autre pièce, le personnage éponyme Iphigénie y déplore l'attitude du père qu'elle avait pourtant hâte de retrouver. Elle « est d'ailleurs en quête de l'amour paternel, comme en témoignent la fébrilité de ses questions et l'aposiopèse qui évoque avec beaucoup de retenue le désir d'être prise dans les bras de son père ». (Tamas, 2018:97) :

## IPHIGÉNIE

Seigneur, où courez-vous ? Et quels empressements  
Vous dérobent si tôt à nos embrassements ?  
À qui dois-je imputer cette fuite soudaine ?  
Mon respect a fait place aux transports de la Reine.  
Un moment à mon tour ne vous puis-je arrêter ?

« Et ma joie à vos yeux n'ose-t-elle éclater ?  
Ne puis-je...

#### AGAMEMNON

« Eh bien, ma fille, embrassez votre père ;  
Il vous aime toujours » (*Iphigénie*, v.531-538)

L'interaction s'organise suivant le principe de la double énonciation. Le spectateur sait d'avance ce qui attend Iphigénie et l'impossibilité pour le père de le lui révéler. La fille ne peut comprendre la portée durative de l'adverbe « toujours » qui traîne en lui tout le tragique de la situation. Elle affuble au père de questions fébriles et l'aposiopèse évoque cette réticence à tomber dans les bras du père dont elle a besoin de sa présence et du corps. Pourtant Agamemnon fuit la fille empreinte de pudeur « nos embrassements » comme l'indiquent l'impératif et l'adjectif possessif « embrassez votre père » (v.531), autant d'indices textuels qui écartent la réciprocité du sentiment de filiation paternelle.

#### Conclusion

Nous retenons que la figuralité discursive dans le texte racinien donne à voir que l'écrivain est un dramaturge du silence. En effet, la dramaturgie racinienne repose sur un non-dit qui irradie constamment les interactions verbales des personnages d'incertitudes et d'indicibles. Tout son dispositif théâtral s'organise autour de la réticence, du silence éloquent que la rhétorique désigne par le concept d'aposiopèse. Celle-ci met en valeur l'inacceptable révélation de la passion amoureuse contre laquelle se bat chacun des protagonistes. Une fois violé, le silence mène vers une issue tragique du fait que la déclaration d'amour déstructure et dénature irréversiblement les rapports qui préexistent entre héros. Ainsi, le silence est essentiel dans la vision théâtrale racinienne. Il exprime une dissimulation pour certains personnages, une énigme pour d'autres. Cependant il s'enveloppe d'un mystère, ce qui fait que nous nous sommes appesanti sur l'analyse des aposiopèses. Celle-ci montre, qu'en faisant dialoguer une approche dramaturgique et une rhétorique, la réticence à s'exprimer devient saturée de sens.

#### Références bibliographiques

- Aquien, M. (2015). *La Versification appliquée aux textes*, Paris, Armand Colin, coll. 128, 4<sup>e</sup> édition.
- Aubignac, F.- H. Abbé d'(1996). *La Pratique du théâtre.*, liv.IV, chap.2, « Des discours en général, Genève, Statkine Reprints.
- Barthes, R. (1963). *Sur Racine*, Paris, Éditions du Seuil.
- Biet, C. & Jullien, V. (2000), « Vide et indicible », *XVIIe siècle, L'Indicible et la vacuité du XVIIe siècle*, n° 207, p.179-184.
- Bougault, L. & Wulf, J. (dir.) (2010). *Stylistiques ?*, Presses Universitaires de Rennes, coll. « interférences ».
- Calas, F. & Charbonneau, D. (2000). *Méthode du commentaire stylistique*, Paris, Nathan.
- Calas, F. & Garagnon, A.-M. (2012) *L'aposiopèse ou la parole du silence* », dans CALAS, Frédéric et al. *Les Figures à l'épreuve du discours. Dialogisme et polyphonie dans le système figural*, Paris, PUPS.
- Charaudeau, P. & Maingueneau, D. (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Les Éditions du Seuil.
- Damourette, J. (1939). *Traité moderne de ponctuation*, Paris, Larousse.



- De Somaize, A. (1972). Grand dictionnaire des Précieuses, Genève, Slatkine, seconde partie
- Dubois et al., (2007). Grand Dictionnaire. Linguistique & sciences du langage, Paris, Éditions Larousse.
- Dupriez B. (1984), Gradus, les procédés littéraires, Paris, Union générale d'Éditions, coll. « 10-18 ».
- Fromilhague, C. (2015). Les Figures de style, Paris, Armand Colin, coll. « 128 ».
- Garagnon, A.-M, CALAS, F. (1996), « Esquisse de lecture syntaxique de *Britannicus* et *Bérénice* (parties du discours) », *L'Information Grammaticale*, N°68,p.16-24. Doi:10.3406/igram.1996.3017[http://www.persee.fr/doc/igram\\_02229838\\_1996\\_num\\_68\\_1\\_3017](http://www.persee.fr/doc/igram_02229838_1996_num_68_1_3017) Document généré le 27/09/2015
- Grevisse M. (2007) [1936]. Le Bon usage. Grammaire française, édition refondue par A. Goosse, Paris/Louvain-la-Neuve, De Boeck, Duculot, 14<sup>e</sup> édition.
- Littré, P.E. (1987), *Dictionnaire de la langue française*, Chicago/Paris, Encyclopaedia Britannica.
- Molinié, G. (1992), Dictionnaire de rhétorique, Paris, Le livre de poche.
- Morier, H. (1961), Dictionnaire de poétique et de rhétorique, Paris, PUF.
- Schröder, V. (1999), La Tragédie du sang d'Auguste. Politique et intertextualité dans *Britannicus*, Gunter Narr Verlag Tübingen, coll. « Biblio 17 ;119 ».
- Spitzer, L. (1970). Études de style, Paris, Flammarion.
- Tamas, J. (2018). Le Silence trahi, Paris, Droz.