

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.1  
Février  
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&sortType=&orCol=1](https://www.journaltoCs.ac.uk/index.php?action=browse&subAction=pub&publisherID=5480&journalID=46600&page=1&userQueryID=&sort=&local_page=1&sortType=&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>



African Studies Centre

<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



# Akofena

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

D.O.I: <https://doi.org/10.48734/akofena.s007v1.2023>

## SOMMAIRE

### Éditorial

- |    |   |     |
|----|---|-----|
| 01 | <b>Taqiyeddine BELABES, Fayçal BENMABROUK &amp; Takeddine YAHIA</b><br>L'approche anthropologique et le contexte social : une étude épistémologique des perceptions méthodologiques   | 03  |
| 02 | <b>Radhia CHERAK</b><br>Cours en ligne : qu'en est-il des droits des enseignants et de leurs propriétés intellectuelles ? Cas de la période de la Covid-19 en Algérie   | 13  |
| 03 | <b>Paul Koffitse AGOBIA &amp; Mawuloe Koffi KODAH</b><br>Anxiété langagière et l'âge de début d'appropriation dans le contexte multilingue ghanéen : cas des étudiants de français  | 21  |
| 04 | <b>Abla HOUICHI</b><br>L'esthétique du renouvellement dans l'écriture romanesque de Maurice Bandaman  | 35  |
| 05 | <b>Naouël DELLALOU</b><br><i>La part du mort</i> de Yasmina Khadra : du polar à l'écriture testimoniale   | 53  |
| 06 | <b>Rautha charity GANDU, Elizabeth ENUKORA &amp; Fatimah SHEHU</b><br>L'emploi de la sémiologie en traduction : vers une amélioration du développement du vocabulaire des élèves-officiers de l'académie nigériane de défense | 63  |
| 07 | <b>Fatiha ATTOU</b><br>L'écriture tragique dans <i>D'autres vies que la mienne</i> d'Emmanuel Carrère   | 73  |
| 08 | <b>Yamina BENACHOUR</b><br>L'apport de l'étayage dans le développement des compétences rédactionnelles des apprenants du FLE  | 83  |
| 09 | <b>Moussa SAMBA</b><br>La figure de l'autre dans <i>La trilogie des fourmis</i> de Bernard Werber   | 93  |
| 10 | <b>Salima RAHEM</b><br>L'apport des ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales des apprenants de FLE en contexte universitaire  | 103 |

11	<b>Fatima Lamia BELOUD &amp; Sarra FATEH</b>	113
	La transposition du fait divers en littérature, le cas du roman <i>Chanson douce</i> de Leïla Slimani	
12	<b>Yves-Abel FEZE</b>	123
	Atouts et apories du postcolonial : à propos des passes et impasses terminologiques d'une théorie et des littératures éponymes	
13	<b>Mor DIEYE</b>	135
	Héritage et identité : moyens de construction d'une culture	
14	<b>Dawn Kwashie GANU, Kodjo TETEKPOR &amp; Joseph Arimiyawu ABDULAI</b>	143
	Transtextualité de <i>La ferme des animaux</i> de Orwell et <i>En attendant le vote des bêtes sauvages</i> de Kourouma	
15	<b>Rodrigue BOULINGUI</b>	153
	René Maran moraliste	
16	<b>Roseline FOUODJI WAGOUM Epse DJATSA</b>	167
	Les réseaux sociaux et la face cachée de l'iceberg : analyse stylistico-pragmatique d'une des sorties médiatiques d'une créatrice de contenu digital camerounaise	
17	<b>Amadou Yoro NIANG</b>	179
	Analyse des interactions dans l'apprentissage du langage à l'école primaire : une étude sur l'implication des apprenants	
18	<b>Samia Ilhem NOUADRI</b>	193
	Autonomie et flexibilité du e-learning	
19	<b>Jean Bruno ANTSUE &amp; Fabrice OLLEMBE</b>	201
	La prégnance ou l'obsession des actions et de l'intrigue tragique dans la créativité littéraire d'Emmanuel Dongala	
20	<b>Yves DIOUF</b>	215
	Proxénéisme et concubinage dans <i>Le Sous-Préfet</i> et <i>Le maquis</i> de Mosé Chimoun	
21	<b>Ndiène NDOUR</b>	225
	L'impact de la présence numérique des employés dans la construction de l'e-réputation de leurs entreprises : l'exemple des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal	
22	<b>Ousseynou DIOUF</b>	237
	Changes and paradoxes in religion in the United Kingdom and Senegal: a comparative study	
23	<b>Kouakou Hilaire KOUAME &amp; Koffi Jacques Anderson BOUADOU</b>	247
	Vaccination infantile et infodémie à l'ère de la Covid-19	
24	<b>Irodine Keuline SEGNING MBOUKEU</b>	263
	Les motifs littéraires de l'amour extraconjugal : une analyse stylistique de <i>La maîtresse du ministre</i>	
25	<b>Dounya ORCHI &amp; Zouhir ZIGHIGHI</b>	273
	La quête de l'identité dans la littérature maghrébine féminine de langue française : l'exemple de <i>Kiff Kiff demain</i> de Faïza Guéne	

26	<b>Bakary SYLLA</b>	281
	L'école, instrument de la domination linguistique du français en Côte d'Ivoire	
27	<b>Mansour DAMACHE</b>	291
	L'impact du milieu socioculturel sur la compétence orale en classe de Français : cas de la 3 <sup>ème</sup> année du cycle collégial	
28	<b>Suis Marius KOUAME, N'Dri Célestin KOFFI &amp; N'Doumy Noel ABE</b>	303
	Étiologies sociales de la bilharziose urinaire chez les Attié d'Ahoué	
29	<b>Daniel KADAI AGUIDJIRA</b>	313
	De la prégnance des mythes bibliques à l'expression de la socio-culture haïtienne : une lecture mythocritique d' <i>Une étrange Cathédrale dans la graisse des ténèbres</i> de Frankétienne	
30	<b>Béchir CHKIRBENE &amp; Mokhtar SAHNOUN</b>	325
	Ionesco et Beckett : Transgression de la représentation scénique et tragédie du langage	
31	<b>Mohamed BENAMARA &amp; Sihame KHARROUBI</b>	339
	La chanson et son apport au développement des compétences orales en classe de FLE : cas de la première année secondaire)	
32	<b>Balica BRAIMAH, Ebenezer OTENG-PREKO &amp; Millicent YENKANGYI</b>	355
	The french language: its relevance to the geographical location of Ghana; prospects and challenges	
33	<b>Bara NDIAYE</b>	367
	<i>L'ut pictura poësis</i> ou l'échec du langage dans <i>L'idéal</i> de Baudelaire	
34	<b>Frank D'alip SANJON</b>	375
	<i>El otoño del patriarca</i> de Gabriel García Márquez y <i>La croix du Sud</i> de Joseph Ngoue: una autopsia de las injusticias sociales por parte de los lideres poscoloniales	
35	<b>Papa Mamour DIOP</b>	389
	Gamificación y aprendizaje cooperativo: un binomio didáctico para desarrollar la competencia comunicativa en ELE en alumnados numerosos del África subsahariana	
36	<b>Paul ANNING, Francis Douglas APPIAH, Bernard AMPONG &amp; Charles AFRAM SENIOR</b>	401
	Aspects des activités funèbres Akan influencés par la modernité	
37	<b>Moussa NGOM</b>	411
	Forêts, arbres, plantes et fleurs dans <i>María</i> , de Jorge Isaacs	
38	<b>Ibrahima DIOUF</b>	425
	La ville coloniale dans <i>Les Écailles du ciel</i> (1986) et <i>Ville cruelle</i> (1971) : lieu de résonance entre fascination et répulsion	

**L'APPROCHE ANTHROPOLOGIQUE ET LE CONTEXTE SOCIAL :  
UNE ÉTUDE ÉPISTÉMOLOGIQUE DES PERCEPTIONS  
MÉTHODOLOGIQUES**

**Taqiyeddine BELABES**

Université de m'sila, Algérie  
[taqiyeddine.belabes@univ-msila.dz](mailto:taqiyeddine.belabes@univ-msila.dz)

**Fayçal BENMABROUK**

Université de m'sila, Algérie  
[faycal.benmabrouk@univ-msila.dz](mailto:faycal.benmabrouk@univ-msila.dz)

&

**Takieddine YAHIA**

Université de m'sila, Algérie  
[Takieddine.yahia@univ-msila.dz](mailto:Takieddine.yahia@univ-msila.dz)

**Résumé :** La sociologie et l'anthropologie impliquent l'étude systématique de la vie sociale et de la culture afin de comprendre les causes et les conséquences de l'action humaine. Les sociologues et les anthropologues étudient la structure et les processus des cultures traditionnelles et des sociétés industrielles modernes. Ils examinent comment la culture, les structures sociales (groupes, organisations et communautés) et les institutions sociales (famille, éducation, religion, etc.) affectent les attitudes, les actions et les chances de vie humaines. Ils combinent des perspectives scientifiques et humanistes dans l'étude de la société. La combinaison de perspectives théoriques et de recherches empiriques permet aux chercheurs de développer de nouvelles idées et une perspective différente sur leur propre vie. Cette combinaison les aide également à comprendre la vie sociale quotidienne comme un mélange de modèles stables d'interaction et de sources omniprésentes de changement social. Notre but dans cette étude est de divulguer justement les rôles et les responsabilités du chercheur anthropologue en tant qu'acteur social.

**Mots-clés :** Approche anthropologique, contexte social, sociologie

**THE ANTHROPOLOGICAL APPROACH AND THE SOCIAL CONTEXT: AN  
EPISTEMOLOGICAL STUDY OF METHODOLOGICAL PERCEPTIONS**

**Abstract:** Sociology and anthropology involve the systematic study of social life and culture in order to understand the causes and consequences of human action. Sociologists and anthropologists study the structure and processes of traditional cultures and modern industrial societies. They examine how culture, social structures (groups, organizations, and communities), and social institutions (family, education, religion, etc.) affect human attitudes, actions, and life chances. They combine scientific and humanistic perspectives in the study of society. The combination of theoretical perspectives and empirical research allows scholars to develop new ideas and a different perspective on their own lives. This combination also helps them understand everyday social life as a mixture of stable patterns of interaction and ubiquitous sources of social change. Our aim in this study is to accurately disclose the roles and responsibilities of the anthropological researcher as a social actor.

**Keywords:** Anthropological approach, social context, sociology

## Introduction

Ces dernières années, la recherche sociale a commencé à remettre en question l'insatisfaction causée par ses résultats. De même, à partir de différentes approches théoriques sont soulevées dans une perspective positiviste qui, en général, traite les phénomènes sociaux avec des critères valides pour la science naturelle. Cette situation a suscité une série de problèmes qui ont stimulé une recherche vers de nouvelles options théoriques méthodologiques pour la recherche sociale. Cependant, ces mêmes préoccupations, dans certains cas, ont circonscrit une controverse qui pose une polarisation, que nous considérons comme faux, entre recherche "quantitative" par rapport aux recherches "qualitatives". Dans le cas de l'Amérique latine, la tentative de reformulation théorique doit voir, d'une manière ou d'une autre, le contexte historique particulier vivait dans plusieurs pays où les préoccupations se sont développées pour comprendre et expliquer l'incidence de la mise en œuvre de modèles autoritaires sur différents aspects de la vie de tous les jours et la nécessité de construire des alternatives possibles de « changement » démocratique. En ce sens, un intérêt pour des enquêtes survient qui expliquerait certaines spécificités qui ne sont pas comprises avec certaines généralisations de type "macro", et cela peut être appréhendé par des études intensives qui capturent également les conditions objectives, la signification sent de telles conditions, traversées dans des situations sociales complexes, acquérir pour les sujets impliqués.

Entre ces options théoriques, on peut différencier une gamme hétérogène d'inspirations, dont certaines, peuvent se réunir, d'autres sont rejetées, autres recrées. Les théoriciens de Frankfurt, la Phénoménologie sociale de Berger et Luckman, qui à son tour a une base éclectique théorique dans Schutz, Marx, Durkheim, Weber, Husserl, interactionnisme symbolique de George Mead, les reproducteurs Bourdieu et Passeron, Agnes Heller, Passer par Lacan et Foucault. C'est dans cette perspective que les œuvres sont également introduites dans lesquelles place l'ethnographie comme alternative, qui la fonde à partir de quoi théorique de manière différentielle, en général, ils la réduisent à une simple technique ou plus une méthode est plus importante. Par conséquent, l'objectif fondamental de cette présentation est d'expliquer l'ethnographie comme travail anthropologique spécifique, visant à la construction de connaissance sur les phénomènes de la vie sociale. L'anthropologie vise à s'effondrer et à construire les parcelles et les réseaux sociaux, qui bien qu'ils soient travaillés à l'échelle du particulier, sont franchés spécifiquement par une approche générale. Cette réévaluation d'une approche anthropologique de la recherche sociale, il est lié dans notre cas, avec des considérations théoriques-méthodologiques qui essaient de rendre compte des aspects de la vie quotidienne, qui ne sont pas enregistrées ou reflétées sur eux. De façon que c'est comme récupérer une langue qui est autrement perdue, celle que je pourrais fournir des indices pour la construction de nouvelles connaissances, ainsi que pour l'élaboration de propositions d'action spécifiques.

## 1. De L'ethnographie à L'anthropologie

Alors que de nombreuses investigations qui essaient de travailler différents aspects sociaux d'un point de vue intensif, en controverse avec la « recherche traditionnelle » (Davidson, 1974). On caractérise leur approche comme ethnographique, nous préférons parler d'une « Approche anthropologique » car, comme nous le comprenons, cela signifie réévaluer, avec considérations théoriques et méthodologiques, le travail original de l'anthropologue, fait de l'ethnographie pour l'analyse et l'étude des problèmes correspondant à notre propre société. En ce sens, on pourrait dire qu'il est accordé à l'anthropologie, par rapport d'autres sciences sociales proches d'elle une certaine spécificité, qui serait donnée pour le traitement spécial du processus de construction des connaissances, qui cela implique également le faire à l'échelle du particulier. (C. Lévi – Strauss, 1968). C'est-à-dire que l'anthropologie partage aujourd'hui son domaine d'action avec d'autres sciences, en particulier la sociologie ; en transcendant la délimitation originale de son objet d'étude : les "autres" différents socialement et ethniquement, modifiés donnent les circonstances historiques de l'expansion impérialiste. Dans cette délimitation difficile entre les études anthropologiques actuelles et celles d'autres disciplines, c'est l'endroit où nous proposons l'utilité des contributions de l'anthropologie qui peut fournir s'il récupère une approche, un mode, presque artisanal, accès à la connaissance de différents phénomènes sociaux, qui va beaucoup plus loin d'une petite technique et est lié à des hypothèses méthodologiques et théoriques.

### 1.2 Les étapes de l'incarnation de l'approche anthropologique dans les études sociales

De sorte qu'en revendiquant le travail concret de l'anthropologue, il est important d'expliquer ce qui est compris par la confusion dominante qui n'apparaît pas en dehors de la même anthropologie, mais aussi dans son propre contexte. Il y a une tendance générale à localiser l'ethnographie comme technique axée sur l'observation participante ou comme Lévi-Strauss le soulève : Quoiqu'une première étape de la recherche correspondant au travail sur le terrain dont le produit est une « description » comprise par l'auteur, de la manière empirique, problème qui sera discuté plus tard. Le caractère empirique et théorique affecté à l'ethnographie, à partir de point d'une vision épistémologique différente, il peut en résulter pour le positiviste et structuraliste, limitant à une certaine étape de recherche, ce qui fait à la collecte de données ; Alors que pour les approches phénoménologiques, c'est une manière saine de respecter et de reconstruire, sans intermédiation théorique interne d'une culture. (Geertz, Clifford, 1983) Comme le dit Elsie Rockwell : « Le débat se produit généralement entre une conception qui nécessiterait le chercheur comme objectivité possible dans sa tâche de "décrire" la réalité, et une autre, qui exigerait la plus grande fidélité possible à la "subjectivité" des membres d'une culture ». (T. Adorno, 1984). Dans les deux cas, il semble que les hypothèses théoriques du chercheur interviennent dans l'un, comprendre la description comme une histoire d'une réalité qui peut être capturée et reflétée "de manière transparente" par l'anthropologue, dans un autre, Il faut simplement suspendre, et mettre des parenthèses la théorie pour capturer la manière la plus "naturelle" possible de la vision empirique du groupe. L'un et l'autre, implicite une tentative de travail ethnographique qui est contredit avec une

tradition anthropologique qui est destinée à sauver. Nous faisons référence à Boas et surtout Malinowski, qui contribue à l'anthropologie, par sa théorie de la culture, totalement discutable, mais une approche de travail ethnographique vraiment durable. Dans « l'introduction » des « Argonautes du Pacifique occidental », il augmente clairement la nécessité pour la théorie de guider les travaux sur le terrain, bien que suffisamment flexible pour le problématiser à partir du béton expérience d'observation. (E. Rockwell, 1980).

## 2. Le contrôle épistémologique de l'approche anthropologique :

En ce sens, il est dit que l'ethnographe semble impliqué comme son propre instrument de recherche dans la même mesure que l'accès à l'environnement empirique n'est pas immédiat, mais est un accès qui est médiatisé par conceptualisations du chercheur lui-même, sur lesquelles il travaille. Nous observerons charger de nos conceptualisations, notre sens commun, nos préjugés, notre émotion. Nous pouvons exercer un contrôle épistémologique" surtout cela, privilégie, plus qu'une explication hypothèse obsessionnelle qui sera vérifiée. Le travail de construction de connaissances où ils sont problématisés, c'est une tâche d'interprétation analytique qui va des enregistrements d'observation, au champ et aux conceptualisations elles-mêmes. Interprétation qui doit être comprise comme analytique, en ruine, qui n'a rien à voir avec une généralisation immédiate facile. Ce type d'approche implique la centralité de l'anthropologue, dans le sentiment qu'il s'implique lui-même lorsque l'expérience concrète du participant, et observation continue la mobilisation dans ses conceptualisations, ses connaissances quotidiennes, son affectivité et l'oblige à y réfléchir. L'anthropologue, en tant que son propre instrument de recherche, son propre chroniqueur impliqué effectue une enquête sur les travaux d'enquête en tension théories et contrôle les situations complexes qui sont données dans d'autres et dans lui-même, avec son incorporation d'observateur. (E. Achilli, 1985).

L'expérience anthropologique modifie, de cette manière, la traditionnelle Sujet-Polarité - Objet, dans lequel le chercheur est situé en tant qu'observateur absolu et externe, le transformant en une relation de sujet - objet, qui acquiert une importance singulière pour le conditionner dialectiquement. De cette perspective, qui place le « contrôle épistémologique » nommé au niveau de champ en béton et de travaux théoriques en même temps, il est possible d'ouvrir des routes pour travailler le « subjectivisme » des sciences sociales. C'est-à-dire le "subjectivisme" du chercheur peut être contrôlé, ou du moins refléter de manière critique et consciemment ; d'une œuvre conceptuelle ardue et continue. En se concentrant sur le travail conceptuel, tout ce qui a à faire est flexible avec les techniques méthodologiques dures et précises, qui nous reprenons, cela dit par Adorno dans le sens où les méthodes ne dépendent pas de l'idéal méthodologique mais de la chose » (Taylor, Charles, 1985). Un autre aspect important à souligner est que le résultat d'une œuvre ethnographique est une description profonde analytique qui revient à souligner toute l'activité d'interprétation qui accompagne l'observation.

### 3. Engagements anthropologiques actuels dans le développement et le changement social

La relation entre académie et anthropologie appliquée a longtemps été débattue, et le statut de l'anthropologie appliquée semble varier selon les contextes nationaux. Pourtant, au lieu de reléguer le travail des anthropologues dans la coopération au développement au domaine des affaires et de l'administration, loin des recherches menées dans les universités et les instituts de recherche, nous soutenons ainsi que la division conventionnelle du travail entre « l'anthropologie » et « le développement » est malheureux. Notre point de vue est que l'interface de l'anthropologie et du développement est à la fois un phénomène empirique et une interaction dynamique du changement social et de la recherche-action. Dans des travaux récents, la relation entre anthropologie et développement a été davantage théorisée, soit sous la forme de typologies (Bierschenk 2009). Au-delà de l'intérêt scientifique, il est important d'affirmer que le développement est une réalité dans de nombreux pays. Les anthropologues qui font des recherches en Afrique ne peuvent pas bien comprendre les processus sociaux et culturels à l'œuvre s'ils ne prêtent pas également attention au développement en tant que discours et pratique, à travers les acteurs et les institutions. De nombreux anthropologues sont également profondément impliqués dans le travail de développement pratique. Même si le « Projet » semble dépassé dans le discours actuel du développement sur les processus macro-économiques et macro-politiques sous l'égide des stratégies de réduction de la pauvreté, des perspectives anthropologiques sont absolument nécessaires pour comprendre la dynamique du pouvoir, de la richesse et du sens dans les activités quotidiennes des gens. Par exemple, alors que les statistiques peuvent montrer que seulement 30 % des enfants entre 7 et 12 ans sont scolarisés dans un pays donné, les anthropologues ont tendance à se concentrer sur pourquoi, dans quelles conditions et sur quelles bases les parents décident de la scolarisation de leurs enfants. En d'autres termes, la description ethnographique de la scolarisation est plus susceptible d'analyser les processus de prise de décision et les rapports de force impliqués dans l'adaptation des ménages à l'éducation formelle. (Hagberg, 2001)

### 4. Les six dimensions de l'anthropologie sociétale

Comme déjà dit, il existe plusieurs dimensions d'engagement pour les anthropologues. Nous considérons que six dimensions sont particulièrement pertinentes pour comprendre les interfaces de l'anthropologie et du développement.

La première dimension de l'engagement est naturellement liée au travail de terrain anthropologique. Le travail intensif et engagé des chercheurs dans les communautés locales implique souvent l'engagement et l'engagement moral de l'anthropologue individuel. Les anthropologues sont impliqués dans les relations intersubjectives dans le cadre du processus de recherche, ce qui appelle une réflexion continue sur la relation entre le chercheur et l'interlocuteur, l'objectif et le subjectif, l'étranger et l'initié. Dans ce Bulletin de l'APAD, plusieurs articles articulent cette dimension de l'engagement sur le terrain. Pierre-Joseph Laurent soutient que l'anthropologie en tant que discipline scientifique n'est pas engagée, mais que chaque anthropologue doit être engagé pour être reconnu comme tel. L'engagement est lié à une sorte de pouvoir selon lequel la subjectivité requise pour le



terrain conduit à la production de connaissances. L'engagement implique donc nécessairement un type de rapport à la mondialisation. Marc-Éric Gruénais aborde la question de la pratique significative de l'anthropologie dans la recherche en santé publique. Il fait remarquer méthodologiquement que l'enquête ethnographique n'exclut pas l'utilisation de statistiques et de données quantitatives. La tendance à limiter l'anthropologie à la méthode qualitative est regrettable et diminue le pouvoir de la discipline. L'engagement du chercheur en santé publique est inévitablement lié à la déconstruction des catégories, ainsi qu'à la remise en cause des actions. Par exemple, les anthropologues abordent les acteurs sociaux et le contexte social dans lequel ils se trouvent au lieu de définir la recherche à partir de pathologies et de maladies spécifiques. Ici, un argument intéressant est que « l'hypothèse du risque », qui pourrait en fait compromettre les perspectives de mise en place de tout un projet, est une base fondamentale de la discipline de l'anthropologie, c'est-à-dire de la théorisation ancrée.

La deuxième dimension de l'engagement a à voir avec l'orientation même de la recherche. Engager l'anthropologie implique que les anthropologues se concentrent sur le développement pertinent et les problèmes de société. Par exemple, la recherche anthropologique portant sur la décentralisation, la corruption, les services publics, les inégalités, les personnes vivant avec le VIH-SIDA, l'environnement et les moyens de subsistance locaux peut potentiellement contribuer à mieux comprendre les problèmes et les enjeux sociétaux en jeu. Tous les articles du Bulletin actuel s'inscrivent clairement dans un tel engagement thématique. On pourrait même affirmer qu'un aspect commun du réseau APAD est l'étude empiriquement fondée de questions sociétales brûlantes comme la corruption et l'impunité, et de pertinence politique comme la décentralisation et la prestation de services publics. Valery Ridde évoque la question sensible des *per diem* dans les projets de développement. Il esquisse une histoire des indemnités journalières et soutient que le système de paiement des indemnités est apparu à la fin des années 1970. Jusque-là, les agents de santé intégraient des activités de développement dans leur travail de fonctionnaires sans aucune autre compensation financière. C'est l'arrivée d'une industrie massive du développement qui a provoqué de nouvelles modalités de financement, c'est-à-dire l'introduction d'incitations financières pour les agents de développement et les fonctionnaires. Ridde ne limite pas son analyse aux bénéficiaires de l'aide, mais passe également au crible les experts et consultants internationaux bénéficiant d'indemnités journalières et d'avantages exagérés. Il affirme que le *per diem* est paradoxal : d'actualité, ordinaire dans la réalisation des projets, et encore très peu étudié et analysé scientifiquement. Jacky Bouju aborde le concept de culture à la lumière du développement et de ce qu'il appelle « une anthropologie dépolitisée ». Dans son article de réflexion sur la culture professionnelle des agents de développement, il assume la tâche importante de déconstruire les stéréotypes communs et les relations causales perçues, telles que l'échec du développement dû aux « mentalités arriérées » et au manque de compréhension. Une perspective culturelle critique implique, soutient Bouju, la situation paradoxale dans laquelle l'anthropologue doit soit disqualifier les interprétations culturalistes, soit invoquer des arguments culturels négligés par l'intervention de développement. Ludovic Kibora

aborde la question de la pauvreté en soulignant l'importance d'ancrer les politiques de réduction de la pauvreté dans les perceptions des gens de la pauvreté et de la richesse. Il y a un manque de données qualitatives sur la pauvreté, comme en témoignent les évaluations de la pauvreté présentées par la Banque mondiale et d'autres donateurs. Kibora déplore que ces évaluations intègrent rarement les notions et perspectives locales de la pauvreté.

La troisième dimension de l'engagement est plus terre à terre et implique une implication pratique dans le développement, où les anthropologues participent soit sous la forme de personnel de projet, d'agents de programme, soit en tant que conseillers auprès de ministères ou d'organisations (Brandström 2009).

De nombreux anthropologues sont en effet activement impliqués dans les organisations de développement, et ce type d'engagement professionnel est central, non seulement pour la politique et la pratique du développement, mais aussi pour la recherche et l'enseignement. C'est l'engagement pratique qui fournit à de nombreux anthropologues des idées et, bien sûr, également des opportunités d'emploi. Plusieurs articles traitent des engagements anthropologiques dans la coopération au développement. Marilou Mathieu interpelle ses collègues anthropologues en déplorant leur compréhension étonnamment superficielle de la configuration même du développement. Contrairement à ce que la littérature scientifique peut communiquer, soutient-elle, peu d'anthropologues interviennent dans le domaine du développement. Les écrits anthropologiques sur l'intervention de développement incluent rarement les perspectives des anthropologues qui agissent dans cette configuration. Ironiquement, poursuit Mathieu, le monde du développement semble être l'un des rares où l'observation participante n'est pas nécessaire. Elle prône l'ethnographie des porteurs de projet dans laquelle l'anthropologue qui y travaille n'est pas indépendant mais engagé par un cabinet de conseil ou une ONG. Si Mathieu insiste sur l'anthropologue comme auxiliaire du développement, Andrea Reikat parle d'une pièce de théâtre – ou d'un médiateur professionnel – au milieu de l'aide au développement. S'appuyant sur son expérience de travail pour la coopération allemande au développement au Burkina Faso, Reikat réfléchit sur les différents rôles et attentes placés sur l'anthropologue du développement. Philippe Lavigne Delville décrit le rôle de l'anthropologue outsider accompagnant les actions de développement dans le domaine de la microfinance au Sud de Madagascar. Fait intéressant, il puise dans l'histoire de l'institution de microfinance comme lieu de dialogue et de rencontre. Lavigne Delville, qui a longtemps travaillé pour le cabinet de conseil parisien GRET, suivait l'intervention d'appui aux acteurs du développement dans le pays. Cette expérience illustre le rôle d'intermédiaire que jouent souvent les anthropologues dans la configuration du développement. Daou V. Joiris et Patrice Bigombe Logo comparent deux contextes d'investigation différents en sciences sociales : le contexte académique et le contexte projet. Ils montrent à quel point les savoirs dans les projets de développement, tels que représentés dans la « littérature grise », ont des spécificités. Lorsque les boîtes à outils et autres formes d'ingénierie sociale sont prônées, elles ne s'appuient pas sur l'anthropologie du développement, mais sur un cadre cognitif a-historique, sectoriel et non cumulatif. Cela illustre le manque de perspectives historiques dans la configuration du développement (Lewis 2009).

La quatrième dimension de l'engagement est l'anthropologie de l'action, où l'anthropologue se fait avocat ou développeur dans le cadre d'un engagement pour la justice ou le politique. Steven Polgar, collaborateur de l'anthropologue d'action Sol Tax, a identifié certaines caractéristiques distinctives de l'anthropologie d'action par rapport à l'anthropologie appliquée en général, comme le fait que dans l'anthropologie d'action de nouvelles connaissances émergent au cours de l'intervention, et que les anthropologues d'action sont réticents devenir des employés du gouvernement et/ou des entreprises. (Polgar 1979 : 262). Dans le même ordre d'idées, une réflexion récente affirme que l'anthropologie engagée ne doit plus être vue comme un passe-temps (Keppley Mahmood 2012). Un engagement qui se chevauche quelque peu est celui de l'anthropologie de plaidoyer où l'anthropologue fournit une expertise et un soutien aux groupes de personnes marginalisés (par exemple, les Amérindiens, les groupes autochtones). Bien qu'intrinsèquement problématique en tant qu'entreprise scientifique, il est en effet intéressant d'analyser les expériences et les idées offertes par l'engagement dans l'anthropologie de l'action (Robben&Sluka 2008).

La question de la recherche-action constitue une cinquième dimension de l'engagement. La différence entre l'anthropologie-action et la recherche-action est que si la première implique un engagement personnel, la seconde est plus professionnalisée. Plusieurs articles ont relaté des expériences de recherche-action dans divers contextes et pays, tout à fait dans la tradition de Robert Chambers et d'autres (Chambers 1983, 1993).

Dans la recherche-action, les anthropologues sont employés par une organisation de développement, une agence gouvernementale ou une société de conseil privée pour mener une mission définie par des termes de référence. Bien qu'il y ait toujours un élément d'engagement impliqué dans ce travail, il s'agit également d'une relation contractuelle par laquelle le travail doit être effectué. Dans son étude de l'Institut des affaires culturelles, Hans Hedlund analyse comment une organisation orientée vers l'action et ayant pour mission de promouvoir le développement à la base s'est transformée en une organisation de développement plus professionnelle inscrite dans le discours dominant sur le développement (Hedlund 2009). Ce dernier point renvoie à une dernière dimension de l'engagement anthropologique, à savoir la participation au débat public. Les anthropologues participent trop rarement au débat public dans la plupart des pays. Pourtant, il est possible d'accroître cet engagement, notamment dans de nombreux pays africains où le débat public a cruellement besoin de positions bien informées et alternatives aux discours et récits dominants. Compte tenu des idées et des observations empiriquement fondées des anthropologues, le débat public serait enrichi par un engagement anthropologique plus fort et plus présent. L'article de Jacky Bouju aborde cette forme d'engagement en mettant en lumière les dilemmes éthiques de la pratique de l'anthropologie. Pourtant, l'envers d'un tel engagement public est qu'aujourd'hui de nombreux anthropologues des pays d'Afrique de l'Ouest ont opté pour des carrières politiques (Olivier de Sardan 2011).

## Conclusion

Les engagements qui réunissent anthropologues et développeurs de tous horizons pour explorer des points d'entrée communs soulèvent également des questions sur les rôles et les responsabilités du chercheur. La conciliation même des différents rôles de chercheur et d'acteur social, et in fine de citoyen, pose, de manière concrète et pratique, des problèmes à l'individu. L'engagement que nous abordons dans ce Bulletin de l'APAD découle de la combinaison des rôles personnels et professionnels si typiques des praticiens anthropologiques. Nous espérons que les articles rassemblés dans le présent Bulletin de l'APAD déclencheront une réflexion et un débat plus approfondis sur la question importante de savoir comment les chercheurs, les agents de développement et les militants s'engagent dans le développement et le changement social.

## Références bibliographiques

- Achilli, E. (1985). Culture scolaire : oublier l'hétérogénéité à l'école, ; Révérend de sociologie paraguayen ; – Cet article développe les fondements de la "vie quotidienne, 60,
- Adorno, T. (1984). Sur la logique des sciences sociales, *Dialogando* N° 6 ; publication du Réseau latino-américain de recherche qualitative sur la réalité scolaire.
- Bierschenk, T. (2009). Anthropologie et développement : approches d'historisation et de localisation. Bulletin APAD 31-32 : « Inventer et mobiliser le local », (dir.) S. Hagberg, 179.
- Chambers, R. (1983). Développement rural : mettre le dernier en premier. Londres, Lagos et New York : Longham.
- Davidson, D. (1974) La psychologie comme philosophie. Lectures en philosophie des sciences sociales. Edité par Michael Martin & Lee C. McIntyre. MIT Press. Massachusetts. Deuxième édition
- Geertz, Clifford. (1983) Connaissances locales : autres essais en anthropologie interprétative. Livres de base. New York..
- Geertz, G. (2003). L'interprétation de la culture", S.A. Basic Books,
- Hagberg, S. (2001.) La pauvreté au Burkina Faso : représentations et réalités. ULRICA 1. Uppsala : Département d'anthropologie culturelle et d'ethnologie, Université d'Uppsala.
- Hedlund, H. (2009) De la mission à la profession : un récit de l'Institut des affaires culturelles. Dans Pratique ethnographique et aide publique : méthodes et significations dans la coopération au développement (eds) S. Hagberg & C. Widmark. Uppsala : Acta Universitatis Upsaliensis.
- Lévi – Strauss, C. (1973). Anthropologie structurale » ; Eudeba; Buenos Aires; 318
- Lewis, D. (2009) Anthropologie, développement et « perpétuel présent ». Dans Pratique ethnographique et aide publique : méthodes et significations dans la coopération au développement. Uppsala : Acta, 1 :11–34.
- Olivier de Sardan, J.-P. (2011). Anthropologie et développement : comprendre les mutations sociales contemporaines. Londres : Zed.

- Polgar, S. (1979) De l'anthropologie appliquée à l'anthropologie engagée : se désengager de notre héritage colonialiste. Dans *La politique de l'anthropologie* : La Haye & Paris: Mouton Publishers.
- Rockwell, E. (1980). La relation entre l'ethnographie et la théorie dans la recherche en éducation, –Dept. de l'Inv. formation IPN ; Mexique.
- Taylor, C. (1995). *Interprétation et sciences de l'homme. Lectures en philosophie des sciences sociales.* Edité par Michael Martin & Lee C. McIntyre. MIT Press. Massachusetts. Deuxième édition.

## COURS EN LIGNE : QU'EN EST-IL DES DROITS DES ENSEIGNANTS ET DE LEURS PROPRIÉTÉS INTELLECTUELLES ? CAS DE LA PÉRIODE DE LA COVID-19 EN ALGÉRIE

Radhia CHERAK

Centre universitaire Si El-Haouès, Barika, Algérie

[radhiacherak@cu-barika.dz](mailto:radhiacherak@cu-barika.dz)

**Résumé :** Au sein de la numérisation des contenus pédagogiques, à l'université algérienne, notamment celle des cours, on assiste actuellement à la mise en ligne d'un nombre important de cours dans différentes universités. Dans cet article, nous allons soulever un problème très important concernant la vérification de ces contenus avant de les publier en ligne, d'une part, et la protection des données, après leur publication, d'autre part. À travers un questionnaire destiné aux enseignants et un autre destiné aux étudiants, nous leur avons posé une série de questions afin de connaître leurs opinions quant à ce sujet et surtout le partage de ces ressources sur les réseaux sociaux par les étudiants. Enfin, nous avons conclu que le milieu universitaire n'est pas bien informé sur les détails de la propriété intellectuelle et des droits d'auteur, particulièrement les étudiants qui partagent les données sur les réseaux sociaux, en toute liberté et sans limites.

**Mots-clés :** Enseignement à distance, cours en ligne, droits des auteurs, propriétés intellectuelles, enseignant et étudiant

### ONLINE COURSES: WHAT ABOUT THE RIGHTS OF TEACHERS AND THEIR INTELLECTUAL PROPERTY? CASE OF THE COVID-19 PERIOD IN ALGERIA

**Abstract:** Within the digitization of educational contents, in the Algerian university, especially that of courses, we are currently witnessing the online publication of a significant number of courses in different universities. So, in this article, we will raise a very important problem concerning the verification of these contents before publishing them online, on the one hand, and the protection of the data, after their publication, on the other hand. Through a questionnaire for teachers and another for students, we asked them a series of questions in order to know their opinions about this topic and especially the sharing of these resources on social networks by students. Finally, we concluded that the academic community is not well informed about the details of intellectual property and copyright, especially students who share data on social networks freely and without limits.

**Keywords:** Distance learning, online courses, copyright, intellectual property, teacher and student.

### Introduction

Dans le cadre de la crise sanitaire due à la pandémie de la Covid-19, et afin d'assurer la continuité de l'enseignement après plusieurs mois de confinement, les

universités algériennes comme toutes les universités du monde, ont été contraintes de recourir à l'enseignement à distance. De ce fait, les enseignants ont été appelés à mettre en ligne des cours, des travaux dirigés et des examens aussi à travers les différents réseaux sociaux comme Facebook qui compte un nombre important d'utilisateurs. Il faut noter que ces réseaux sont de plus en plus utilisés par les étudiants dans le milieu universitaire étant donné qu'ils sont une partie intégrante de leur vie quotidienne. En effet, ils leur permettent de lire sur leurs écrans et d'interagir dans une dynamique de groupe qui leur permet de développer des compétences communicationnelles. Toutefois, pour rendre les choses plus officielles et plus organisées et dans le but de faciliter la tâche de l'administration ainsi des étudiants, les universités ont créé des plateformes pour réunir les facultés de chaque université, puis répartir ces facultés pour avoir un espace consacré à chaque département. Au début de l'opération de la mise en ligne des contenus pédagogiques, l'accès était libre à tous les sites de toutes les universités algériennes. Tout le monde pouvait accéder et consulter tous les contenus des autres universités consulter tous les contenus de n'importe quelle université, puis, un nombre important des universités s'est référé à la sécurisation de leurs sites, dans le but de protéger les contenus publiés, par une opération qui permet de créer des comptes aux étudiants et qui facilite l'accès aux contenus, uniquement aux étudiants de leurs universités, chacun selon sa spécialité. Cependant, d'autres universités n'ont pas pu recourir à cette procédure à cause des problèmes techniques et du nombre important des étudiants.

Dans le cadre de cette digitalisation des contenus, on s'est retrouvé devant un partage non régularisé et sans limites des travaux des enseignants, sur les pages Facebook des étudiants. Fort de cela, plusieurs questions se posent donc autour de la propriété intellectuelle et la protection des droits des auteurs entre autres : Comment gérer la mise en ligne des contenus universitaires ? Est-ce qu'il est temps de régulariser les contenus enseignés à l'université ? Peut-on contrôler et vérifier tous les contenus publiés au niveau national ? Une vérification de plagiat s'avère-t-elle nécessaire avant la mise en ligne des contenus ? Les plateformes sécurisées sont-elles en sécurité devant les étudiants qui partagent tout à travers les réseaux sociaux ? Essayer de donner des éléments de réponse à ces questions sera l'objectif de cet article, tout en faisant appel aux textes législatifs autour de ce sujet et à des entretiens avec des enseignants et aussi des étudiants.

## **1. Historique des droits d'auteur**

Le début de l'installation des droits d'auteur remonte aux années 1793 le 19 et 24 juillet, où la loi a accordé aux auteurs, en France, le droit d'autoriser la reproduction de leurs produits. Le début de l'installation des droits d'auteur remonte aux années 1793 le 19 et 24 juillet où la loi a accordé aux auteurs, en France, le droit d'autoriser la reproduction de leurs produits. En 1970, la fondation de l'Organisation Mondiale de la Propriété Intellectuelle (OMPI), une organisation des Nations Unies, dont l'objectif principal est la protection internationale des marques, dessins et nouvelles inventions, etc. Le bureau WIPO (World Intellectual Property Organization, en français : Organisation Mondiale de la Propriété intellectuelle) ouvert en 2019 en Algérie, est une partie intégrante du réseau

WIPO. Le but de ce réseau est l'instauration d'une loi qui gère la propriété intellectuelle et assure la sécurité, en Algérie.

## 2. Qu'est-ce que le droit d'auteur ?

Droits des auteurs : c'est une notion beaucoup plus juridique. Les travaux originaux des auteurs et leurs ayants droit doivent être protégés. Selon Joseph FOMETEU :

Le droit d'auteur est un ensemble de pouvoirs patrimoniaux et moraux, qui présentent aux personnes qui créent des œuvres de l'esprit (musiques, films, dessins, sculptures, etc.) de les défendre contre toute atteinte provenant d'une tierce personne et d'en tirer un profit financier en les exploitant.

Fometeu (2018)

Ces droits sont évaluables, soit en argent soit un droit moral. Cependant,

Pour qu'une œuvre soit protégée au titre du droit d'auteur, il faut qu'elle soit « originale ». L'originalité est définie comme l'empreinte de la personnalité de l'auteur par la jurisprudence. L'auteur a fait preuve de créativité et a apporté sa touche personnelle. Le choix du style, de la mise en forme traduit l'originalité.

Moreau (2011)

## 3. Propriété intellectuelle :

En Algérie, quand on parle des droits d'auteur, on fait appel directement à l'ONDA (Office National des Droits d'Auteur et des droits voisins) qui protège les droits des auteurs. Le côté législatif est très clair concernant la protection des droits d'auteur et la propriété intellectuelle. La loi explique chaque point à part et met fin à toute exploitation illégale des travaux des autres, sans être autorisée (voir Ordonnance n°03-05 du 19 Juillet 2003.) En effet, le sujet de la propriété intellectuelle a resurgi de façon vertigineuse ces dernières années surtout avec l'avancée technologique que connaît le monde entier. Anne Latournerie pense que

Les questions de propriété intellectuelle redeviennent l'objet aujourd'hui d'un débat philosophique et politique - ce qu'elles avaient cessé d'être pendant soixante ans-. Ce débat reste encore souvent restreint à un petit nombre d'acteurs, mais en même temps, la propriété intellectuelle constitue une ligne de fracture qui touche des secteurs très variés : la culture, l'art, l'éducation, les logiciels, la biotechnologie. Quelques passerelles se dressent timidement entre ces secteurs, notamment à travers les réflexions autour de la notion de "biens communs".

Latournerie (2004)

## 4. Exploitation des logiciels de plagiat pour assurer les droits d'auteur

Vu le nombre important des publications, spécialement dans le monde en ligne, tout est à la disposition des consommateurs. Aucune publication n'est à l'abri : œuvres littéraires, œuvres artistiques, œuvres musicales



La technologie MP3 et les services de poste à poste (*peer-to-peer*) ont montré qu'il était facile de copier et distribuer des œuvres musicales sans que leurs créateurs soient adéquatement rémunérés. Et la réalisation de copies illégales est loin d'être limitée à la musique. Le téléchargement illégal de films est extrêmement répandu et il en va de même pour les textes.

Baptiste (2002)

Dans le but de veiller à contrôler les droits des auteurs, un nombre important de logiciels anti-plagiat sont mis à la disposition des consommateurs et utilisateurs du domaine numérique de façon générale, que ce soit des individus, des sociétés et des universités, afin de leur permettre de rassurer les auteurs en leur donnant la garantie de détecter toute forme de plagiat mise en ligne, bien sûr pour les conventionnés et non pas pour tout le monde. Toutes les formes de diffusion de l'information sont concernées par ces lois à savoir la version papier et électronique.

### 5. Version papier VS version électronique

Pour la version papier, on trouve dans chaque ouvrage ou publication des remarques qui attirent l'attention des lecteurs à la manière d'exploitation de son contenu, à savoir ; Toute reproduction de ce texte ou une partie de ce contenu est interdite ; tous droits de reproduction, d'adaptation ou de traduction, par quelque procédé que ce soit, réservés pour tous pays sans l'autorisation écrite de l'éditeur ou de ses ayant droits ; tous droits réservés pour tous pays. Il est interdit, sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, de reproduire (notamment par photocopie) partiellement ou totalement le *présent ouvrage*, de le stocker dans une banque de données ou de le communiquer au public, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit.

Quant à la version électronique, elle est gérée par ces lois et les droits d'auteur sont protégés de la même manière que la version papier, ou encore plus, vu vue la facilité de la reproduction des données numérisées. Bien qu'on lise des messages d'avertissement quant à l'interdiction de l'utilisation des données publiées en ligne, on constate une reproduction des contenus, une utilisation des textes intégraux sans respect des droits des auteurs. Les utilisateurs des sites Internet procèdent à du copier-coller de tout contenu qui les intéresse, ils utilisent les tableaux, les images, les photos, les vidéos, et les représentations graphiques sous leurs différentes formes, sans savoir que même les photos sont protégées et les photographes ont leurs droits et que ces photos ont leurs propriétaires qu'on doit payer avant d'utiliser leurs produits. Il faut signaler que les formes d'avertissement varient selon la qualité du produit et sa nature (les photos, les logiciels, les articles et les ouvrages). Ces mentions apparaissent clairement sur certains sites Internet au bas des pages ou en haut, on les comprend à travers les expressions : Copyright, All Rights Reserved, tous droits réservés ou toute reproduction interdite.

Puis, on trouve des textes plus longs qui donnent les détails, à savoir : le site est protégé par les droits de propriété intellectuelle. La structure générale ainsi que son contenu comme les textes, photos, images et sons composant ce site sont la propriété du

site ; les informations, pictogrammes, photographies, images, textes et autres documents présents sur le site sont protégés par les droits de propriété industrielle et / ou intellectuelle ; la copie sur support papier à usage privé de ces différents objets est interdite ; toute collecte, captation, modification ou utilisation des bases des données du présent site est strictement interdite. Il faut signaler qu'aujourd'hui, avec le numérique, plusieurs formes des droits d'auteur ont apparus.

## 6. L'avis des enseignants et des étudiants envers ce sujet

Pour effectuer cette recherche, nous nous sommes rapprochée de quelques enseignants et étudiants et nous leur avons posé une série de questions concernant le sujet d'exploitation et de reproduction des contenus numérisés, et aussi le partage de ces données sur les réseaux sociaux. Pour les questions posées aux enseignants, elles touchent les points concernant la mise en ligne des cours et leurs exploitations, aux données numériques et papier pour la préparation de leurs cours et travaux dirigés, à savoir :

1. Qu'est-ce que vous pensez de la mise en ligne des cours ?
2. Est-ce que vous avez un souci par rapport aux cours que vous publiez en ligne ?
3. Est-ce que vous pouvez nous proposer quelques solutions pour sécuriser ces contenus ?
4. Si vous voyez vos cours publiés dans un autre site et sous d'autres noms, comment allez-vous réagir ?
5. Est-ce que vous consultez les cours de vos collègues des autres universités ? Si oui, comment vous exploitez leurs travaux ?
6. Avez-vous une idée sur les droits des auteurs et la propriété intellectuelle ? Si oui, qu'est-ce que vous en pensez ?

Nous avons voulu présenter un exemple de réponses d'une enseignante pour voir son avis personnel, puis synthétiser le reste :

**R1-** C'est bénéfique d'un côté surtout vu la pandémie que nous vivons mais personnellement j'ai peur qu'on vole mes efforts personnels.

**R2-** Oui bien sûr, vu le plagiat qui se répand de plus en plus à l'université algérienne et partout d'ailleurs.

**R3-** Mentionner à la fin du cours qu'il s'agit d'un travail personnel et il est protégé, et il est strictement interdit de le reproduire. Si vous reproduisez le cours, vous devez signaler la source (références du cours).

**R4-** Je vais me mettre en colère bien sûr et si je peux déclarer cet acte je le ferai.

**R5-** Oui, je m'inspire de ces travaux en prenant les idées seulement mais si je les prends intégralement je cite la source intégrale.

**R6-** Oui bien sûr, en effet on nous a toujours parlé de l'honnêteté scientifique envers les autres mais les lois on les ignore.

Partant de cet exemple, et à travers les réponses des enseignants, nous pouvons dire que la majorité des enseignants, comme tout le monde, durant le confinement se sont retournés vers la recherche de l'information en ligne, de ce fait, ils se sont retrouvés devant les différents sites et principalement les plateformes de l'enseignement supérieur et les sites professionnels des collègues enseignants des différentes universités. En disant que

l'exploitation des cours mis en ligne se fait de manière objective et scientifique, en donnant l'exemple des activités, si un enseignant prend une activité d'un collègue, il doit personnaliser le contenu.

Pour les questions posées aux étudiants, elles concernent le partage des données publiées sur les sites professionnels de leurs enseignants :

1. Est-ce que vous avez une idée sur les droits des auteurs et la propriété intellectuelle ?
2. Avez- vous téléchargé et exploité des données sans citer leurs auteurs ?
3. Quand vous téléchargez les cours des sites personnels de vos enseignants, est-ce que vous les partagez avec les autres sur les réseaux sociaux et comment ?
4. Savez- vous que même les tableaux, les images et les photos sont protégés ?
5. Que pensez-vous de la mise en ligne des cours et des évaluations ?

Nous avons sélectionné un modèle de réponse d'une étudiante en Master :

**R1-** Je sais que copier un passage sans citer la source est interdit, mais autre chose, non !

**R2-** Oui, mais il faut citer l'auteur quand on utilise ses ouvrages, sinon c'est du plagiat.

**R3-** Oui. Moi, non, mais mes amis me les envoient sur ma page Facebook pour m'informer.

**R4-** Non, je ne le savais pas jusqu'à aujourd'hui.

**R5-** Je n'approuve pas, car les cours ne sont pas bien assimilés et quant aux évaluations à distance, je n'ai aucun problème avec, si ce n'est que ça ne nous stimule pas.

L'ensemble des étudiants ont confirmé qu'ils partagent les cours sur les réseaux sociaux, et même les cours téléchargés des sites des autres universités. Ils sont au courant des droits d'auteur pour ce qui est des ouvrages, ouvrages numériques et logiciels, mais pour ce qui est des images, tableaux et autres contenus, ils n'ont aucune idée. La mise en ligne des cours pour, eux, elle a ses avantages comme elle a ses inconvénients.

Pas uniquement les cours et les contenus publiés en ligne qui inquiètent les enseignants mais aussi les colloques en ligne « les Webinaires »

## 7. Les colloques en ligne (Webinaires)

Vu la propagation de la pandémie de la Covid-19, la tutelle a décidé de continuer la recherche scientifique en ligne sous forme de Webinaires. Participer à un colloque en ligne est une occasion pour tous les enseignants, les étudiants et les chercheurs pour partager le savoir. Cet événement scientifique qui se déroule via Internet à titre d'exemple « ZOOM ou Google Meet », il permet de gagner du temps et éviter les déplacements, comme il réunit des participants de différentes universités algériennes et étrangères. Selon le groupe AGRIDEA :

Lorsque les formations ne peuvent plus être tenues en présentiel, les Webinaires offrent un grand potentiel de transmission de contenus à distance. Un webinaire est un séminaire qui se tient en ligne. Cette transmission en direct est similaire à une formation normale, mais les participant-e-s peuvent réagir en ligne et participer quelle que soit leur localisation. L'interaction se fait généralement par le biais du chat (clavardage). En enregistrant un webinaire, le même contenu peut ensuite être visionné en différé et de manière répétée.

Groupe AGRIDEA (2020)

Le problème qui se pose est que les communications sont diffusées en ligne, les participants peuvent les enregistrer et refaire le même travail dans un autre colloque organisé par une université différente notamment quand les publications des actes prennent beaucoup de temps allant jusqu'à une année ou plus : l'auteur d'une communication n'a aucune loi qui protège ses droits. Cela, nous l'avons constaté une fois durant un colloque en lignes où on a repéré le même contenu qui se présente mais traduit dans une autre langue sans citer le nom du vrai propriétaire.

## 8. Discussion

À travers ces questionnaires, nous avons conclu que le milieu universitaire n'est pas bien informé sur les détails de ce sujet de la propriété intellectuelle et des droits d'auteur notamment les étudiants qui partagent les cours de leurs enseignants sur les réseaux sociaux en toute liberté et sans limites. Cependant, les enseignants sont répartis en deux catégories : les uns sont inquiets par rapport au sujet, et les autres ne lui donnent aucune importance parce qu'ils voient que le fait de publier quelque chose en ligne il ne devient plus personnel. Concernant les rencontres scientifiques, le même souci au sein des intervenants qui n'ont aucun choix, ils se trouvent obligés de participer et espèrent que leurs travaux ne seront pas pris par d'autres tant qu'ils ne sont pas protégés, notamment dans le cas où certains organisateurs exigent des communications entières et enregistrées vu les aléas de la technologie et du direct.

## Conclusion

Vers la fin, nous pouvons dire que l'enseignement à distance est au service des enseignants comme les étudiants. En effet, il a rendu l'accès aux cours plus facile qu'avant. L'information est à la portée de tout le monde sans exception aucune. L'étudiant est au courant de tout ce qui se passe au milieu universitaire à travers des sites officiels. Cependant, le contenu scientifique c'est le résultat des efforts des autres, il faut le respecter et l'exploiter dans un cadre légal pour en bénéficier. Les étudiants doivent être informés de tout ce qui est en relation avec les droits d'auteur et la propriété intellectuelle pour les respecter, notamment lors de la rédaction de leurs mémoires, leurs thèses, et leurs articles scientifiques. Bref, le discours numérique doit faire appel à l'éthique, aux droits d'auteur et à la propriété intellectuelle. Pour les colloques en ligne, la seule loi qui peut protéger les droits des auteurs c'est l'honnêteté scientifique, chacun doit se mettre à la place de l'Autre et essayer de ne présenter que ce qui est personnel. Enfin, réfléchissons ensemble à ce point de vue d'Évelyne Moreau (2011) qui pense que « La protection de la propriété intellectuelle doit être une préoccupation pour l'utilisateur comme pour l'auteur. Chacun a le droit d'être reconnu pour son travail, chacun a le droit à la protection de son image, de sa vie privée. Pensez-y. »

### Références bibliographiques

- Baptiste, E. (2002). Gérer les droits d'auteur dans la réalité numérique. Les cahiers du numérique, Volume 3.
- Fometeu, J. (2018). Le droit d'auteur et les droits voisins. Questions / Réponses, L'Harmattan
- Groupe AGRIDEA. (2020). Trucs et astuces – Webinaire. Comment réaliser des séminaires en ligne ? [En ligne], consultable sur URL : <https://www.agridea.ch>
- Latounerie, A. (2004). Droits d'auteur, droits du public : une approche historique. Économie politique n°22.
- Moreau, É. (2011). Les Droits d'auteur, Presses des MINES. Ordonnance n°03-05 du 19 Juillet 2003. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.droit-afrique.com/upload/doc/algerie/Algerie-Ordonnance-2003-05-droits-auteur.pdf>

## ANXIÉTÉ LANGAGIÈRE ET L'ÂGE DE DÉBUT D'APPROPRIATION DANS LE CONTEXTE MULTILINGUE GHANÉEN : CAS DES ÉTUDIANTS DE FRANÇAIS

**Paul Koffitse AGOBIA**

University of Cape Coast

[paul.agobia@ucc.edu.gh](mailto:paul.agobia@ucc.edu.gh)

&

**Mawuloe Koffi KODAH**

University of Cape Coast

[mkodah@ucc.edu.gh](mailto:mkodah@ucc.edu.gh)

**Résumé :** La présente étude a investigué le lien entre l'anxiété langagière et l'âge de début d'appropriation du français langue étrangère (FLE) chez les étudiants plurilingues apprenant le français à l'Université de Cape Coast. L'échantillon est constitué de tous les étudiants en deuxième et troisième année apprenant le français. L'échelle d'anxiété langagière d'Horwitz et al. (1986) a été adaptée et utilisée pour déterminer le niveau d'anxiété langagière. Une analyse statistique descriptive et référentielle nous a permis de tirer des conclusions à partir des résultats obtenus. L'étude a confirmé que la majorité des étudiants ressentaient de l'anxiété langagière en classe du FLE bien qu'ils aient déjà appris plusieurs langues ; et que ceux qui avaient bénéficié de l'enseignement/apprentissage précoce du français n'étaient pas moins anxieux que ceux qui ont commencé l'apprentissage plus tard. La présente étude avait pour but de présenter un nouveau développement dans l'étude de l'anxiété langagière.

**Mots-clés :** âge de début d'appropriation, anxiété langagière, enseignement/apprentissage, mode d'appropriation, multilinguisme

### LANGUAGE ANXIETY AND THE AGE OF ONSET OF APPROPRIATION IN THE GHANAIAN MULTILINGUAL CONTEXT: THE CASE OF FRENCH STUDENTS AT UNIVERSITY

**Abstract:** This study sought to investigate the link between Language Anxiety and the age of onset among multilingual students learning French as Foreign Language (FFL) at the University of Cape Coast. Second- and third-year students studying French at the Department of French constituted the study population. Horwitz et al. (1986) Foreign Language Anxiety Scale was adapted and used to determine the level of Language Anxiety. A descriptive and referential statistical analysis allowed us to draw conclusions from the results obtained. The study confirmed that majority of the students experienced Language Anxiety in the FFL class despite having already learned several languages; and that those who have benefited from early teaching/learning of French were no less anxious than those who started it later. The study aimed at presenting a new development in the research of language anxiety.

**Keywords:** age of onset of appropriation, language anxiety, mode of appropriation, multilingualism, teaching/learning

## Introduction

L'un des facteurs affectifs qui influent sur l'efficacité de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères est l'anxiété langagière (AL). Selon Horwitz et al (1986 : 128), l'anxiété langagière est « un complexe distinct de perceptions de soi, de croyances, de sentiments et de comportements liés à l'apprentissage d'une langue en classe, qui découlent du caractère unique du processus d'apprentissage ». C'est l'angoisse et la réaction émotionnelle négative liées à l'apprentissage et à l'emploi d'une langue seconde ou étrangère. Le bilinguisme ou le multilinguisme est défini comme étant une situation qui caractérise les communautés linguistiques et les individus installés dans des régions, des pays où deux langues (bilinguisme) et plus sont utilisées concurremment (Galisson et Coste, 1976 ; Verdelhan-Bourgade, 2010). Le Ghana est un pays multilingue dans la mesure où plusieurs langues y coexistent rendant ainsi la plupart des élèves et étudiants plurilingues. Aux nombreuses langues indigènes viennent s'ajouter des langues étrangères qui sont souvent apprises dans les institutions scolaires. Parmi ces langues, figure le français qui est enseigné en tant que langue étrangère dans les collèges (JHS), lycées (SHS) et institutions tertiaires. En général, l'enseignement du français commence en sixième (Basic 7) dans les collèges publics mais les écoles privées commencent l'enseignement du français depuis l'école primaire. Conséquemment, l'âge de début d'apprentissage du français varie chez les étudiants selon des facteurs tels que le statut de l'école primaire (publique ou privée) et le programme suivi au lycée, à l'université ou type d'institutions de formation professionnelle. Par exemple, les étudiants qui s'inscrivent au programme de Tourisme et Restauration étudient le français tout comme les élèves-infirmier(e)s quelle que soit leur expérience au niveau pré-tertiaire avec le français. Il existe des étudiants qui n'ont jamais étudié le français au collège car le français n'est obligatoire au collège que lorsqu'il y a un enseignant. Ainsi, on espère qu'il aura une différence en termes de performance et de confiance en soi entre ces deux groupes d'étudiants.

Des études faites sur l'anxiété langagière au Ghana révèlent que la majorité des étudiants plurilingues apprenant le français éprouve de l'anxiété. Les sources de l'anxiété langagière chez les étudiants ghanéens ont fait l'objet de ces études mais il y a peu de chercheurs à notre connaissance, qui se sont intéressés au lien entre l'anxiété langagière et des variables liées au profil linguistique des étudiants ghanéens. Ainsi, la présente étude a pour but d'examiner le lien entre l'âge de début d'appropriation du français et l'anxiété langagière chez les étudiants ghanéens. Les questions suivantes servent de guides pour notre recherche. Quel est le niveau d'anxiété langagière des étudiants plurilingues apprenant le FLE à l'Université de Cape Coast ? Quelle est l'association entre l'anxiété langagière et l'âge de début d'appropriation du FLE ?

L'hypothèse principale de l'étude est que les étudiants qui ont débuté tôt l'apprentissage du français seront moins anxieux en classe de FLE que leurs collègues qui ont commencé l'apprentissage plus tard. La partie suivante est consacrée à la revue de quelques travaux sur l'anxiété langagière et les autres variables considérées dans cette étude. Ensuite, nous présenterons la méthodologie générale de l'étude, puis les résultats de l'étude et enfin les discussions sur les résultats obtenus.

## 1. Revue de littérature

L'impact négatif de l'anxiété langagière sur la performance en langue étrangère est bien établi dans plusieurs études (Horwitz, 1986; Young, 1991; MacIntyre & Gardner, 1994b; Liu, & Zhang, 2013). L'apprentissage de langues étrangères nécessite un processus cognitif, mais la réussite de ce processus cognitif peut être perturbée par l'anxiété langagière (MacIntyre & Gardner, 1994a). Cette perturbation aboutit à une mauvaise performance chez les apprenants anxieux. Les apprenants qui souffrent de l'anxiété langagière, manifestent quelques fois les comportements suivants en classe. Ils sont mal à l'aise en classe ; ils jouent avec des objets manipulables pendant le cours, ils rencontrent des difficultés lors de la production orale et oublient les mots trop vite ; lors de l'évaluation, ils oublient les points de grammaire. En général, les apprenants anxieux sont nerveux et évitent souvent la communication en classe, pour ne citer que ceux-là (Horwitz et al., 1986 ; Young, 1991). L'anxiété langagière est causée par des facteurs qui sont internes et externes à l'apprenant. Ces facteurs sont décrits dans la partie suivante.

### 1.1 Les sources de l'anxiété langagière

Des études antérieures ont identifié plusieurs sources de l'anxiété langagière dont quelques-unes sont : la personnalité de l'apprenant, les croyances irréalistes de l'apprenant, l'intimidation de l'enseignant et sa manière de corriger les erreurs, les interactions enseignant-apprenants, les pratiques pédagogiques et les méthodes d'évaluation (Price, 1991 ; Young, 1991 ; Hilleson, 1996 ; MacIntyre, 2017). On constate alors que les sources de l'anxiété langagière sont liées à l'apprenant, à l'enseignant et aux méthodes d'enseignement adoptées. Des études faites auprès des étudiants ghanéens ont aussi identifié quelques sources d'anxiété langagière (Fiadzawoo, 2015 ; Bakah, Agobia & Yiboe, 2020). Ces sources ne sont guère différentes de celles identifiées chez les apprenants de langues dans les pays occidentaux et asiatiques. Quelques-uns de ces facteurs anxiogènes sont les suivants : la prise de parole spontanée exigée par l'enseignant, la prise de parole devant la classe, la peur de faire des erreurs, le manque de confiance en soi, la peur de jugement négatif des pairs et le problème de prononciation, pour ne citer que ceux-là.

### 1.2 L'âge de début d'appropriation

En psycholinguistique, il est établi que l'âge joue un rôle déterminant dans le processus d'appropriation d'une langue. Il existe une période privilégiée pendant laquelle l'enfant fait preuve d'une grande adaptabilité (Dodane, 2009). L'extraordinaire malléabilité cérébrale des enfants de moins de 10 ans leur permet d'apprendre plus rapidement des langues (seconde ou étrangère) (Guberina, 1991 ; Johnson & Newport, 1991). Klein (1989) a identifié trois catégories de période d'appropriation des langues. La période de 1 à 3 ans correspond à l'acquisition de langue maternelle monolingue ou bilingue. La période de 3 ou 4 à la puberté est la période d'acquisition précoce de langues étrangères. L'acquisition de langues étrangères à l'âge adulte est la dernière catégorie qui concerne l'apprentissage de langues étrangères après la puberté. Bien que les résultats des études sur le lien entre



l'anxiété langagière et le début d'appropriation de la langue, soient peu uniformes, une étude récente de Yian et Dewaele (2020) indique que les jeunes Chinois qui ont commencé l'apprentissage de l'anglais langue étrangère en Chine avant l'âge de cinq ans éprouvent moins d'anxiété langagière que ceux qui ont commencé à l'école primaire et au collège. La différence entre ceux qui ont commencé au collège et ceux qui ont débuté à l'école primaire n'est pas significative. Cette disparité pourrait être due aux pratiques pédagogiques et aux méthodes d'enseignement.

### ***1.3 L'anxiété langagière et le multilinguisme***

Plusieurs chercheurs s'intéressent aux corrélats de l'anxiété langagière (MacIntyre & Charos, 1996 ; MacIntyre, Noëls & Clément, 1997). Mais il existe peu d'études sur le lien entre le multilinguisme et l'anxiété langagière surtout dans le contexte africain. Des études faites sur les apprenants européens et asiatiques ont indiqué que ceux qui parlent plus de langues sont moins anxieux (Thompson & Lee 2013). Dewaele (2010) argumente que les plurilingues sont moins anxieux face à l'apprentissage d'une langue seconde ou étrangère parce qu'ils ont plus d'expérience et sont devenus de meilleurs communicateurs. Par conséquent, ils éprouvent moins d'anxiété que leurs collègues qui ont appris moins de langues. Quelques études récentes ont confirmé les résultats des études antérieures sur le lien entre le multilinguisme et l'anxiété langagière. Bensalem (2019) a cherché à déterminer le niveau d'anxiété langagière face à l'apprentissage de l'anglais langue étrangère chez 191 étudiants saoudiens plurilingues en utilisant l'échelle de mesure d'anxiété langagière de Horwitz et al. (1986). L'arabe est leur L1 et les langues étrangères apprises sont le français et l'anglais. Ils ont différents niveaux de compétence en anglais. Selon le résultat de l'étude, la majorité des étudiants plurilingues ont obtenu un niveau moins élevé. Ce résultat est une confirmation de deux études précédentes faites chez les étudiants en Arabie Saoudite et en Tunisie (Bensalem, 2018). Cependant, d'autres études récentes ont produit des résultats contradictoires. Dewaele et Al- Saraj (2015) ont fait une étude similaire auprès des Arabes plurilingues. Le public est constitué de 348 Arabes dont 80% sont originaires de l'Arabie Saoudite et les autres de l'Égypte, du Yémen et d'autres pays arabes dont la L1 est l'arabe. Les participants sont âgés de 14 à 65 ans. La majorité a appris deux ou trois langues. Le nombre des langues apprises par les autres participants varie entre quatre et 13 langues. Dewaele et Al-Saraj ajoutent qu'un nombre important de participants qui ont rempli le questionnaire en ligne ont indiqué qu'ils avaient grandi avec plusieurs langues. Selon le résultat, le nombre de langues apprises n'est pas associé à l'anxiété langagière. Ce qui veut dire que la connaissance de plusieurs langues n'a aucun effet sur l'anxiété langagière chez les Arabes plurilingues. En outre, des études faites auprès des étudiants plurilingues au Ghana ont aussi produit des résultats contraires. Fiadzawoo (2015) a évalué le niveau d'anxiété de communication chez 240 étudiants plurilingues apprenant le français langue étrangère dans une université au nord du Ghana. Le résultat révèle que la majorité éprouve de l'anxiété langagière ayant obtenu un score qui indique un niveau élevé d'anxiété de communication en français. Les participants parlent plus d'une langue, à savoir l'anglais et une ou plusieurs langues indigènes. Lomotey (2021) aussi a évalué le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants plurilingues apprenant

l'espagnol à l'Université du Ghana, Legon. Les participants étaient au nombre de 334. L'échelle de Hortwiz et al. (1986) était utilisée pour mesurer l'anxiété langagière des étudiants face à l'apprentissage de l'espagnol. Le résultat indique que la majorité ressent l'anxiété langagière confirmant ainsi le résultat de l'étude de Bakah, Agobia et Yiboe (2020) faite à l'Université de Cape Coast dans la région centrale du Ghana. L'objectif de l'étude est d'évaluer le niveau d'anxiété langagière et d'examiner les facteurs qui sous-tendent l'anxiété langagière chez les étudiants plurilingues face à l'apprentissage du français langue étrangère. Les résultats de l'étude montrent que la majorité a obtenu un score qui indique un niveau élevé d'anxiété langagière. Le nombre de langues parlées par étudiant est entre deux et six langues. Les étudiants, malgré leur expérience avec d'autres langues, éprouvent de l'anxiété langagière face à l'apprentissage du français. Ce phénomène suscite la curiosité chez les chercheurs dans le domaine.

## 2. Méthodologie

### 2.1. Participants

La population est constituée de 173 étudiants (45 hommes et 128 femmes) inscrits dans divers programmes de Licence tels que : *Communication Studies*, *Bachelor of Arts*, *Bachelor of Education*, *B.A. Linguistics*, et qui se sont inscrits au cours de français au Département de français à l'Université de Cape Coast. La moyenne de leur âge est 21 ans, avec un écart-type de 2,42. Les étudiants de deuxième année sont au nombre de 142 et 31 étudiants sont en troisième année. Les participants ont étudié le français au Département pendant au moins deux semestres. Ce sont des étudiants qui ont déjà appris au moins deux langues et n'ont eu aucune expérience à l'étranger (pays francophones). Ils ont tous commencé l'apprentissage du français au Ghana. Tous les participants parlent au moins deux langues : 63 étudiants (36,4%) sont trilingues, 41 étudiants (23,7%) sont quadrilingues, 39 étudiants (22,5%) sont bilingues, 25 étudiants (14,5%) ont appris cinq langues et 5 étudiants parlent six langues. Concernant les langues acquises, 117 étudiants (67.6 %) ont acquis entre deux et quatre langues avant trois ans et 56 (32,4%) ont acquis une seule langue première. 79 étudiants (soit 45.7%) ont acquis deux langues avant de 3 ans et 36 étudiants (20.8%) ont acquis trois langues. Le tableau 1 indique les types de langues qui constituent leurs langues premières.

Tableau 1

Langues premières	Effectif	%
Langues ghanéennes et l'anglais	104	60,1
Langues ghanéennes seules	61	35,3
L'anglais seul	6	3,5
Le français, l'anglais, le twi	2	1,1
<b>Total</b>	<b>173</b>	<b>100</b>

#### Types de langues premières

Les participants ont appris d'autres langues plus tard, y compris l'anglais. En général, les élèves apprennent l'anglais et une langue ghanéenne à l'école. Pendant les

trois premières années à l'école primaire, la langue maternelle est utilisée pour l'instruction et l'enseignement de l'anglais. Puis l'anglais devient par la suite la langue d'instruction jusqu'à l'université (Sarfo, 2012). Les élèves commencent l'apprentissage du français à partir de la première année au collège lorsqu'ils ont environ 12 ans mais le français n'est pas une matière obligatoire dans tous les collèges. Cependant, les élèves des écoles privées sont exposés à l'anglais et au français plus tôt, depuis la maternelle ou l'école primaire. Le tableau 2 montre les institutions dans lesquelles les étudiants ont commencé l'apprentissage du français et l'âge correspondant, autrement dit leur âge de début d'appropriation du français.

Tableau 2

Age de début d'appropriation du français	Age	Effectif	%
Maison	0 - 3 ans	2	1,2
Présecondaire	4 - 10 ans	115	66,5
Collège	12 ans	36	20,8
Lycée	15 ans	18	10,4
Université	18 +	2	1,2
<b>Total</b>		<b>173</b>	<b>100</b>

*Age de début d'appropriation du français*

Les étudiants ghanéens ne débutent pas l'apprentissage du français au même moment de leur vie. Cette connaissance nous permet de regrouper la variable 'l'âge de début d'appropriation' en cinq catégories à savoir le groupe d'étudiants qui ont commencé l'apprentissage du FLE : à la maison à partir de 0 à 3 ans ; au niveau présecondaire, de 4 à 10 ans ; au collège à partir de 12 ans ; au lycée à partir de 15 ans ; et à l'université à partir de 18 ans.

## 2.2 Instruments de collecte de données

### -Questionnaire

Le questionnaire comporte deux parties. La première partie concerne les données sur le profil linguistique des étudiants. Ce sont des informations sur le nombre de langues parlées, le nombre et le type de langues acquises avec leur L1 aussi bien que les langues apprises plus tard. D'autres informations concernent l'âge de début d'appropriation du français, leur sexe, leur âge et leurs programmes d'étude.

La deuxième partie comprend l'échelle d'anxiété langagière. L'échelle de Horwitz et al. (1986) est adaptée et utilisée pour l'étude. Elle est composée de 33 items. Les items sont mesurés en fonction de l'échelle de type Likert (de 1 à 5). Une étude pilote nous a permis de reformuler certains items. Le résultat d'Alpha de Cronbach indique que le niveau de fiabilité de l'échelle est très élevé (alpha = 0,93 ; n= 173). Pour favoriser la meilleure compréhension des items nous avons maintenu la version anglaise du questionnaire car les étudiants n'ont pas le même niveau de compétence en français.

### 2.3. Procédure de collecte de données

Des chercheurs ont administré les questionnaires en personne aux participants qui étaient au campus à ce moment. Les volontaires ont rempli les questionnaires et les ont retournés. Cependant, parmi 187 questionnaires retournés, 11 questionnaires ont été rejetés car ils étaient mal remplis ou incomplets. Des questionnaires remplis par des étudiants francophones ont été exclus avant l'analyse des données. Les questionnaires bien remplis par les étudiants des deux groupes sont au nombre de 173. Le taux de participation est de 74,25%.

### 3. Présentation et analyse des données

Les données recueillies à partir du questionnaire ont été codées et saisies et analysées en utilisant le logiciel SPSS (Statistical Package for Social Sciences) version 26. Pour l'analyse descriptive de ces données, nous avons calculé les pourcentages, les moyennes et les écart-types. Nous avons procédé au test de corrélation pour déterminer la relation entre le nombre de langues apprises et le niveau d'anxiété langagière chez les apprenants. Puisque la variable dépendante est normalement distribuée, nous avons pu faire le test de corrélation en nous servant du coefficient de Pearson. Le coefficient de Pearson ou le coefficient de Spearman rho est approprié pour les données de Likert (Murray, 2013). Pour déterminer la différence entre le niveau d'anxiété chez les apprenants par rapport à l'âge de début d'appropriation du français, nous avons choisi un outil de test paramétrique parce que la variable dépendante est normalement distribuée. L'égalité de variance qui est aussi l'une des conditions est également vérifiée. Par conséquent, nous avons choisi le test de variance (ANOVA) pour cette analyse. Cet outil est préféré parce que le nombre des sous-groupes que nous comparons est supérieur à deux. Il y a cinq groupes à savoir : le groupe de ceux qui ont commencé l'apprentissage du français à la maison (de 0 à 3 ans), le groupe de ceux qui ont commencé au niveau présecondaire (de 4 à 10 ans), ceux qui ont débuté au collège (JHS) à l'âge de 12 ans, ceux qui ont commencé au lycée (SHS) à l'âge de 15 ans et ceux qui ont commencé l'apprentissage du français à l'université à l'âge de 18 ans et plus. Selon Horwitz et al. (1986), les répondants qui ont obtenu un score entre 33 et 75 ont un niveau d'anxiété bas. Ceux qui ont obtenu un score total entre 76 et 119 ont un niveau d'anxiété moyen. En outre, ceux qui ont obtenu un score total de 120 et plus ont un degré d'anxiété élevé (Horwitz, 2017). On peut conclure que le score de chaque répondant indique son niveau d'anxiété langagière. Le même principe est adopté dans cette étude. La moyenne totale et l'écart-type nous ont permis d'avoir une idée sur le niveau d'anxiété langagière de manière globale chez les étudiants. Nous nous sommes servis des percentiles pour classer les niveaux d'anxiété langagière. Les scores sont repartis en cinq catégories représentant les différents niveaux (Krinis, 2007). Cette classification n'est applicable qu'à notre population. Le tableau 3 présente notre classification.

Tableau 3

Scores	Niveaux de l'anxiété langagière	Niveaux
--------	---------------------------------	---------

33	Très faible	1
34-66	Faible	2
67-99	Modéré	3
100-132	Élevé	4
133-165	Très élevé	5

Classification des niveaux d'anxiété langagière

#### 4. Résultats

*-Quel est le niveau d'anxiété langagière des étudiants plurilingues apprenant le FLE à l'Université de Cape Coast ?*

La moyenne des scores des 173 étudiants est de 108.72 avec un écart-type de 19.54. Le score minimal est de 48 et le score maximal est 153. Une représentation visuelle des niveaux est présentée dans le Tableau 4.

Tableau 4

Scores	Niveaux d'anxiété langagière	Effectif	%
48-66	Faible	4	2,3
67-99	Modéré	47	27,2
100-132	Élevé	104	60,1
133-153	Très élevé	18	10,4
<b>Total</b>		<b>173</b>	<b>100</b>

Niveaux d'anxiété langagière des étudiants

Selon l'analyse, 60 % des étudiants ont un 'niveau élevé' et 10% ont obtenu des scores qui indiquent un niveau d'anxiété langagière 'très élevé'.

*Quelle est l'association entre l'anxiété langagière et l'âge de début d'appropriation du FLE ?*

Pour la troisième question de recherche, nous avons vérifié l'hypothèse nulle qu'il n'existe pas de différence significative entre les apprenants par rapport à l'âge de début d'appropriation du français. Les moyennes des cinq groupes sont présentées dans le Tableau 6.

Tableau 6

Age de début d'appropriation	Effectif	AL (Moyenne)	Ecart-type
Lycée (15 ans)	18	118,50	19,70
Présecondaire (4 - 10 ans)	115	108,81	19,28
Université (18 ans)	2	106	14,44
Collège (12 ans)	36	105,58	18,21
Maison (0-3 ans)	2	75	24,04

*L'âge de début d'appropriation du FLE et l'anxiété langagière*

Selon le Tableau 6, le niveau d'anxiété langagière de ceux qui ont débuté l'apprentissage du français au lycée (M=118,50 ; ET=19,70) semble le niveau d'anxiété le plus élevé suivi de celui de leurs collègues qui ont débuté pendant la période entre 4 et 10 ans (M=108,81 ; ET= 19,28). Par contre, ceux qui ont commencé l'apprentissage du français à la maison, avant l'âge de 3 ans (M=75 ; ET=24,04) ont le niveau d'anxiété le plus bas suivi de ceux qui ont débuté au collège (JHS) (M=105,58 ; ET=18,21). Le test de variance ANOVA nous a permis de tester l'hypothèse nulle qu'il n'existe aucune différence significative entre le niveau d'anxiété de ceux qui ont commencé tôt l'apprentissage du français et celui de ceux qui ont débuté plus tard. Le test montre qu'il y a une différence significative (sig.< 0,05) entre les groupes [F(4,168)= 2,9 ; p =0,02] par rapport au niveau d'anxiété langagière. Le test Post-hoc Scheffé indique que la différence significative est entre le groupe de ceux qui ont commencé l'apprentissage à la maison (M= 75 ; ET = 24,04) et de ceux qui ont débuté l'apprentissage à l'âge de 15 ans au lycée (M=118,50 ; ET = 19,70). La différence entre les moyennes des autres groupes n'est pas significative.

## 5. Discussion

Contrairement aux résultats des études faites en dehors du contexte ghanéen, la majorité des étudiants ghanéens qui sont tous plurilingues éprouvent de l'anxiété langagière face à l'apprentissage du français langue étrangère. (Dewaele, 2010; Thompson & Lee, 2013 ; Bensalem, 2019). C'est intéressant de noter que le nombre de langues déjà apprises par les étudiants n'a pas d'influence sur le niveau d'anxiété. Ceux qui ont déjà appris plusieurs langues ressentent de l'anxiété langagière dans la classe de français tout comme leurs collègues qui n'ont appris qu'une ou deux langues avant l'apprentissage du français. Pourtant, le résultat de l'étude est en conformité avec les études faites au Ghana (Fiadzawoo, 2015 ; Bakah, Agobia, Yiboe, 2020 ; Lomotey, 2021). Cela indique que le phénomène d'anxiété langagière dans l'apprentissage de langue étrangère au Ghana présente des particularités qui permettront aux chercheurs de mieux comprendre l'anxiété langagière dans les contextes multilingues. Dans cette partie nous allons essayer de produire des hypothèses en guise de réponses aux questions qu'a soulevées cette étude ; à savoir : Pourquoi les étudiants qui ont déjà appris plusieurs langues ressentent de l'anxiété langagière face à l'apprentissage d'une autre langue, le français ? Pourquoi les étudiants qui ont bénéficié de l'enseignement/apprentissage précoce du français éprouvent de

l'anxiété langagière tout comme les autres qui ont commencé l'apprentissage du français plus tard ? Nous sommes d'avis que les facteurs tels que la xénité du français et le mode d'appropriation de cette langue expliquent cette situation. Nous avançons l'argument que cette situation est due au fait que le français pour la plupart des étudiants ghanéens, est une matière scolaire et rien d'autre que cela. Car la pratique du français est limitée à la classe de langue. Malgré la position géographique du pays et la présence de quelques francophones au Ghana, l'utilisation de la langue française est rare en dehors de la classe de langue. Les situations de pratique de la langue française sont rares voire inexistantes pour les jeunes ghanéens. (Agobia, 2014). Souvent, les voisins francophones utilisent l'anglais ou les langues indigènes pour communiquer avec eux dans les cas échéants. Le manque de pratique de la langue avec des locuteurs natifs ou expérimentés et le manque de maîtrise de la langue engendrent l'anxiété langagière lorsqu'ils font face à une situation d'interaction telle qu'elle se présente à l'université.

La disparité entre le mode d'appropriation du français et celui des autres langues pourrait être à la base de cette situation d'anxiété langagière chez les plurilingues apprenant le français. Premièrement, les langues indigènes et l'anglais sont appris en vue de satisfaire un besoin langagier immédiat. Contrairement à la situation du français, les jeunes ghanéens ont l'opportunité d'utiliser les langues qu'ils apprennent pour interagir avec les locuteurs natifs ou locuteurs expérimentés. Deuxièmement, ces langues sont apprises soit à la maison ou soit chez les voisins avant les cours ou sans cours de langue. Certaines langues au Ghana sont non seulement enseignées en tant que matière scolaire mais aussi utilisées pour communiquer quotidiennement en dehors de la classe de langue. En outre, les autres langues qui ne sont pas enseignées à l'école sont apprises chez les locuteurs natifs avec lesquels l'apprenant cherche à communiquer régulièrement. Ces modes d'appropriation de langue seconde ou étrangère sont moins anxiogènes pour l'apprenant.

Puisqu'elles sont apprises pour la communication, les interlocuteurs facilitateurs se soucient moins de la forme des énoncés de l'apprenant ; ce qui leur importe est le message. Alors, il y a peu de corrections d'erreurs grammaticales ou de prononciation. Cependant, l'enseignement du français au Ghana est caractérisé par l'enseignement explicite de la grammaire (Associates for Change, 2010) et la correction des erreurs de manière régulière même dans la production orale des apprenants. Bien que la correction des erreurs soit nécessaire la manière dont elle est faite peut augmenter le niveau d'anxiété chez les apprenants (MacIntyre, 2017). C'est établi dans la littérature que la connaissance de la grammaire d'une langue et les erreurs suscitent de l'anxiété langagière chez l'apprenant (Krashen, 1982). Alors, il n'est pas étonnant que les étudiants ghanéens éprouvent de l'anxiété en classe de français malgré leur plurilinguisme.

Le niveau élevé d'anxiété langagière face à l'apprentissage du français chez les étudiants plurilingues peut être expliqué également par la perception que les acteurs tels que les enseignants et les apprenants ont du français. Le français est souvent perçu comme une langue difficile à apprendre. La difficulté provient du fait que les enseignants insistent sur la perfection lors du processus d'apprentissage. Cette perception de perfection dans

l'usage du français serait issue de la représentation qu'on se fait de la langue française. C'est ce que López (2009) explique en ces propos :

La possession de la langue française constitue l'une des marques distinctives de l'éducation des élites du XVII<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle : possession qui n'est point le résultat d'une acquisition naturelle, mais d'un réapprentissage, en éliminant les barbarismes ou les défauts de diction acquis dès la tendre enfance ou par le contact avec les dialectes ou les patois régionaux, à tel point que toute personne de qualité doit parler (et écrire) la langue française *avec élégance et perfection* [notre accent]

López (2009 : 81)

Comme « marques distinctives de l'éducation des élites », le français est alors perçu comme une langue qu'on doit parler sans faire des fautes. Parler une langue avec perfection, nécessite sans doute, la maîtrise des règles grammaticales, phonétiques et socioculturelles de la langue. C'est ce qui rend l'apprentissage du français difficile et son emploi anxiogène pour les apprenants. Cette perception du français serait peut-être universelle puisque le résultat des études faites en Europe révèle que les apprenants du français le considèrent comme une langue très anxiogène et le plus difficile à apprendre. Ils éprouvent plus d'anxiété en employant le français qu'en parlant une autre langue étrangère (von Würde, 2003).

Selon le résultat, les étudiants qui ont commencé l'apprentissage du français très tôt à la maison sont moins anxieux. C'est normal car le mode d'appropriation du français, dans ce cas est similaire à celui des autres langues ghanéennes. La langue française sert d'outil de communication dans le domaine familial avant d'être apprise à l'école en tant que matière. Deux caractéristiques de ce mode d'appropriation susceptible de réduire l'anxiété langagière sont les suivantes. Premièrement, l'enfant acquière le français tout comme sa L1 avec l'intention de communiquer. Les parents jouent le rôle de facilitateurs, une situation qui augmente le niveau de confiance en soi chez l'apprenant. Deuxièmement, la pratique régulière de la langue augmente la confiance en soi et diminue l'anxiété. Cette occasion de pratiquer la langue avec ses proches sans aucune crainte de se faire ridiculiser ou pénaliser pour des erreurs commises rend l'apprenant plus à l'aise que ses camarades qui commencent l'apprentissage à l'école. Pourtant, En classe de langue, les apprenants sont obligés de pratiquer la langue devant l'enseignant et les pairs qui tolèrent moins les erreurs (Bakah, Agobia & Yiboe, 2020).

Il n'est pas surprenant que les étudiants qui ont commencé l'apprentissage du français au lycée en tant qu'adolescents ont le niveau d'anxiété le plus élevé. Car l'un des inconvénients de l'apprentissage tardif est que les apprenants ont souvent des difficultés à maîtriser la bonne prononciation, source d'anxiété langagière, contrairement aux apprenants qui ont eu l'apprentissage précoce (Gaonac'h et Macaire, 2019). Plusieurs facteurs influencent le processus d'apprentissage lorsque les apprenants commencent l'apprentissage en tant qu'adolescents. Il s'agit des facteurs liés à la période critique et les caractéristiques de l'adolescence telles que la conscience de soi et l'image de soi entre autres (Werker & Lalonde, 1988). En général, les difficultés liées à la maîtrise de la langue produisent de l'anxiété.



Outre leurs collègues qui ont débuté l'apprentissage à la maison (0- 3 ans), ceux qui ont commencé l'apprentissage du français au niveau présecondaire (4 à 10 ans), ont bénéficié d'un apprentissage précoce de la langue. L'on espère qu'ils auront un niveau d'anxiété moins élevé grâce à leur jeune âge. Cependant, ils ont obtenu une moyenne des scores légèrement plus élevée que celles des autres à l'exception de ceux qui ont commencé l'apprentissage au lycée. Cette particularité de cas d'anxiété langagière chez les apprenants qui ont préalablement bénéficié d'apprentissage précoce exige de nous plus d'investigations pour en déceler les facteurs. Nous pensons que la méthode d'enseignement et les pratiques pédagogiques adoptées en classe de français aussi bien que la personnalité et les représentations ou croyances de l'enseignant constituent les sources d'anxiété langagière chez ce groupe d'apprenants. Si la langue étrangère était enseignée à partir des activités ludiques, des vidéos et d'autres documents authentiques l'aspect affectif serait affecté de manière positive chez les apprenants qui ont eu l'enseignement/apprentissage précoce du français.

### **Conclusion**

L'une des limites de l'étude est le nombre restreint de certaines catégories de répondants dans la population cible. C'est le cas du nombre d'étudiants qui ont commencé l'apprentissage très tôt à la maison et ceux qui l'ont plus tardivement à l'université. Ainsi, les conclusions faites à partir de leurs scores sont faites sous certaines réserves. C'est évident que les facteurs qui sous-tendent l'anxiété langagière varient d'un pays à l'autre selon les cultures d'apprentissage des langues. Dans les contextes multilingues, le mode d'appropriation des langues en question est l'une des variables qui peuvent aider les chercheurs à mieux comprendre la dynamique du phénomène d'anxiété langagière. La variable nombre de langues apprises ne suffit pas pour expliquer le niveau d'anxiété langagière chez les plurilingues. Cette étude a suscité plus de questions pour lesquelles les chercheurs doivent trouver des réponses à travers d'autres études empiriques. L'une des questions est de savoir si le niveau actuel d'anxiété langagière chez les étudiants est influencé par les expériences de début d'apprentissage du français ou bien par les pratiques pédagogiques au moment de l'étude.

### **Références bibliographiques**

- Agobia P. K. (2020). Exploration de l'anxiété langagière au Ghana : le cas des étudiants plurilingues apprenant le français à l'Université de Cape Coast. Thèse de Doctorat. University of Cape Coast.
- Agobia, P. K. (2014). Vitalité ethnolinguistique, contact interculturel et comportement motivé par rapport à l'apprentissage du français langue étrangère. Unpublished Master's Thesis, University of Cape Coast.
- Associates for Change (2010, 15 novembre). The status of French language teaching and learning across Ghana's public education system. French Embassy Accra, Ghana. <https://www.associatesforchange.org/research1.html>

- Bensalem, E. (2018). Multilingualism and language anxiety: The case of Saudi EFL learners. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf perspectives*, 15(2), 1-14.
- Bensalem, E. (2019). The relationship between foreign language classroom anxiety and background variables in a multilingual context. *International Journal of English Linguistics*, 9(6), 249-256.
- Dewaele, J.-M. (2007). The effect of multilingualism, sociobiographical, and situational factors on communicative anxiety and foreign language anxiety of mature language learners. *International Journal of Bilingualism*, 11(4), 391–409.
- Dewaele, J.-M. (2010). *Emotions in Multiple Languages*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Dewaele, J.-M., & Al-Saraj, T. M. (2015). Foreign language classroom anxiety of Arabs learners of English: the effect of personality, linguistic and sociobiographical variables. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 5(2), 205-230.
- Dodane, C. (2009). L'apprentissage précoce d'une langue étrangère : une solution pour la maîtrise de l'intonation et de la prononciation ? In E. Guimbretière (Ed), *Apprendre, enseigner, acquérir : la prosodie au cœur du débat*, (pp. 229-248). Rouen : Presses Universitaires de Rouen (hal-01821716)
- Fiadzawoo, J. K. (2015). Investigating speaking anxiety among adult foreign language (French) learners in the Faculty of Education, UDS, Tamale. *Education Research Journal*, 5(2), 14-26.
- Guberina, P. (1991). Rôle de la perception auditive dans l'apprentissage précoce des langues. In M. Garabédian (Ed.), *Enseignements / apprentissages précoces des langues*, (pp. 65-70). Paris: Hachette.
- Hilleson, M. (1996). 'I want to talk with them, but I don't want them to hear': An introspective study of second language anxiety in an English-medium school. In K. M. Bailey, & D. Nunan (Eds.), *Voices from the Language Classroom*, (pp. 248–282). Cambridge: Cambridge University Press.
- Horwitz, E. K. (2017). On the misreading of Horwitz, Horwitz and Cope (1986). In C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.) *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications* (pp. 31-47). Bristol: Multilingual Matters.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132.
- Johnson, J. S., & Newport, E. L. (1991). Critical period effects in second language learning: The influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 21, 60-99
- Klein, W. (1989). *L'acquisition de langue étrangère*. Paris : Armand Colin.
- Lomotey, B. A. (2021). Anxiety in adult foreign language learning: The case of Ghanaian undergraduate students of Spanish. *Legon Journal of the Humanities*, 32(1), 49-81. DOI: <https://dx.doi.org/10.4314/ljh.v32i1.3>
- López, J. S. (2009). Langue française et éducation d'élites. *Synergies Espagne*, 2(2), 81-97. [https://gerflint.fr/Base/Espagne2/suso\\_lopez.pdf](https://gerflint.fr/Base/Espagne2/suso_lopez.pdf).

- MacIntyre, P. D. (2017). An overview of language anxiety research and trends in its development. In C. Gkonou, M. Daubney, & J.-M. Dewaele (Eds.) *New Insights into Language Anxiety: Theory, Research and Educational Implications*, (pp. 11-30). Bristol: Multilingual Matters.
- MacIntyre, P. D., & Charos, C. (1996). Personality, attitudes, and affects as predictors of second language communication. *Journal of Language and Social Psychology*, 15 (1), 3-26.
- MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clément, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: the role of language anxiety. *Language Learning*, 47, 265–287.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994a). The effects of induced anxiety on cognitive processing in computerized vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 1–17.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994b). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44, 283–305.
- Sarfo, E. (2012). Ghanaian University students' attitude towards English. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 4(1), 86-99.
- Thompson, A. S., & Lee, J. (2013). Anxiety and EFL: Does multilingualism matter? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16, 730-749.
- Verdelhan-Bourgade, M. (2010). Plurilinguisme : pluralité des problèmes, pluralité des approches, *Tréma* 28, URL: <http://journals.openedition.org/trema/246> ; DOI : 10.4000/trema.246.
- Von Wörde, R. (2003). Students' perspectives on foreign language anxiety, *Inquiry*, 8(1), 1–15.
- Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75(4), 426-439

## L'ESTHÉTIQUE DU RENOUVELLEMENT DANS L'ÉCRITURE ROMANESQUE DE MAURICE BANDAMAN

Abla HOUICHI

Maitre de conférences « A »

Université Mohamed Boudiaf de M'Sila, Algérie

[abla.houichi@univ-msila.dz](mailto:abla.houichi@univ-msila.dz)

**Résumé :** La nouvelle génération d'écrivains africains d'expression française cherche les voies d'une écriture nouvelle et différente en créant des œuvres plus conformes à leur inspiration, à leur tempérament, à leur goût et surtout à la culture africaine et à la tradition orale. Dans sa création romanesque, le romancier ivoirien Maurice Bandaman a su tirer parti à la fois des ressources de la tradition orale et de l'air du temps (N'DA, 2003). Cet accouplement des nouvelles techniques du roman moderne et de la tradition orale a donné une écriture hybride. Il s'agit d'une quête d'une nouvelle esthétique, une recherche de formes novatrices, un souci d'une création romanesque originale. Cette volonté d'originalité et de renouvellement du roman africain d'expression française apparaît dans l'intégration au tissu romanesque des éléments de la littérature orale traditionnelle ainsi que dans les transgressions au niveau de la narration, de l'écriture et de la langue. Bandaman a opté pour le récit brisé et la narration polyphonique : la progression diégétique est constamment interrompue par l'émergence d'autres récits, de discours, de commentaires, de mythes, de légendes, de faits historiques, de textes rituels et cela en brisant la linéarité du récit romanesque. L'esthétique romanesque dans les récits de Bandaman repose essentiellement sur le jumelage harmonieux de l'oralité et de l'écriture, sur le mélange des techniques et des genres. (Senghor, 1962). C'est le mariage de la tradition orale et de la modernité au plan de l'écriture romanesque (Kane, 1983)

**Mots-clés :** oralité, renouvellement esthétique, subversion, mélange des genres, originalité.

### THE AESTHETICS OF RENEWAL IN THE NOVEL WRITING OF MAURICE BANDAMAN

**Abstract:** The new generation of French-speaking African writers is looking for ways to write in a new and different way by creating works that are more in line with their inspiration, temperament, taste and, above all, with African culture and oral tradition. In his novelistic creation, the ivorian novelist Maurice Bandaman was able to take advantage of both the resources of the oral tradition and the zeitgeist (N'DA, 2003). This coupling of the new techniques of the modern novel and the oral tradition has resulted in a hybrid writing. It is a quest for a new aesthetic, a search for innovative forms, a concern for an original novelistic creation. This desire for originality and renewal of the French-speaking African novel appears in the integration of elements of traditional oral literature into the fabric of the novel, as well as in the transgressions in terms of narration, writing and language. Bandaman opted for the broken narrative and polyphonic narration: the diegetic progression is constantly interrupted by the emergence of other narratives, speeches, commentaries, myths, legends, historical facts, ritual texts and this by breaking the linearity of the novelistic narrative. The novelistic aesthetic in Bandaman's stories is essentially based on the harmonious combination of orality and writing, on the mixture of techniques and genres (Senghor, 1962). This is the marriage of oral tradition and modernity in the writing of novels (Kane, 1983).

**Keywords:** orality, aesthetic renewal, subversion, mixing of genres, originality.

## Introduction

Avec une nouvelle production romanesque et une prise de conscience, les romanciers africains ont su récupérer les multiples visages de l'Afrique perdue, les peuples dispersés, vendus, déchus. Ils retracent les agressions du monde moderne, agression qui placent l'homme africain dans une perpétuelle incertitude. Ces écrivains dénoncent, revendiquent et refusent la corruption érigée en loi, le déchirement entre deux cultures, la dictature des régimes en place, l'injustice des gouvernements et la déchéance morale qui règne dans le continent. Certains textes même constituent des cris de révolte, d'autres dénoncent sans ménagement les humiliations infligées aux noirs et la misère qui les accable. Pour les romanciers noirs de langue française, il s'agit de démontrer qu'il n'y a pas de peuple sans culture. Ils exaltent les manières de leurs sociétés, ils décrivent leurs coutumes et leurs mœurs. En effet, tous les écrivains, des premières générations jusqu'aux jeunes romanciers contemporains, n'ont fait que refuser le réel à travers leurs textes. Ils n'ont ainsi jamais cessé de remettre en question, de contester. Animés par un esprit critique, leur inquiétude les a poussés à rejeter successivement les traditions africaines, la colonisation, la vie moderne des villes occidentales, enfin la nouvelle Afrique indépendante. C'est pourquoi ils ont déformé la réalité, ils ont grossi les événements et, enfin, ils ont maquillé la vérité. Les romanciers rivalisent d'ingéniosité et de créativité en recherchant de nouvelles voies, de nouvelles formes d'écriture, de nouvelles stratégies romanesques pour créer des œuvres plus originales. Les efforts d'innovation thématique et la recherche constante de rénovation du roman africain (et plus précisément des procédés de création et des techniques narratives) sont si remarquables qu'ils ne laissent personne indifférent. C'est pourquoi, les critiques et les chercheurs en littérature africaines sont unanimes sur sa vitalité et son évolution. Ces écrivains innovateurs, qui ont l'imagination créatrice et l'audace productrice, comme Kourouma (1970), Sony Labou Tansi (1979), Jean-Marie Adjaffi (1992), Boubacar Boris Diop (2000), Henri Lopes (1982), Tierno Monénembo (2000), ont fait de la littérature des techniques romanesques et des nouveaux procédés d'écriture. Leurs écritures, souvent inédites, et leurs textes protéiformes, multidimensionnels et transculturels s'inscrivent dans la recherche d'une nouvelle esthétique africaine et dans la volonté d'une création romanesque moderne. Avec les ressources et les procédés de la tradition orale africaine, avec des techniques nouvelles ou étrangères, avec les nouvelles formes d'écriture contemporaine, les romanciers négro-africains essaient de faire du neuf, puisant librement leur inspiration là où ils la trouvent et usant tranquillement des pratiques littéraires et des modèles qu'ils préfèrent ou qu'ils remodelent à leur guise, toutes choses qui favorisent et intensifient les transferts culturels et littéraires. Ces romanciers des nouvelles générations affirment leur liberté d'expression et de création, et leurs œuvres se présentent, non seulement comme des actes conscients de subversion des codes et des significations romanesques mais aussi de transformation du genre. Ils ont réussi à traduire la réalité africaine dans sa complexité. Leur originalité a été de trouver une synthèse heureuse entre le genre occidental et le génie intuitif africain. Citons, ainsi, *Le Mandat* de Sembène Ousmane, *L'Aventure Ambigu* de Cheikh Hamidou Kane, *Les Soleils des Indépendances* d'Ahmadou Kourouma, *L'étrange destin de Wagrin* de Hampaté BA, *Le devoir de violence* de Yambo Ouologuen et *Le fils-de-la-femme-male* et *La Bible et le fusil* de Maurice Bandaman.

Nous nous demandons dans cette étude si l'originalité de la création romanesque de Bandaman réside-t-elle dans sa liberté qu'il a pris vis-à-vis de l'héritage littéraire ou dans

sa quête de formes novatrices et sa recherches obstinée d'une esthétique africaine modernes. Comment Maurice Bandaman écrit, compose et crée ses œuvres romanesques ? et qu'est ce qui fait la beauté, la spécificité et le génie de son écriture ? L'objectif de cette étude est, également, de présenter ces éléments esthétiques constitutifs de cette écriture plurielle, profondément originale et qui tend vers l'universel.

### 1. Nouvelle fiction narrative

Cette nouvelle génération d'écrivains qui ont opté pour les nouvelles formes romanesques en faisant fi de la tradition réaliste et des conventions du genre. Cette nouvelle génération d'écrivains s'efforce de chercher les voies d'une écriture nouvelle, différente. Même si elle n'arrive pas toujours à échapper aux influences étrangères, elle met tout de même son point d'honneur à créer des œuvres plus conformes à son inspiration, à son tempérament, à son goût et surtout à la culture africaine et à la tradition orale. C'est cela qu'exprime Thomas Méloné lorsqu'il écrit qu'il s'agit de produire des œuvres qui s'inspirent des récits traditionnels et des valeurs africaines, des œuvres originales, authentiques :

Sur la base de notre propre sensibilité esthétique, de notre propre évaluation des civilisations négro-africaines, de notre propre vision du devenir africain, dans le cadre de l'originalité de notre rythme, du mouvement inquiet de notre langue et des lois du patrimoine culturel universel

Melone (1970 : 18)

Le roman étant par excellence un champ d'expériences particulières de création, un espace privilégié des nouvelles stratégies d'écriture, genre prosaïque, le roman se veut réaliste, recréation d'une image de la société telle qu'elle est perçue par le romancier à un moment de l'histoire. « La recréation » sous-entend que le romancier n'est ni un chroniqueur ni un journaliste. A l'instar d'un démurge, il crée « invente » un modèle à l'image du monde réel et y tisse des réseaux de relations entre les personnages. C'est pourquoi l'originalité de la création romanesque des auteurs africains se trouve principalement dans cette capacité de produire des œuvres neuves, inédites, singulières, des œuvres de qualité, avec l'objectif d'écrire autrement, de chercher toujours à innover. Ces romanciers s'inscrivent dans une esthétique de déconstruction, de transgression et de rupture. Dans son étude consacrée à un certains nombres de ces romanciers de la deuxième génération, SewanouDabla parle des innovations et des hardiesses esthétiques que ces auteurs introduisent dans le roman d'Afrique noire francophone :

Les histoires [...] romanesques sont devenues plus denses et moins anecdotiques, la composition des œuvres moins figée et plus complexe et la narration, si elle ne s'exprime pas par la traduction comme chez A. Kourouma, s'adapte habilement à son sujet, tandis que le temps rompt avec la chronologie et que les personnages perdent de plus en plus de corps pour acquérir une plus grande profondeur psychologique et une liberté parfois scandaleuse.

Dabla (1986)

Et depuis *Les soleils des indépendances* d'Ahmadou Kourouma et *Le devoir de violence* de Yambo Ouologuem, l'on constate l'éclosion d'une littérature romanesque qui, en plus du renouvellement thématique, tend de plus en plus à adapter le français aux

réalités africaines, une tendance nouvelle se dégage ( à l'intérieur même de cette littérature du désenchantement ) avec un souci marqué pour la recherche formelle et une présentation plus cauchemardesque des sociétés africaines : il s'agit d'une « nouvelle fiction narrative » comme celle marquée dans *La vie et demie* de Sony Labou Tansi (1979). A l'instar des écrivains du Nouveau Roman et du postmodernisme, il fait éclater la notion même de roman qui devient un genre hybride, protéiforme, pouvant accueillir et absorber d'autres genres littéraires, suivant la conception de Bakhtine qui écrit :

Le roman permet d'introduire dans son entité toutes espèces de genres, tant littéraires (nouvelles, poésies, poèmes) qu'extra-littéraires (études de mœurs, textes rhétoriques, scientifiques, religieux, etc) En principe, n'importe quel genre peut s'introduire dans la structure du roman, et il n'est guère facile de découvrir un seul genre qui n'ait pas été, un jour ou l'autre, incorporé par un auteur ou un autre.

Bakhtine (1978 : 141)

C'est la même idée qu'exprime Marguerite Yourcenar en ces termes : « Le roman dévore aujourd'hui toutes les formes ; on est à peu près forcé d'en passer par lui » (YOURCENAR, 1982 : 535). Julio Cortazar, pour sa part, va jusqu'à dire que le roman est un genre en définitive sans règle : « Le roman n'a pas de lois, sinon celle que n'agisse la loi de gravité qui fait tomber le livre des mains du lecteur » (CORTAZAR, 1963 : 145). C'est dire la grande liberté que prennent les écrivains à l'égard du genre romanesque.

## 2. De l'engagement politique au renouvellement esthétique

Bandaman a contribué au renouvellement de la littérature africaine d'expression française aussi bien sur le plan de son corpus thématique que dans sa configuration formelle. « Son écriture est un carrefour où se croisent et s'entrecroisent divers types de caractéristiques formelles ; il soumet tous les aspects du roman traditionnel africain à un polymorphisme constant et opère une sorte d'osmose entre l'oralité et le Nouveau roman » (Galimore, 1997). Il a créé une écriture novatrice qui se veut le reflet du malaise postcolonial et de la violence que ce malaise a engendrée. C'est qu'à partir des catégories narratives conventionnelles, avec un mélange des genres et un croisement des codes narratifs qu'il met en place une véritable écriture de la déconstruction, du désenchantement, constat de la déconstruction de la société africaine et de sa décadence. L'écriture est donc pour l'écrivain, un engagement politique et esthétique qui se traduit par un style violent et subversif. Ce long cri, cette dénonciation, ce désenchantement, qui brisent le mutisme, explosent à travers une langue brutale et crue, une écriture fragmentée à voix multiples, de formes et d'inspirations diverses alliant la tradition orale à l'esthétique du Nouveau Roman.

Pour l'écrivain, l'écriture est donc un engagement politique et esthétique qui se traduit par un style violent et subversif. Ce long cri (cette dénonciation, ce désenchantement ...) qui brise le mutisme explose à travers une langue brutale et crue, une écriture fragmentée à voix multiples, de formes et d'inspirations diverses alliant la tradition orale à l'esthétique du Nouveau Roman. Cette étude traitera également le polymorphisme (Galimore, 1997 : 27) du « je » et la multidimensionnalité de l'œuvre de Maurice Bandaman qui puise ses techniques soit dans l'oralité, soit dans l'écriture française classique ou dans l'univers du nouveau roman pour produire une écriture métissée. Ainsi l'écriture de Bandaman "s'engage" pour traiter des problèmes sociopolitiques : ceux liés au

colonialisme, à la politique des indépendances et aux régimes coercitifs de l'Afrique postcoloniale. Chez Bandaman, l'engagement politique va de pair avec l'engagement esthétique. Son œuvre s'inscrit au sein de la modernité textuelle et son écriture a un caractère hybride dont la pluralité s'articule dans le réinvestissement de formes et d'inspirations diverses. Ce mélange ingénieux confère aux romans de Bandaman une couleur assez singulière et révolutionnaire. Ce travail se propose d'étudier l'œuvre romanesque de Maurice Bandaman et de montrer sa profonde originalité. Celle-ci réside dans le renouvellement systématique des canons esthétiques et des thèmes traditionnels du roman africain d'expression française. Son œuvre semble se construire sous l'influence d'une théorie de la diversité, de la multiplicité, de l'hétérogène. Il y a chez cet auteur un projet romanesque qui s'inscrit dans la dynamique des nouvelles thématiques du roman africain.

### **2.1 *Écriture de la rupture, de la transgression et de la subversion***

Au-delà de la richesse des thèmes, ses romans surprennent par leur hardiesse narrative, par la spécificité des intrigues et leurs montages souvent insolites, par la convocation de types romanesques hétéroclites et transgressifs. En effet, romans du désordre, romans de l'excès et du simulacre. Ses romans ont effectué un renouvellement systématique des canons esthétiques et thèmes traditionnels du roman africain d'expression française. En lisant ses romans *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil* de Bandaman, le lecteur sera frappé par la hardiesse et la modernité de son écriture romanesque, une écriture de la rupture, de la transgression et de la subversion, à la manière du nouveau roman postmoderne. Maurice Bandaman s'efforce d'écrire un roman à « l'africaine », en s'inspirant des ressources de la tradition orale et de la culture africaine (celle du peuple baoulé notamment), il sait tirer parti de l'air du temps, des nouvelles formes d'écriture, ayant subi directement ou non l'influence des œuvres des grands romanciers contemporains. C'est ce qu'exprime en d'autres termes Daniel-Henri Pageaux lorsqu'il écrit : « Dans ces "nouveaux" romans, c'est moins le thème, l'argument au sens conventionnel des termes qui comptent [...] que la recherche d'une nouvelle diégèse... » (Pageaux, 1985 : 33). Ce renouveau esthétique et thématique et de montrer ainsi les rapports étroits qui existent entre l'écriture subversive qui caractérise les romans de Bandaman et la société postcoloniale dont elle a émergé : cette écriture est négative et violente parce qu'elle est née dans une société violente où les droits de l'homme sont continuellement bafoués.

### **2.2 *Humour et ironie***

Pour mettre à nu et dénoncer la réalité odieuse, Bandaman entend accorder une place à la satire qui n'est pas simplement appliquée au contexte colonial mais aussi aux éléments constitutifs de l'Afrique moderne, à l'administration et aux responsables. Dans l'espace de la ville (lieu des tragédies nouvelles et de la thématique de la politique) naissent probablement le rire parodique, l'humour et l'ironie qui parcourt les romans de cet auteur. Ses œuvres sont ouvertes et dialogiques. Elles font du réalisme un principe de recherche de la vérité et de l'identité. Il ne s'inspire pas seulement des nouveaux courants littéraires mais il puise également à la source de l'écriture traditionnelle du roman réaliste et naturaliste français. Certains passages de son œuvre nous rappellent à plusieurs égards Zola. Son souci de nous peindre une société ruinée, la corruption des valeurs humaines, la pauvreté et la misère... le projet de Bandaman est, à l'instar du réalisme et du naturalisme,



de décrire l'odieuse réalité sociale des (citoyens africains). (La laideur, la sordidité des lieux et la dégénérescence des personnages...) sont rapportés avec crudité : Ce sont des procédés choisis par l'auteur pour décrire la ruine de la société africaine.

### 2.3 Écriture parcellaire (déconstruction / construction)

Dans sa création romanesque, Bandaman, a su tirer parti à la fois des ressources de la tradition orale et de l'air du temps, c'est-à-dire des nouvelles techniques du roman moderne N'DA (2003 : 16). Cet accouplement a donné une écriture hybride caractéristique qui retient l'attention quand on lit ses romans. Ce qui est encore frappant chez cet auteur, c'est précisément cette quête d'une nouvelle esthétique, cette recherche de formes novatrices, ce souci d'une création romanesque originale N'DA (2003 : 16). Cette volonté d'originalité et de renouvellement du roman africain d'expression française apparaît non pas tant dans les innovations thématiques que dans sa démarche créatrice elle-même, dans l'intégration au tissu romanesque des éléments de la littérature orale traditionnelle ainsi que dans les transgressions au niveau de la narration, de l'écriture et de la langue. En s'attachant essentiellement aux procédés de création littéraire et aux techniques d'écriture et en utilisant les matériaux et les procédés de construction ou de fabrication du texte romanesque, c'est-à-dire dans sa matérialité, son organisation, dans sa texture et dans sa technicité, Bandaman tisse la structure de ses récits et leurs liens avec l'esthétique de la déconstruction ; la spatialité, presque entièrement urbaine, révèle la ville dans ce qu'elle a de déshumanisant et de tragique. Quant à la temporalité, dominée par le présent, elle actualise la réalité sociale qu'elle éclaire en la situant dans l'instant, dans l'éphémère.

Les personnages de Bandaman sont des protagonistes sans statut narratif défini et sans profondeur, des personnages dégradés qui incarnent ou dévoilent la dégradation politique et la déchéance sociale. C'est pourquoi, la carnavalisation littéraire est la forme privilégiée des romans de Bandaman, ce qui montre la profonde « originalité » de son écriture et sa « spécificité » littéraire. *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil* de Bandaman sont des œuvres qui puisent dans les sources fécondes de la tradition orale et révèlent des aspects très intéressants de la culture africaine, et en particulier de la culture baoulé; elles révèlent aussi tout le parti que l'auteur a su tirer des nouvelles techniques narratives et tout l'effort qui est fait pour une nouvelle diégèse romanesque et pour une nouvelle forme de récit africain. L'originalité de sa création romanesque se trouve essentiellement dans cette liberté d'organiser l'héritage littéraire et dans ce souci de chercher à innover et à remodeler le genre romanesque en détruisant les frontières génériques traditionnelles. Dans son œuvre, la fragmentation, le morcellement du discours s'effectue d'abord par le biais d'une infraction aux règles de la construction syntaxique. Cette utilisation rapproche Bandaman de l'esthétique du Nouveau Roman et dont il se sert pour affirmer son inclination pour l'autonomie universelle. Selon P. N'DA, Bandaman brise la loi grammaticale en remplaçant le principe de la dépendance liée à toute subordonnée par celui de l'autonomie syntaxique. Par ce procédé, le romancier semble s'insurger contre tout principe de subordination : tout doit être libéré. Pour lui, Cette écriture parcellaire semble également être la manifestation d'un échec du processus communicatif. L'utilisation de phrases très courtes et de phrases nominales suggèrent que la communication a du mal à se déployer. Le texte se fragmente et devient allégorie de la ruine, voire du chaos du processus communicatif. Le lecteur est donc confronté au désarroi de l'être humain face au tragique de sa condition. Au Nouveau Roman, Bandaman

emprunte surtout l'usage de la phrase courte qui à son tour exige une fragmentation des unités phrastiques.

La fragmentation n'affecte pas seulement la phrase mais toute la structure narrative. Dans l'œuvre de Bandaman, il y a une rupture volontaire de la linéarité. Dans ses romans *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil*, le narrateur joue le rôle du narrateur homodiégétique combinant le rôle du je-narrant témoin et du je-protagoniste. Le récit principal est interrompu par l'intrusion des récits secondaires. Toutes ces histoires enchâssées au sein du récit principal constituent un obstacle majeur à sa construction linéaire. La rupture, le changement syntaxique et la fragmentation du récit qui souvent en découle traduisent chez Bandaman le désir de rompre avec le récit traditionnel confiné dans la linéarité. Cette caractéristique empruntée à la fois au Nouveau Roman et à la tradition orale montre que l'œuvre de Bandaman se veut ouverte à toutes les interprétations et à toutes les lectures possibles.

### 3. De la tradition orale à l'écriture hybride

#### 3.1 Oralité et création littéraire

L'écriture de Bandaman est une écriture métissée qui oscille donc entre oralité et Nouveau roman. En effet, la double voix narrative qui caractérise ses romans nous apparaît tantôt comme une technique du Nouveau roman, tantôt comme celle de l'oralité. Son écriture est fortement influencée par la littérature orale, mais, incontestablement, elle est aussi marquée par les nouvelles stratégies romanesques. Le romancier allie de façon harmonieuse, et selon l'expression de Jacques Chevrier (1984 :13), « la pratique du discours oral africain et l'efficacité de la technique narrative occidentale ». On doit reconnaître à Bandaman le mérite d'avoir su allier les techniques traditionnelles de l'oralité et celles de l'écriture moderne. Il s'agit donc :

[...] d'une littérature vivante, basée sur la dynamique de la participation effective de tous, reflétant la vision du monde du groupe social dominant qui l'a créée, et apportant des réponses spécifiques, données une fois pour toutes (puisque la sagesse ancestrale est supposée être a-temporelle et englobante), aux problèmes de l'existence, de la place de l'homme dans l'univers, et de l'harmonie des forces naturelles et surnaturelles.

Milunda Kombila (2020)

Cette littérature orale est le reflet d'un état de culture et définit les constituants de la civilisation de l'oralité grâce aux éléments et aux idées révélés lors de l'acte de la parole. Ainsi, la pratique de cette littérature à travers les contes, les proverbes, les légendes et les devinettes épouse entièrement la logique de la société et transmet pour ainsi dire ce patrimoine dans les schèmes définis par des rapports dynamiques et actualisés entre les membres de la société et l'univers cosmique. Bandaman a su réconcilier, à travers le genre romanesque, les traits caractéristiques de la civilisation de l'oralité et de l'écriture. Aucune création littéraire n'est possible sans qu'il existe le mariage entre la puissance imaginatrice du créateur et l'univers référentiel et connotatif qu'il cherche à dépeindre selon son propre subjectivisme. C'est pourquoi dans sa narration romanesque, il s'inspire, entre autres, du récit traditionnel oral. Dans ses récits, *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil*, on retrouve tous les éléments essentiels caractéristiques de la structure formelle ou apparente du conte traditionnel africain comme les formules d'ouverture, les formules stéréotypées

telles que la formule initiale, les formules de prise de paroles, le dialogue entre le conteur et son public, les interventions occasionnelles des membres de l'auditoire, la formule de moralité, la formule clausulaire ou finale. Notre étude a pour ambition de mettre en lumière les traits caractéristiques de l'écriture romanesque de Bandaman pour mieux faire découvrir et apprécier tout son mérite et d'en extraire l'esthétique du renouvellement dans son écriture romanesque. En effet, l'objectif est également de présenter le montage du texte et la construction du roman chez Bandaman, à travers les stratégies narratives et discursives mises en œuvre.

### **3.2 Oralité et techniques de « brouillage »**

Pour Bandaman, le roman est le genre qui, par sa souplesse, sa mobilité, sa capacité d'adaptation et d'absorption d'autres genres, est le champ par excellence d'expérimentation formelles diverses et le lieu d'une écriture neuve, hardie, affranchie des contraintes canoniques. Bandaman, comme nombre d'écrivains africains, s'efforce d'écrire un roman « à l'africaine », mais son écriture romanesque a subi consciemment ou non des influences étrangères, cela est bien dit par Jacques Chevrier (1985 : 44) « L'écrivain, quel que soit sa nationalité, participe à la vision du monde propre à son époque, et qu'en conséquence, il n'échappe pas à tout un ensemble d'influences qui s'exercent sur lui, souvent à son insu ». L'intérêt majeur de l'écriture romanesque de cet écrivain réside aussi dans la subversion courageuse de l'impérialisme générique, dans l'adaptation des techniques de l'oralité et l'adoption de nouvelles stratégies romanesques. Bandaman donne une dimension nouvelle à l'hybridation typique des nouvelles écritures et apporte sa contribution à la rénovation du roman, rénovation qui apparaît aussi dans le brouillage de l'univers fictionnel. Cet univers romanesque de Maurice Bandaman est marqué par sa quête d'une nouvelle esthétique, quête qui passe par ce qu'il convient d'appeler la technique du brouillage. Le brouillage narratif est marqué par la subversion de la cohérence narrative (par la multiplicité des récits, ce qui entretient une certaine confusion) et par le décloisonnement générique ou le mélange des genres. Mais le brouillage de l'univers fictionnel est encore plus manifeste au plan de l'ordre spatio-temporel, au niveau du carnivalesque, du fantastique et de l'invraisemblance des récits et enfin, au niveau de l'imaginaire onirique introduit dans le texte romanesque.

### **3.3 Narration et désordre spatio-temporel**

Dans toute œuvre littéraire, l'espace joue un rôle déterminant dans la création de « l'effet de réel », car il est le cadre d'accomplissement de la diégèse, le circonstant des actions narrées, le territoire d'évolution des personnages et le lieu de déploiement de leurs faits. Il s'avère un opérateur de lisibilité très important de tout texte romanesque. C'est pourquoi, les auteurs africains décrivent habituellement leur milieu, leur société, la réalité africaine, recherchant un ancrage référentiel dans des espaces connus, dans des cadres plus ou moins repérables ; ils mettent en scène un univers précis et concret que les lecteurs africains ou non peuvent identifier sans trop de difficulté. Or cette identification possible du cadre géographique devient problématique dans les romans de Bandaman. En effet, cet auteur a pris le parti de « fabriquer » l'univers de sa fiction en créant des espaces qui, bien souvent, n'ont rien à voir avec ceux de la réalité, situant ainsi l'importance de l'espace dans le domaine de l'imagination comme l'indiquait Gaston Bachelard : « *L'espace est livré au royaume de l'imaginaire* » (Bachelard, 1972, p. 1). Ses romans se déroulent dans un espace imprécis, indéfini, non repérable, l'époque est incertaine, la durée

indéterminée, les repères chronologiques bouillés. Donc, l'univers spatio-temporel échappe à toute localisation précise. On remarque qu'il y a chez le romancier une volonté consciente de saboter les données chronologiques pour déstabiliser l'illusion référentielle et créer une distance temporelle entre la réalité et la fiction. Cela lui permet aussi de signifier que l'œuvre romanesque s'organise différemment, selon un nouvel ordre, celui de la fiction. Il s'agit du traitement particulier de la spatialité et de la temporalité dans l'univers diégétique de Bandaman. Ses récits, en effet, se passent pour l'essentiel, dans un espace et un temps fantaisiste, mythiques. Il s'agit également de casser « l'effet du réel en situant le récit hors des repères connus pour laisser l'imagination s'enfoncer librement dans le monde de la fiction, dans un univers mythique où tout est possible, comme dans le conte ou le rêve » N'DA (2003 : 110). De là, l'imprécision délibérée, le refus de l'ancrage spatial et temporel, la fantaisie de l'imagination. Ses récits acquièrent ainsi une dimension universelle et intemporelle. La superposition du temps humain ou chronologique et du temps fictif voire mythique, la superposition de l'espace géographique et de l'espace mythique, les changements d'univers, le sabotage des repères spatiotemporels, le dépaysement géographique et l'effet d'irréalité recherché, bref toute la technique de brouillage est un procédé de subversion de la cohérence narrative, du rationnel au profit d'un récit inspiré des techniques des nouvelles formes d'écriture, où grande place est laissée à l'imagination créatrice, à la fantaisie et à l'extravagance.

### *3.4 L'esthétique del'onomastique*

Dans sa quête d'une nouvelle esthétique, le romancier africain s'inspire des techniques expérimentées ailleurs, après avoir subi directement ou indirectement l'influence des mouvements contemporains de rénovation du roman. L'esthétique de l'onomastique dans la création romanesque de Bandaman n'est pas considérée simplement comme une marque identitaire, mais bien un élément important de la quête d'une nouvelle esthétique africaine. Roland Barthes recommande de prêter une attention particulière pour le nom propre, il écrit à ce sujet : « Un nom propre doit toujours être interrogé soigneusement, car le nom propre est, si l'on veut dire, le prince des signifiants ; ses connotations sont riches, sociales, symboliques » (Barthes, 1974 : 34). Les noms propres ainsi que toutes les formes de dénominations sont des procédés littéraires de caractérisation, qui jouent un rôle capital dans la création de l'illusion référentielle et la construction de l'effet de réalité. Lieu sémantique très fécond, ils participent à la production de la signification des œuvres comme l'avait dit Charles GRIVEL (1973 : 135) : « Le nom propre comme tous les éléments du livre, remplit un double usage : sur l'une de ses faces, il signifie la fiction, sur l'autre, il signifie la vérité de la fiction » C'est pourquoi, les romanciers africains utilisent les noms propres pour jouer sur « des traits psychologiques et moraux, sur des motivations sociales ou professionnelles, sur des rôles dans l'action romanesque, car les noms suggèrent l'identité, le caractère des personnages » (Cf. Yacouba Diarra, 2021) et laissent entrevoir leur fonctionnalité narrative. En utilisant l'onomastique, Maurice Bandaman fait preuve d'imagination, de créativité et d'originalité en mettant en valeur l'anthroponymie et la toponymie. Dans ses romans, il ne se contente pas de prendre des noms de sa région d'origine, ou des noms du terroir, ou encore des noms à résonance africaine, il transforme des noms communs en noms propres et il invente et crée de toutes pièces des noms en jouant sur des constructions phonético-sémantiques sur des interférences socioculturelles, sur les connotations politiques ou idéologiques des syntagmes mis en place ou bien encore des noms historiques. La plupart des noms dans ses

romans sont des créations artistiques de l'auteur. Ils sont habituellement motivés, sémantisés, ils ont une charge culturelle ou idéologique ; ils font partie des éléments importants de sa technique d'écriture comme des procédés littéraires efficaces. Il a su adapter les noms des personnages et des espaces aux valeurs socioculturelles baoulé il ouvre une nouvelle voie à l'écriture romanesque : l'anthroponymie et la toponymie se présentent comme des moyens et comme des marques de cette quête d'un roman plus original et, pour ainsi dire plus africain ; c'est le même objectif qu'il poursuit avec l'exploitation des ressources de l'oralité. La fusion des lois de l'oralité et de l'écriture romanesque lui semble comme une voie intéressante pour rénover et rajeunir le roman tout en lui conservant son cachet africain.

#### 4. Narration polyphonique

Dans l'œuvre de Bandaman, on sent que l'auteur a l'intention de créer une œuvre où tout le monde participe, par un recours volontaire au dialogue. Le narrataire veut solliciter l'attention du lecteur en transgressant continuellement les règles classiques qui déterminent le genre. L'intrusion de ce narrateur entraîne une superposition de plusieurs voix narratives au sein du texte, ce qui rappelle les histoires populaires où l'intervention de plusieurs conteurs s'avère nécessaire pour multiplier les points de vue autour du personnage central. Le désir d'innovation, chez cet auteur, s'exprime dans la manière même de raconter, dans les techniques d'énonciation adoptées. C'est un autre emprunt à la littérature orale africaine ; il s'agit également de la présence de l'intervention fréquente de l'énonciateur ou narrateur-conteur dans le récit ainsi que de sa relation dialogique avec l'auditeur, le narrateur ou le lecteur. C'est la notion de participation qui constitue la nature même de la réalisation du discours traditionnel. Le conteur dans la performance de son art a besoin d'un auditoire – actif, applaudissant, condamnant et sanctionnant cette performance. Ainsi, il entretient des rapports dynamiques et dialectiques avec celui-ci, dont le rôle participatif est nécessaire pour produire l'effet cathartique implicite dans ce genre littéraire. Le rôle du narrateur est plus celui du conteur-participant que d'un observateur froid et distant, car le romancier/narrateur est présent dans son récit. Bandaman, dans son écriture, recrée la situation de communication qui existe entre le conteur et son public. Le narrateur « j'éprouve le besoin de communiquer, de dialoguer avec le lecteur-interlocuteur qu'il maintient constamment en éveil en l'interpellant, en l'interrogeant, en le prenant à témoin ou en faisant des commentaires critiques ou des réflexions provocatrices. Selon Roman Jakobson, ces interventions directes du narrateur « je » dans le récit permettent à l'émetteur de communiquer ses sentiments, ses impressions, ses réactions ou ses appréciations sur tel ou tel fait et de s'engager davantage dans le récit.

La double voix joue un rôle important sur le plan narratif ; c'est celle qui commente. Dans cette fonction de chœur antique, la voix acquiert une forme réelle, s'adresse au lecteur et lui explique les enjeux de chaque action. En outre, en prenant le lecteur (l'auditoire) à témoin, cette voix sollicite sa participation et nous rappelle la configuration narrative des contes ou autres récits oraux. La présence d'une seconde voix narrative procède chez Bandaman d'une volonté de faire éclater les canons esthétiques du roman traditionnel. Dans *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil* de Bandaman, la multiplicité des voix narratives est la preuve que l'écriture est en train de se libérer des normes de la narration traditionnelle monosémique pour faire émerger une lecture plurielle. Ces romans surprennent par l'usage de cette pluralité de voix, qui se bousculent

et s'entremêlent dans la configuration diégétique. L'omniprésence, la prééminence et la polyvalence du conteur africain (qui comme un bon comédien, sait jouer tous les personnages et tous les rôles) sont très perceptibles dans les romans de Maurice Bandaman. Le romancier ivoirien, a conservé le narrateur extradiégétique, omniscient et impersonnel « il » courant dans les romans ; mais il a ajouté un autre narrateur, un narrateur homodiégétique qui dit « je » et qui livre une narration à la manière du conteur africain ou de griot. Il s'agit donc d'une narration polyphonique. C'est-à-dire d'autres voix qui interviennent de temps à autre dans les récits. La multiplicité des voix et la diversité des récits apportent des éclairages différents qui donnent à la fiction romanesque plus d'objectivité et l'impression de vérité. Multiforme et omniprésente, la parole envahit l'univers romanesque et est partagée comme dans le conte africain d'où il s'inspire.

Les récits de Bandaman ont l'apparence de l'unicité et de la simplicité ; ils se développent en plusieurs intrigues successives ou imbriquées. L'auteur a opté pour le récit brisé et la narration polyphonique : la progression diégétique est constamment interrompue par l'émergence d'autres récits, de discours, de commentaires, de mythes de légendes, de faits historiques, de poèmes de chansons, de textes rituels. Toutes choses qui brisent la linéarité du récit romanesque. Les récits de Bandaman ont tendance à décentrer le texte en subvertissant le statut du narrateur et en libérant la plurivocité. Ils offrent un bel exemple de composition polyphonique du nouveau roman et de l'hybridation typique du postmodernisme. C'est là sans doute un des traits remarquables de cette modernité dont Bandaman fait preuve, d'autant plus qu'il n'hésite pas à puiser dans les ressources de la tradition orale et à adopter certains procédés narratifs utilisés par les auteurs contemporains, grands maîtres de l'art romanesque.

## 5. Écriture carnavalesque

Selon P. N'DA (2003 : 112), les récits de Bandaman contiennent aussi le merveilleux, le fantastique, la démesure, l'extravagance, l'invraisemblance. Bandaman a adopté la parodie carnavalesque chère à des écrivains latino-américains contemporains tels que Cabrera Infante, José Donoso, Reinaldo Arenas, Mario Viegas Llosa et surtout Gabriel Garcia Marquez. C'est une écriture de transgression et de dissimulation, cachant dans des récits extravagants, invraisemblables les regards critiques de l'auteur sur la société. Les récits grotesques des romanciers échappent d'autant plus facilement à la censure des dirigeants que l'univers fantastique dans lequel se passent les choses semble avoir peu de rapport avec la réalité vécue. C'est dans le cadre de la parodie carnavalesque que peuvent se traiter plus librement des thèmes graves abordés ainsi que les sujets délicats ou tabous. Dans une atmosphère carnavalesque, tout est permis les conventions sociales et morales étant momentanément suspendues.

Dans *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil*, Bandaman a associé le fantastique au merveilleux, au surnaturel, à l'extravagance, à l'insolite, à la démesure, au grotesque, toutes choses qu'exploite plus ou moins l'écriture carnavalesque. Echappant à la catégorie du rationnel et du logique, l'imaginaire nous introduit aussi dans un univers de rêve où le réel et la fiction, où le fantastique et le merveilleux s'entremêlent. L'imaginaire onirique joue un rôle important dans l'œuvre romanesque de Bandaman. Il témoigne la récurrence des rêves, des songes, des apparitions, des cauchemars et délires qui servent à décrire l'insolite, l'étrange, le surnaturel ou l'irrationnel. Ce sont des moyens intéressants permettent à l'auteur de transfigurer la réalité, d'échapper aisément aux contraintes du rationnel, de la cohérence narrative. Cet imaginaire onirique offre à l'écrivain beaucoup de

liberté et constitue pour lui un élément intéressant de sa quête d'une nouvelle écriture romanesque, à laquelle il veut parvenir en adoptant aussi l'esthétique intertextuelle.

### 5.1 *Mélange des genres*

L'éclatement des frontières et le mélange des genres dans la discursivité romanesque est des particularités les plus frappantes dans l'œuvre de Bandaman où se mêlent tous les genres littéraires. Le mythe, le fantastique, le dialogue trahissent chez l'auteur une tentative de produire un genre ouvert claqué sur le modèle du texte oral. Ses romans sont caractérisés par ce que Alioune Tine appelle "l'oralité feinte" et la définit comme « une caisse de résonance des différents types de discours et de langages qui circulent dans la société africaine. » (Alioune, 1984, p. 106). On note, en effet, chez l'auteur une écriture singulière, qui fait fi de l'ordre générique conventionnel, qui ne respecte plus la notion de roman dans laquelle il intègre, sans gêne, tous les autres genres. Pour lui, il n'y a plus de limite, de cloison entre les genres à l'exemple du récit traditionnel oral. Dans ses récits, Bandaman se sert de mythes, de légendes, d'épopées de la tradition orale sans qu'on puisse déterminer les limites entre les genres, c'est ainsi l'idée de Gilbert DURANT selon laquelle « au sein du récit littéraire –oral ou écrit, les séparations entre le mythe, la légende, le conte et le roman sont floues » (DURANT, 1971 : 12). En fait, au cours de sa narration, il fait appel, sans se poser de question, aux autres formes littéraires, mélange les genres, passant de l'un à l'autre, insérant dans le récit principal d'autres récits, des proverbes, des légendes, des mythes, des faits historiques, etc.

Si la littérature orale mélange les genres, elle ne les confond pas cependant ; elle sait fort bien les distinguer, mais elle sait aussi qu'il n'y a pas de limites infranchissables établies entre eux, que, même si des frontières existent, elles sont souples perméables et l'on passe d'un genre à l'autre sans problème. A ce sujet, SENGHOR (1962 : 9) a écrit : « Il n'y a en Afrique noire, ni douaniers ni poteaux indicateurs aux frontières. Du mythe au proverbe, en passant par la légende, le conte, la fable, il n'y a pas de frontières ». Pour sa part, Mohamadou KANE renchérit sur cette idée de l'interprétation des genres en affirmant que cela est même possible à l'intérieur d'un même genre. Il écrit : « Au sein d'un même conte, le récit et le chant, la musique et le jeu du conteur, créent vite l'impression d'un véritable théâtre. L'histoire et la légende se marient intimement ; la poésie et le chant sont partout présents » (KANE, 1974 : 566).

A la lecture de *Le fils-de-la-femme-mâle* et *La Bible et le fusil* de Bandaman, on remarque qu'ils relèvent à la fois du conte, du roman, du mythe, de la légende, de l'histoire, qu'ils contiennent des proverbes, des chants, des textes rituels ou sacrificiels, des discours parodiques, des passages oniriques... etc. Il s'agit, également, du croisement des genres littéraires. On voit bien que ce romancier a été profondément impressionné par les techniques narratives des conteurs ou des griots des villages africains et les a adoptées et adaptées pour ses romans, réalisant ainsi le projet de Gambatista Viko, le héros d'un récit de NGAL : « je rêve d'un roman sur le modèle du conte [...] cette fécondation du roman par l'oralité » (NGAL, 1984 : 13). Ces récits se présentent, selon P. N'DA, comme des textes hybrides, à la fois romans et contes, et plus précisément des contes initiatiques avec des quêtes, avec des héros-quêteurs, avec des déplacements, des voyages, avec des maîtres « initiateurs, avec des épreuves et des enseignements, avec le passage de l'ignorance à la Connaissance. Ces romans qui se présentent comme de longs contes initiatiques, contiennent en abyme d'autres contes narrés qui se terminent par une morale finale, objet de l'enseignement » (P. N'DA, 2003, 64).

### *-Le surnaturel, le fantastique et le merveilleux*

L'atmosphère de surréalité, l'extraordinaire et le fantastique maintiennent l'esprit dans l'univers fictif, créent un dépaysement propice à l'évasion et produisent les mêmes effets émotionnels, les mêmes frissons chez les lecteurs que ceux que vivent et apprécient les auditeurs des récits de conteur ou de griot. Dans les romans de Bandaman, on peut souligner l'ambiance de merveilleux dans laquelle tout baigne et cela par la présence des êtres mystérieux et étranges, des phénomènes surnaturels, des faits bizarres, des événements inexplicables, de l'irrationnel, de l'irréel et du fantastique. Ce que dit Gallimore à propos de Silence, on développe de Jean Marie Adjaffi peut parfaitement s'appliquer aux récits de Bandaman : « Non seulement plusieurs contes sont emboîtés dans le récit, mais aussi tout le roman peut se lire comme un conte merveilleux » (Gallimore, 1971, p. 12). On peut noter aussi le recours à des mythes traditionnels, des mythes fondateurs et des mythes modernes qui fournissent des informations intéressantes sur les peuples Akans et notamment le peuple Baoulé, ils se présentent comme des éléments culturels et ethnologique très utiles. Le monde de l'oralité, c'est aussi le monde du surnaturel, un monde dont l'existence est gouvernée par des lois régissant la vie cosmique de ses membres. C'est un monde où les fantômes côtoient les hommes, où les génies interviennent pour donner un poids positif aux vicissitudes de l'homme, où les dieux sont toujours prêts à prendre parti en cas de litige. Ce monde est donc caractérisé par la communication permanente entre les règnes animal, végétal et minéral, et entre le naturel et le surnaturel. Le lien permanent entre le surnaturel et l'évolution de l'intrigue romanesque témoigne de l'emprise du phénomène de l'oralité sur l'écriture. Loin de constituer un élément extérieur à la nature même de la conception de la production romanesque, le discours traditionnel est partie intégrante et déterminante de l'univers romanesque. Les contes, les proverbes, etc., contribuent ainsi à l'enrichissement du genre, et établissent la continuité dans la perception de la réalité socioculturelle et des rapports entre l'homme et l'univers environnant.

### *-Roman et Histoire*

L'intertextualité joue à fond dans l'écriture romanesque de Maurice Bandaman, écriture constituée, entre autres, de tout un réseau de références littéraires, d'allusions historiques et bibliques. A travers ce croisement culturel, s'élaborent une écriture nouvelle, originale, novatrice, une parole différente, multiple, dialogique et une interlisibilité enrichissante (N'DA, 68). L'écriture bandamannienne puise aussi sa matière dans des faits et événements de l'Histoire, mais racontés de façon épique. Selon l'analyse de P. N'DA, pour l'héroïsation de ses personnages, Bandaman, dans ses récits, procède souvent par contraste, par opposition ou par affrontement des protagonistes. C'est un procédé littéraire qui caractérise l'épopée où le héros épique, pour s'accomplir et réaliser pleinement son destin, a besoin de l'épreuve du combat dont il sortira vainqueur. P. N'DA a souligné qu'au plan idéologique, les récits de Bandaman se présentent comme des épopées au cours desquelles des combats manichéens (N'DA, 2003 : 74) s'engagent contre les forces du mal, les forces de domination du peuple asservi, assoiffé de liberté. Ces proses épiques visent à dénoncer la dictature dont souffrent les peuples africains. Ces récits ont fondamentalement pour ambition de célébrer la fin du règne des tyrans tout-puissants d'une part, et la victoire de la liberté et de la démocratie tant désirées pour le



bonheur des peuples africains d'autre part. Le romancier ivoirien recourt aussi à l'histoire contemporaine, en évoquant des personnages envoyant à des personnes réelles, illustres de l'histoire africaine : des grands conquérants de l'Afrique des empires, des grands leaders politiques africains. L'évocation de ces figures emblématiques permet de poser le problème de la lutte révolutionnaire de l'Afrique qui, après les durs combats de libération du joug colonial, doit se battre encore pour échapper à la domination néocoloniale et à la dictature des nouveaux dirigeants africains. Il s'agit du mariage de l'histoire et du roman dans la création littéraire.

### 5.2 *Carnavalisation de la langue et Violence du langage*

Pour le romancier, l'écriture romanesque est un moyen habile de transgression du réel pour le faire éclater dans toute son insignifiance. Cela va se traduire, non seulement par le réalisme grotesque, mais aussi au niveau de l'expression verbale, par le mélange des registres, la caricature, la parodisation, la désacralisation de la parole, la subversion du langage, bref la débauche textuelle. Il s'agit, en effet, de briser, de transgresser le langage pour toucher la vie et les sensibilités. Il a employé une langue débridée, libérée des contraintes normatives. Cette liberté de langage ou d'expression, chez Bandaman, va jusqu'à la vulgarité comme dans le nouveau roman pour lequel il n'y a pas de mots tabous. On peut noter chez Bandaman comme chez ses aînés, Nokan, Kourouma, Adjaffi, Labou : Tansi, une volonté de transgresser :

la langue française, de détraquer la routine, de décoloniser le français hexagonal et de s'approprier cette langue commune pour l'enraciner dans le terroir africain, pour dire et traduire les réalités locales, qu'elles soient belles ou laides, nobles ou vulgaires. Le lecteur des romans de Bandaman ne manque pas d'être frappé par la liberté textuelle qui se traduit par les interférences linguistiques ou l'insertion de

P. N'DA (2003 : 142)

La langue Baoulé dans le texte français, par l'emploi du parler spontané ou du français populaire parlé dans les rues et les marchés de Côte d'Ivoire (Vahou (2016), dit « français ivoirien », et enfin, par l'usage du langage grossier ou vulgaire. C'est une forme de viol du langage. Le viol de la langue française, non seulement contribue à conférer à l'œuvre de Bandaman

[...] une valeur de rupture dans la tradition littéraire, soucieuse le plus souvent de voiler la vérité indécente, mais vise aussi à faire tomber les masques, à effacer le maquillage grotesque de la réalité sociale. L'usage du langage populaire ou grossier, la débauche textuelle apparaissent comme une nécessité pour dire la débauche sociale. Comme l'avait dit Pierre N'DA « A société dégradée, parole débridée ! » (74). Il s'agit d'une langue franche « qui ne mâche pas ses mots » (74) et qui crache des grossièretés, des incongruités pour étaler, sous nos yeux, ce que la société hypocrite cache habituellement par fausse pudeur. Derrière la violence verbale, derrière la crudité des mots, derrière le langage charnel se trouvent une parole libérée et une écriture critique et libératrice.

P. N'DA (2003 :148)

Le français ne sert à l'écrivain que de support. Dans ses écrits, on voit que c'est une langue qu'il manipule à sa guise pour transmettre ses idées. En étudiant "le rapport de

l'écrivain à la langue d'écriture", Kazi-Tani écrit : « *Soigner la "frigidité" du français* signifie tout à la fois, l'enrichir de concepts qu'il ne possède pas et l'assouplir en "cassant" sa syntaxe pour qu'il fonctionne selon les lois d'une autre rhétorique, mise au service d'un discours nouveau » (Kazi-Tani, 1995 : 237). Bandaman est un vrai écrivain francophone car il manie bien le français comme un instrument de communication, comme un outil qu'il peut et sait manipuler à sa guise pour produire une langue violée, violentée, démystifiée et démythifiée.

### 5.3 *Récit poétique et didactique*

#### *-Proverbes et comparaisons*

Dans sa création romanesque, Maurice Bandaman s'est abreuvé fondamentalement à deux sources : la tradition orale africaine et les nouvelles techniques narratives. Il a su intégrer habilement les formes littéraires traditionnelles. Ainsi, mythes, légendes, épopées, contes, poèmes, chants, proverbes et même la structure du récit traditionnel oral ont été mis à contribution pour donner à son écriture cette tonalité orale qui fait son charme, son originalité et qui garantit son label africain. Son œuvre apparaît comme un récit poétique au sens où l'entend Yves TADIE « la forme de récit qui reprend en prose les moyens du poème » (TADIE, 1978 : 7). Avec cette stratégie romanesque de Bandaman, la poésie fuse de partout et traverse le récit, le transforme en une fiction poétique dans laquelle le discours romanesque et le discours poétique s'allient et se mêlent agréablement. Comme un long poème épique ou un récit de griot, l'œuvre de Bandaman est de la prose rythmée. C'est un roman-poème<sup>1</sup>d'où le recourt à l'usage abondant de la métaphore, des images fortes et symboliques, de comparaison, de l'hyperbole, des proverbes, de la périphrase, les répétitions, les interjections. Ces procédés rhétoriques interviennent pour renforcer la lisibilité du texte romanesque. L'écriture de l'écrivain ivoirien a été marquée par les nouvelles stratégies romanesques (prolifération verbale, hyperbolisme, démesure, extravagance, carnavalisation, mélange des genres et des formes, polyphonie narrative, prose épique, brouillage narratif) et des nouvelles pratiques littéraires (le fantastique, le merveilleux, l'onirique, l'insolite et l'in vraisemblance). Les proverbes et les comparaisons sont parmi les moyens d'expression les plus caractéristiques de la civilisation de l'oralité. Contrairement au conte, cependant, il s'agit d'une part de formes fixes, de locutions figées, immuables dans le temps ; et d'autre part, ils sont partie intégrante du récit, faisant corps avec la structure même du récit. Ces moyens d'expression employés aussi bien dans le discours des personnages que dans la structure narrative (la narration et la description), vu leur caractère immuable, ne peuvent être modifiés ni dans leur structure (la succession des mots), ni dans leur signification conceptuelle primaire. En effet, étant des formes fixes et reflétant la vision d'une sagesse a-temporelle, valable pour tous les contextes socio-historiques, leurs insertions dans les romans apportent une dimension nouvelle à la technique romanesque dans la mesure où ils élucident les discours, se démarquent du langage scriptural « standard » grâce à leur imagerie et au sens profond de la signification qui y est inscrite. A travers les comparaisons, ces éléments du discours oral concrétisent l'abstrait, le rendant plus accessible et plus profond dans sa signification, grâce aux images tirées des règnes animal, végétal et minéral. Ces insertions ont l'avantage de rendre le message romanesque plus immédiat et plus authentique

L'emploi des proverbes dans les romans de Maurice Bandaman participe à la quête d'une esthétique romanesque nouvelle bien enracinée dans la culture africaine mais aussi ouverte aux apports étrangers et aux nouvelles formes d'écriture. Chez lui, la symbolique est un procédé intéressant dans la mesure où elle apparaît à la fois comme un élément poétique, un mode de production de la polysémie, un mode d'animation du réel et un moyen de dévoilement de la culture. L'étude de la symbolique chez Maurice Bandaman apporte un supplément à son esthétique et à sa quête d'identité culturelle. Ce recours fréquent aux proverbes qui transmettent des enseignements, les normes de la société, l'héritage ancestrale, la morale, dénoncent les déviations, les tares, appellent à la réflexion, donnent force au discours qu'ils authentifient. En recourant aux proverbes, Bandaman entend valoriser la littérature africaine moderne en réinvestissant dans le roman les ressources de la tradition orale et en perpétuant notamment l'héritage des proverbes, textes à dimensions multiples.

Le souci didactique de ces proverbes et comparaisons est évident, ce qui correspond logiquement à la primauté de la sagesse a-temporelle et immuable de la civilisation de l'oralité. Ces éléments du discours oral contribuent implicitement à rehausser l'authenticité du message romanesque à partir du moment où ils ne se réfèrent qu'à une sagesse considérée et acceptée comme valable pour tous les temps. D'autre part, ils permettent au romancier de donner plus de précision à sa pensée, plus de concision à son discours, et plus de profondeur à la signification romanesque.

## Conclusion

Au terme de cette réflexion sur l'écriture romanesque de Maurice Bandaman et selon P. N'DA, son écriture est une écriture de recherche et de création, s'inspirant à la fois des ressources de la tradition orale africaine et de la modernité, c'est-à-dire des nouvelles expériences de création romanesque (N'DA, 2003, p. 157). Le romancier a réussi avec des matériaux de la tradition orale et des nouvelles esthétiques, à produire du neuf, à produire un roman « différent », qui se veut à la fois africain et moderne. L'écriture bandamannienne est une écriture de transgression, de rupture et de subversion. C'est une stratégie pour appréhender ou affronter le réel, pour transformer le monde ou du moins pour participer à l'instauration d'une nouvelle manière d'être et de vivre en société. L'intérêt de son écriture réside précisément dans l'adoption hardie et l'intégration des nouveaux procédés romanesques qui caractérisent le nouveau roman (RICARDEAU, Seuil, 1973) et le postmodernisme (HUTCHEON, 1988). Ce sont des écritures de la rupture, de la transgression et de la subversion des codes littéraires canoniques. Il s'agit également des expériences de création et d'écriture inédites. Comme l'indique Janet Paterson dans son livre, *Moments postmodernes dans le roman québécois*. Écritures plurielles, polymorphes, ces nouvelles écritures dont s'inspire Bandaman lui permettent de subvertir l'impérialisme générique et de créer en toute liberté tout en cherchant à rénover. La volonté novatrice de Bandaman se révèle clairement dans le bouleversement de la structure linéaire, structure caractérisée par une chronologie et une cohérence diégétique rigoureuse ; il rompt avec le style des œuvres des premiers romanciers africains ou de celle des écrivains réalistes français, leurs modèles habituels. Nous avons essayé de rendre compte des traces de ce renouveau esthétique et thématique en montrant les rapports étroits qui existent entre l'écriture subversive qui caractérise les romans de Bandaman et la société postcoloniale dont elle a émergé : cette écriture est négative et violente parce qu'elle est née dans une société violente où les droits de l'homme sont continuellement bafoués. Les interférences

génériques et l'anarchie apparente dans l'écriture répondent à une volonté de rupture et de subversion, à une recherche de nouvelles voies d'une écriture ouverte, libérée, novatrice. En effet, écrire, c'est non seulement créer, mais aussi crier, se dire, s'engager ; c'est un geste de liberté et de libération qui ne peut s'accommoder de règles rigides, figées et frustrantes, de canons sacrés et intangibles, de carcans dogmatiques et étouffants. Comme nous l'avons démontré dans notre étude, l'œuvre de Maurice Bandaman s'inscrit au sein de la modernité textuelle. Son écriture a un caractère hybride dont la pluralité s'articule dans le réinvestissement de formes et d'inspirations diverses.

Bandaman intègre à son écriture carnavalesque tous les éléments traditionnels du récit épique : grossissement, hyperbolisation, fantaisie, démesure, puissance occulte, êtres surnaturels, capacité de transformation, transgression des lois de la nature, abolition des frontières entre le présent et le passé, manifestation du sacré. Tout cela est au service de la fiction pour créer un dépaysement dans lequel le discours romanesque peut se déployer aisément, tout comme dans l'imaginaire onirique. Ses romans ont effectué un renouvellement systématique des canons esthétiques et thèmes traditionnels du roman africain d'expression française. Ils sont émaillés d'emprunts au merveilleux et à la légende. Ils peuvent en effet se lire comme un conte où se côtoient des personnages mystérieux, énigmatiques et étranges. Comme dans un conte, ils ont souvent une valeur symbolique. Ce mélange ingénieux confère aux romans de Bandaman une couleur assez singulière et révolutionnaire. C'est l'écriture de rupture et d'engagement. Elle se caractérise par sa spécificité stylistique et sa particularité esthétique qui manifeste dans l'onomastique, la symbolique des personnages, la fonction de l'espace, la relation espace-temps, l'érotisation, la violence du langage, les mutations linguistiques (entre le français et la langue baoulée). Il s'agit d'un désordre qui traverse ses récits parce que l'univers politique et social est si décadent. C'est le projet d'une nouvelle esthétique romanesque (Dabla, 1986)

### Références bibliographiques

- Adjaffi, J-M. (1983). Les maîtres de la parole, *Magazine Littéraire* n° 195.
- Alioune, T. (1984). Pour une théorie de la littérature africaine, in *Présence africaine* 133-34.
- Bachelard, G. (1972). *Poétique de l'espace*, P.U.F., Paris.
- Bakhtine, M. (1978). *Esthétique et théorie du roman*, Paris, Gallimard.
- Bandaman, M. (1993). *Le fils-de-la-femme-male*, Paris, L'Harmattan.
- Bandaman, M. (1996). *La Bible et le fusil*, Abidjan, C.E.D.A.
- Barthes, R. (1974). *Analyse textuelle d'un conte d'Edgar Poé*, *Sémiotique narrative et textuelle*, Paris, Larousse.
- Chevrier, J. (1984). *Littérature nègre*, Paris, Collin.
- Chevrier, J. (1985). *Le roman africain dans tous ses états*, Notre Librairie n° 78.
- Cortazar, J. (1963). *Les armes secrètes*, Paris, Gallimard.
- Durant, G. (1971). *Le décor mythique de la chartreuse de Parme*, Paris, José Corti.
- Gallimore, R. B. (1997). *L'œuvre romanesque de Galixthe Beyala : Le renouveau de l'écriture féminine en Afrique francophone sub-saharienne*, Paris, L'Harmattan.
- Grivel, C. (1973). *Production de l'intérêt romanesque. Un état du texte (1870-1880). Un essai de constitution de sa théorie*, Paris, La Haye, Ed. Mouton.
- Hutcheon, L. (1988). *A Poetics of Postmodernism : History, Theory, Fiction*, New-York, London, Routledge.

- Kane, M. (1974) « Sur les formes traditionnelles du roman africain », *Revue de littérature comparée*, 3-4.
- Kane, M. (1983). Roman africain et tradition, Dakar-Abidjan, N.E.A.
- Kazi-Tani, N-A. (1995). Roman africain de langue française au carrefour de l'écrit et de l'oral, Paris, L'Harmattan.
- Melone, T. (1970). La critique littéraire et les problèmes du langage : points de vue d'un africain, *Présence Africaine*, Paris, n°73, 1<sup>er</sup> trimestre.
- N'da, P. (1999). Maurice Bandaman et la quête d'une nouvelle écriture romanesque africaine, *Regard sur la littérature de Côte d'Ivoire*, Rome, Bulzoni Editore.
- N'da, P. (2003). L'écriture romanesque de Maurice Bandaman ou la quête d'une esthétique africaine moderne, Paris, L'Harmattan.
- Ngal, G. (1984). *Giambattista Vikoou le viol du discours africain*, Paris, Hatier.
- Pageaux, D-H. (1985). Entre le renouveau et la modernité : vers de nouveaux modèles ?, *Notre librairie*, 78.
- Paterson, J. (1993). *Moments postmodernes dans le roman québécois*, Les Presses de l'Université d'Ottawa.
- Ricardeau, (1973). Jean Le nouveau roman, Seuil.
- Senghor, L. S. (1962). Préface aux *Nouveaux Contes d'Ahmadou Kourouma* de Biragot Diop, Paris, Présence africaine.
- Sewanou, D. (1986). Nouvelles écritures africaines, romanciers de la seconde génération, Paris, L'Harmattan.
- Tadie, Y. (1978). *Le récit poétique*, Paris, P.U.F.
- Tansi, S. L. (1979). La vie et demie, Paris, Seuil.
- Yourcenar, M. (1982). Mémoire d'Hadrien, dans *Œuvres romanesques*, Paris, Gallimard, Coll. « Pléiade ».

## LA PART DU MORT DE YASMINA KHADRA : DU POLAR À L'ÉCRITURE TESTIMONIALE

Naouël DELLALOU

Université Ahmed Ben Ahmed – Oran 2, Algérie

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

**Résumé :** Les récits de vie ne sont pas une nouvelle catégorie d'écriture. Toutefois, ce qui serait novateur, est de voir dans le genre policier, le roman noir en particulier, une œuvre autobiographique. En effet, le présent article partage les résultats d'une recherche dont la visée est illocutoire, puisque nous avons tenté de démontrer comment on est passé du genre policier, le roman noir en particulier, à une écriture testimoniale dans *La part du mort* de Yasmina Khadra. Autrement-dit, comment Khadra en recourant à l'humour noir et en faisant de la rétrospection, oscille entre une enquête policière et une quête personnelle, et par la même occasion, abroge l'une des lois de Raymond Chandler qui interdit l'enchevêtrement des genres dans le roman policier dans la mesure où *La part du mort* se révèle être une œuvre autobiographique.

**Mots-clés :** Roman noir, œuvre autobiographique, humour noir

### **THE PART OF THE DEAD OF YASMINA KHADRA: FROM CRIME FICTION TO TESTIMONIAL WRITING**

**Abstract:** Life stories are not a new category of writing. However, what would be innovative is to see in the crime genre, the black novel in particular, an autobiographical work. Indeed, this article shares the results of a research whose aim was illocutionary; insofar as we tried to demonstrate how we moved from the detective genre, the black novel in particular, to a testimonial writing in Yasmina Khadra's *The part of the dead* and at the same time, abrogates one of Raymond Chandler's laws that forbids the entanglement of genres in the detective novel insofar as *The part of the dead* turns out to be an autobiographical work.

**Keywords:** Black novel, autobiographical book, black humor

### **Introduction**

Le présent article s'intéresse à un genre littéraire particulier qui ne cesse d'attiser la curiosité : il s'agit du roman policier qui, au fil du temps, a réussi à se distinguer et surtout à s'imposer dans la sphère littéraire et universitaire autant que genre à part entière. Il est même passé d'un genre littéraire purement commercial à celui de témoin et d'analyste social. D'ailleurs, Jacques Dubois (1999) s'interroge sur le récit policier qui, à la fois, est pour lui, une production divertissante en même temps qu'une machinerie ingénieuse produisant des textes inventifs et sémantiquement pluriels. De ce fait, l'étude effectuée dans cet article a une visée illocutoire, dans la mesure où nous allons démontrer comment on est passé du genre policier, le roman noir en particulier, à une écriture testimoniale dans *La part du mort* de Yasmina Khadra (2006). Autrement-dit, comment Khadra en usant du procédé discursif l'humour noir et en faisant de la rétrospection, oscille entre une enquête policière et une quête personnelle. Notre choix a porté sur *La*

*part du mort* et non pas une autre œuvre policière de Khadra car, d'un premier abord, nous pensions qu'un démon travaillait ce texte puisqu'il se trouve que le personnage principal de *La part du mort* est le célèbre commissaire Llob qui en voulant empêcher la justice algérienne de gracier un dangereux psychopathe, plonge dans l'(H)histoire de son pays et remonte jusqu'à la nuit du douze au treize août où furent assassinés des familles de harkis. Toutefois, comment est-il possible que Brahim Llob, qui, pour nous, est déjà mort comme le décrète le dernier roman de la trilogie *L'automne des chimères* (p.149), renaisse de ses cendres et mène une nouvelle enquête ?

Conséquemment, basée sur le constat que notre corpus présente la résurrection du personnage principal ; étant donné que nous allons assister une nouvelle fois à une nouvelle enquête menée par B. Llob, nous nous sommes attelée à répondre à certaines questions qui, non seulement ont aiguisé notre curiosité mais qui se sont imposées incontestablement à nous. Par conséquent, l'interrogation majeure porterait sur l'enjeu réel de la résurrection du personnage de Llob : Comment et surtout pourquoi est-il revenu de l'univers des morts ? Est-ce une œuvre posthume qui vient défier l'imagination ? Ou, est-ce tout simplement le syndrome de Doyle contraint de ressusciter son héros ? Nous adhérons parfaitement à l'idée que l'écrivain est un « démiurge » pour ses personnages ; il a donc le droit de les manipuler, *a priori*, selon sa volonté puisqu'ils sont par définition ses propres créatures. Cependant, comparé au succès planétaire qu'a connu le personnage de Holmes, nous ne croyons guère que le personnage de Brahim Llob, à travers une série policière de cinq œuvres, puisse avoir une telle ampleur de célébrité égale à celle de Sherlock Holmes. Toutefois, si le flic romancier qui signait des livres sous le pseudonyme de Khadra dans *L'automne des chimères* (p54), est ressuscité, c'est que son démiurge n'a pas encore fini de nous surprendre ou tout simplement n'a pas fini de nous raconter son histoire. Pour répondre convenablement à nos multiples interrogations, une approche interdisciplinaire s'imposait. Nous avons fait appel à plusieurs théorèmes pour expliquer des phénomènes intratextuels. D'autant plus que l'écriture de Khadra est une écriture métaphorique : nous retrouvons dans son texte un dynamisme qui se renouvelle sans cesse par le biais d'une métaphore filée. Ce dynamisme textuel est basé sur l'enchâssement et l'emboîtement. Nous nous intéresserons de plus près à ce phénomène métaphorique et sa répétition puisque :

Les récurrences d'éléments verbaux, agissant comme des métaphores, expriment un sens différent de la linéarité du récit et de la fiction, n'est pas sans fondement. Ces répétitions structurent le livre de l'intérieur, et déterminent ses relations avec l'extérieur : vie de l'auteur ; œuvres de l'auteur ; mythes de l'auteur.

Jean-Yves Tadié, (1997 : 297)

Ce qui nous amène à poser comme premier postulat la possibilité que l'enquête sur l'autre dans *La part du mort* se révèle être une enquête sur soi et l'écriture sur l'autre n'est, finalement qu'une écriture sur soi ; par conséquent une quête personnelle. Remarquons également que l'instance qui prend en charge l'énonciation dans *La part du mort* est le commissaire Llob, s'exprimant tout au long du texte à travers le pronom personnel « je » : élément moteur de l'énonciation ; et si l'élément moteur de l'énonciation devenait l'objet de l'énonciation ? Si Y. Khadra était vraiment le commissaire Llob ? Qu'est-ce qu'il a omis

de dire à ses lecteurs dans ses deux autobiographies ?<sup>1</sup> Nous pensons que *La part du mort* serait le reflet de l'histoire de la vie passée de Y. Khadra : celle de Mouhammed Moulessoul embrassant la carrière militaire. Les récits de vie ne sont pas une nouvelle catégorie d'écriture, mais ce qui serait novateur, est de voir dans le genre policier, le roman noir en particulier, une œuvre autobiographique. Par cette contribution, nous allons faire resurgir tous les indices qui nous ont permis de révéler que le polar *La part du mort* est un récit de transgression : il s'agit de la distanciation (ressentie dès l'intitulé *La part du mort* (الميت حصة) *hasat el majat*); le phénomène itératif et l'humour noir.

### 1. Un « je » emprisonnée ou un « je » distancié ?

*La part du mort* est un polar homodiégétique en « je ». Le *je* est le substitut du commissaire Brahim Llob, à la fois protagoniste et énonciateur, il remplit deux fonctions : narrateur et actant. Il y a donc dans ce récit à la première personne un dédoublement du même personnage. Par ailleurs, J-M Adam distingue entre le JE-passé narré et le JE-présent-narrant. En d'autres termes, il oppose le *je* sujet de l'énoncé ou du discours et le *je* sujet de l'énonciation dans la mesure où le dédoublement du même personnage, selon Adam, est renforcé par une distance à la fois temporelle et sémiotique. Ainsi, le JE-présent-narrant est le narrateur qui perçoit les faits en s'appuyant sur un phénomène de distanciation. Dans notre cas d'étude, Y. Khadra prend de la distance par rapport à soi et par rapport à son vécu pour une meilleure vision des faits et des événements. Le Je- passé-narré serait M. Moulessoul considéré par Adam comme un narrateur-auteur abstrait, celui que le texte construit : « image du Moi que le récit tend à induire, auquel il confère une identité ». Par conséquent Y.Khadra dans ce polar revient inconsciemment et implicitement à Moulessoul : le noyau de Khadra. Un noyau révélé dès son anthroponyme Llob, en arabe « ellub » qui signifie le noyau. Sartre qui a envisagé un jour de continuer *Les mots* sous la forme d'une fiction, avait repris les propos de Gide : « il serait temps que je dise enfin la vérité. Mais je ne pourrai la dire que dans une œuvre de fiction ». Gide explique aussi, le contrat de lecture qu'il aurait suggéré à son lecteur en lui rappelant que « la meilleure manière de comprendre le personnage aurait été de chercher ce qui venait de moi<sup>2</sup> ». La fiction serait de ce point de vue plus fiable et susceptible d'atteindre plus de vérité que l'autobiographie dans la mesure où elle exprimerait des aspects significatifs de la vie de l'écrivain sans que la volonté de celui-ci intervienne. En effet, « seule la fiction ne ment pas, elle entrouvre sur la vie d'un homme une porte dérobée par où se glisse, en dehors de tout contrôle son âme inconnue » (François Mauriac dans écrits intimes). De ce fait, la fiction manifesterait le MOI d'artiste de l'écrivain ou tout simplement son inconscient : le « je » qui écrit dans *La part du mort*, n'est pas celui de la conscience et des événements vécus au cours de l'existence de l'auteur autant que personne, ni celui dont la couverture porte le nom, mais son MOI d'artiste qui se dévoile inconsciemment et implicitement dans un roman policier où se mêlent meurtre, énigme, enquête et quête d'une vérité ; le « je » qui écrit n'est pas le « je » qui vit mais sa projection dans l'écriture : « Dans les récits à la première personne, ce dédoublement du même personnage est renforcé par une distance temporelle et sémiotique ; JE- passée-narré, sujet de l'énoncé VS JE-présent narrant, sujet de l'énonciation » (J.M. Adam. 1999 : 226).

<sup>1</sup> *L'écrivain et L'imposture des mots*

<sup>2</sup> Interview accordée à Michel Contat, *Le nouvel observateur*



Par rapport à ce type d'attitude, ce à quoi nous voulons aboutir dans cette contribution est, d'une part, de révéler le pacte fantasmatique dans le polar *La part du mort*, qui n'est autre qu'une forme indirecte du pacte autobiographique comme le confirme Lejeune, où :

Le lecteur est invité, en effet, à lire les romans non seulement comme des fictions renvoyant à une vérité de la nature humaine, mais aussi comme des fantasmes révélateurs d'un individu. J'appellerai cette forme indirecte du pacte autobiographique, le pacte fantasmatique.

Lejeune P. Le pacte autobiographique (1997 :42)

Et d'autre part, chercher comment les fantasmes de Y. Khadra et son *moi* d'artiste se manifestent dans une œuvre policière. Rappelant que le gentleman détective du traditionnel roman à énigmes n'est plus mis en scène dans le roman noir, nous avons plutôt à faire à un anti-héros qui agit avec violence à la fois langagière et physique dont l'un des traits caractériels majeurs est le cynisme : degré ultime de l'humour noir considéré par Freud comme étant un « état d'esprit qui souligne l'inanité de notre condition tout en s'élevant au-dessus d'elle. » En procédons à une lecture à la fois sémiotique et herméneutique, nous tenterons de démontrer par le biais du procédé discursif l'humour noir que le personnage Llob n'est que le vecteur de l'attitude humoristique de Y.Khadra : que le « je » qui parle n'est que le Moi profond, révélateur des fantasmes de Khadra ; que l'enquête sur l'autre n'est finalement qu'une enquête sur soi et l'écriture sur l'autre n'est qu'une écriture sur soi et par conséquent une quête personnelle révélatrice d'un double discours.

## 2. *La part du mort* : Un message codé

La lecture d'un texte littéraire nécessite du lecteur averti une compétence textuelle qui lui permet d'accepter, d'abord, le foisonnement polysémique imposé par le texte. Ensuite, d'y chercher les multiples hypothèses de sens afin de les éclater sémantiquement. Il est évident que le texte littéraire est conçu comme un système de significations dont chaque élément possède une attitude sémantique qui lui permet de produire du sens. Le titre fait partie de ce système : c'est « un composant essentiel et très significatif de toute œuvre que nous allons interroger » (C. Duchet. 1980 :95). Le titre conditionne notre lecture. Évidemment, il ne dit pas tout mais nous permet de poser des questions au texte, stimule notre curiosité et programme notre acte de lecture. A la fois partie d'un ensemble et étiquette de ce dernier, titre et roman sont en étroite complémentarité : l'un annonce et l'autre explique. Nous pouvons dire que le titre inaugure un roman au même temps il le dissimule. Pour ce faire, il met donc en œuvre certaines fonctions du langage. *La part du mort*, intitulé de notre corpus éveille en nous le même intérêt. Nous pensons qu'il s'agit d'un message codé qui, d'un premier abord, nous offre une information qui est celle de rendre justice à un défunt. Dans un sens dénotatif, on pourrait croire que l'auteur voudrait rendre hommage à une personne décédée. Toutefois, s'arrêter à cette simple signification serait, à notre avis, une insulte au génie de l'auteur et à la perspicacité d'un lecteur averti. Nous pensons que la fonction poétique domine : il existe un écart de sens. Comme nous l'avons précisé plus haut, l'intitulé *La part du mort* nous renseigne sur un fait qui est celui de rendre justice à un *défunt* donc à un *mort* et selon le dictionnaire encyclopédique

Hachette (2001), le lexème *mort* a un sens figuré qui signifie *révolu*. Ainsi et par transitivité, nous obtenons l'équation suivante :

$$\begin{array}{l} \text{La part du mort} = \text{la part du défunt} \\ \text{La part du défunt} = \text{la part du révolu} \end{array} \quad \left| \quad \rightarrow \quad \text{La part du mort} = \text{La part du révolu} \right.$$

Le signifié *révolu* a une valeur herméneutique : si on se réfère aux propos de Barthes (1976) concernant la connotation pour qui elle représente « un bruit » volontaire, soigneusement élaboré, introduit dans le dialogue fictif de l'auteur et du lecteur, le signifié révolu serait ce « bruit » volontaire installé par l'auteur afin de communiquer avec son lecteur. Conformément à notre hypothèse de départ, *révolu* serait associé à un temps passé, achevé, terminé et à une époque accomplie où Yasmina Khadra n'était autre que le cadet Mouhammed Mouleshoul.

### 3. Le phénomène itératif

Un autre indice présent dans notre corpus possède une forte attitude sémantique : il s'agit du phénomène itératif. En effet, l'étude de la réitération devient primordiale lorsqu'on sait qu'elle joue un rôle prépondérant au niveau narratif comme au niveau discursif : « toute répétition d'unité est importante ». Il serait fructueux de s'interroger sur l'impact de ces répétitions et sur les effets qu'elles peuvent produire sur notre corpus *La part du mort* et d'identifier le type du discours qu'elles véhiculent, sachant que la répétition « consiste à 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 » (Pierre Fontanier. 1977 : 329). La répétition, plus qu'un procédé, devient pour Fontanier une figure d'élocution où l'auteur exprime un très fort sentiment.

Quant aux multiples et différents aspects sous lesquels elle se présente, notre corpus en est un bon exemple. En effet, le texte met en exergue deux figures réitérées qui prédominent : la manipulation et l'emprisonnement. Notre intérêt porte sur la seconde qui agit tout au long du texte comme une métaphore filée : autrement dit, comme une théorie génératrice. Pour preuve le début de l'intrigue policière s'inaugure avec cette image représentée d'abord par un espace clos « l'asile » : endroit où Llob se sent « le moins dépaysé » (Y. Khadra. 2000 : 29). Tel qu'il est situé dans le texte, le vocable « asile » fait référence à l'hôpital psychiatrique des aliénés. En outre, le point d'arrivée ou final où Llob confronte ses manipulateurs est également l'asile, simplement dans ce cas, il fait référence à la prison de Serkadji. En longeant le chemin de la prison B.Llob nous déclare que : « La prison de Serkadji me rappelle une époque sur laquelle je n'aime pas trop m'attarder. Aussi, je vous épargne les détails » (Y. Khadra, 2000 : 43). Cet énoncé comprend une figure de répétition que Catherine Fromilhague nomme l'épitrochisme représentée ici par les lexèmes « prison » et « Serkadji » puisque ce dernier en langue amazighe signifie prison. La présence de cette image n'est pas fortuite car « cette figure d'amplification imprime un rythme à l'énoncé [...] elle connote l'engagement lyrique de l'énonciateur » (Catherine Fromilhague. 2000 : 25). Toutefois, le lyrisme dont on parle, ne concerne guère le chant ou la musique mais « ce qui laisse libre cours à l'expression des sentiments personnels souvent sous forme d'images évocatrices » (Hachette. 2001). Ainsi, ce sentiment de prison ou d'emprisonnement se poursuit tout au long du texte *La part du mort*

et tire sa puissance suggestive d'un riche vocabulaire entres autres : l'enfer, le mouiroir hanté de vivants, le pénitencier horrible, le cachot, etc. Derrière ce décor d'une figure qui se répète constamment et incessamment, se cache un esprit humain qui reflète l'inconscient de l'auteur. Un inconscient marqué par l'humour noir degré ultime du cynisme du commissaire Llob. Cependant, ne confondons pas l'humour noir de Breton qui rabaisse, dégrade et désacralise les individus, avec cet humour noir qui dégrade pour mieux diviniser ce dont il rit.

#### 4. L'humour noir : Distanciation ou réconciliation ?

Toutes les situations dépeintes dans le récit *La part du mort* sont sujettes à l'implacable humour noir qui irrigue le texte ; les dialogues sciemment agressifs et les descriptions cyniques interdisent toute lecture innocente car le discours humoristique a besoin de se raconter, d'être communiqué pour qu'il se fasse entendre. C'est pourquoi, notre perspective de lecture du texte *La part du mort*, est basée sur la recherche d'une complicité avec le lecteur afin de procéder au déploiement d'un double discours tenu par Khadra qui en relançant une manipulation à travers une fiction policière, est à la quête d'une réconciliation. Freud dans un article intitulé tout simplement « Humour » et afin de mieux cerner ce mot d'esprit et sa relation avec l'inconscient, part d'un exemple d'humour noir où il s'agit d'un condamné à mort qui, conduit à la potence un lundi, déclare : « Et bien, la semaine commence bien ! ». C'est là, à proprement parler, un mot d'esprit. Puisque ce dernier met en exergue trois éléments fondamentaux du trait humoristique :

- Premièrement, le sentiment d'admiration que suscite chez le lecteur ou le spectateur ce mot du condamné, admiration liée au caractère exaltant du trait d'humour noir car il y a quelque chose de plus libérateur.
- Deuxièmement, le triomphe narcissique de celui qui défie la mort en pratiquent l'humour noir ;
- Finalement, cette victoire de l'esprit que le Moi remporte sur le réel.

Par conséquent et selon la conception freudienne, le mot d'esprit répond au principe de plaisir : c'est un jeu qui cherche à retrouver, en bernant la raison et les interdits de l'âge adulte, l'euphorie de l'enfance. Par l'humour en général et l'humour noir en particulier, le Surmoi intervient ; il rassure, console le Moi en le gardant des souffrances réelles. Écartant la réalité, le Surmoi se détache de lui-même et se met au service d'une illusion qui satisfait un plaisir psychique double : narcissique inconscient. L'illusion : n'est-ce pas aussi l'une des fonctions de la littérature ? En effet, l'une des fonctions de la littérature est de provoquer le plaisir du lecteur en le mettant au service d'une illusion, en l'occurrence une fiction, un monde de fantaisie imaginé par le créateur littéraire. Dans notre cas d'étude, il s'agit de Y.Khadra inventant une fiction policière, où l'humour noir remet en cause avec violence les rapports traditionnellement connus entre l'auteur et le lecteur ; un auteur qui s'efforce de provoquer son lectorat pour qu'il déchiffre le message véhiculé par ce polar. Une provocation qui se fait sentir dès l'intitulé *La part du mort* ; qu'est ce qui peut être plus dérisoire qu'un héritage attribué à un défunt, si ce n'est que faire de l'esprit par le biais de l'humour noir ? Dans ce cas, le trait humoristique désigne par avance ce qui sera la réflexion que le lecteur devra adopter. Par ailleurs, pour Cahen Gérard (1998), l'humour est une expérience cognitive, sociale et émotionnelle ; c'est un bon moyen de retourner en plaisantant des sentiments pénibles, une expérience affective que l'humoriste a vécu au cours de son développement et qui fait que les représentations

associés à des émotions déplaisantes, ressurgissent inconsciemment avec l'humour qu'il pratique. De surcroît, l'humour qui se fait sombre devient comme le définit Escarpit (1976), un humour affectif qui rapproche l'humoriste de lui-même ou d'une autre personne. En outre l'humour serait bâti sur une relation. D'une part entre l'auteur et le lecteur qui appréhende le texte et l'interprète, et d'autre part entre l'auteur et une personne de son entourage le plus proche qui a contribué à son développement émotionnel et affectif. Et avec l'humour noir, il saisit inconsciemment l'occasion de se soulever au-dessus d'un sentiment pénible vécu dans son enfance. Nous pensons que tel est le cas de Y. Khadra dans *La part du mort*: il est revenu à un vécu pénible, celui de son entrée à l'école El Machouar : premier cap dans sa vie militaire ; une vie qu'il n'a pas choisie, mais que son père avait choisie pour lui. Ce qui nous amène à un autre constat : la figure du père. Effectivement, nous nous sommes rendu compte, que la figure du père est très présente dans notre corpus avec une certaine présence/absence. Elle se manifeste tout au long du texte par trois facteurs :

- L'humour noir, dans la mesure où l'essentiel du processus se passe entre le Moi et le Surmoi qui intervient à travers une illusion afin de mettre tout sentiment de langueur à distance pour protéger le Moi. Donc la figure du père est présente à travers ce Surmoi protecteur.
- Deuxièmement, la loi : Llob est un flic. D'ailleurs, on a toujours enfermé le père dans l'image de l'autorité : il représente la loi dans la famille.
- Troisièmement, Mina l'épouse de Llob. Pour lui ce n'est pas qu'une simple épouse ; c'est la femme qu'il chérie le plus au monde, qu'il aime d'un amour ardent, qu'il respecte et pour laquelle il reste fidèle. A l'inverse de son père qui était infidèle à sa mère. M. Mouleshoul s'est remarié plusieurs fois et avait quitté la mère de Yasmina Khadra en l'expulsant de sa demeure alors qu'elle avait sept enfants. L'horreur de la situation qu'a connue Y. Khadra enfant, avec sa mère se reflète dans ses œuvres par l'attachement à la femme et l'engagement fidèle à son égard ; la femme tient une place privilégiée chez l'auteur, au point d'en choisir un pseudonyme féminin.

Par ailleurs, le sentiment de mépris ressenti par Mouhammed Mouleshoul, étant enfant, envers son père a été dévoilé dans son autobiographie *L'Écrivain*, mais depuis on en parle plus :

Je n'arrivais pas à en croire mes yeux. A partir de ce jour-là, jamais----au grand jamais-----je n'ai réussi à dire papa à mon père. Non pas que je l'en juge indigne, mais quelque chose que je ne m'explique pas aujourd'hui encore, s'était définitivement contracté dans ma gorge et empêchait le vocable le plus chéri des enfants de sucrer mon palais. Il me restera tel un caillot à travers de la gorge, ensuite il retournera dans les oubliettes de mon for intérieur avant de se désintégrer à travers mon être. Nulle part, ni dans mes chairs ni dans mes esprits, je ne lui retrouverai de trace ou de place.

Y. Khadra (2000 :43)

En embrassant cette carrière militaire sous contrainte, Mohammed Mouleshoul perd tout : son père, sa mère, sa famille, son chez-soi, son enfance et même son nom ; il passe de M. Mouleshoul au matricule 129 à l'école d'El Machouar, puis au matricule 561 à El Koléa. On ne savait pas si Khadra avait pardonné à son père ce qu'il lui a infligé dès l'âge de neuf ans en le faisant rentrer à l'école des cadets, jusqu'à ce qu'il écrive *La part*

*du mort*, où en relançant une manipulation à travers une fiction policière, Khadra lance une réconciliation avec son père. Khadra, après avoir traité le « cœur » de la guerre civile en Algérie à travers sa trilogie (Morituri, Double blanc et l'Automne des chimères), fait renaître le commissaire Llob, dans *La part du mort*, et nous ramène à la veille des émeutes qui ont bouleversé le pays et l'ont fait basculer dans la guerre civile. Simplement, au-delà d'une « porte cochère » donnant accès à un passé ténébreux, *La part du mort*, s'est révélée être cette main légère qui a ôté, des épaules de Khadra, un insupportable poids.

### Conclusion

Le point de départ qui a amorcé la présente recherche, était basé sur un constat : la résurrection du personnage Brahim Llob, l'élément moteur de l'acte de l'énonciation. De ce constat est née une intuition qui nous a amené, et ce grâce à l'analyse du polar *La part du mort*, à conclure que, d'une part, le commissaire Brahim Llob est le vecteur de l'attitude humoristique de Y. Khadra, et d'autre part, Khadra abroge, abolit et transgresse l'une des recommandations citées dans le décalogue de Chandler qui interdit tout enchevêtrement des genres dans le roman policier dans la mesure où l'étude menée confirme qu'au-delà d'une œuvre policière, se terre une œuvre autobiographique. *La part du mort* n'est pas une autobiographie proprement dite puisqu'elle serait un genre prédominant ; un récit de toute une vie, mais plutôt une œuvre autobiographique témoignant d'un événement se rapportant à la vie de l'auteur et à ses relations avec son père. Nous pensons que *La part du mort* de Yasmina Khadra est une œuvre de transgression qui se rattache à une littérature d'innovation où le renouvellement est marqué par l'originalité de l'enquête : L'enquête sur l'autre se révèle être une enquête sur soi, et l'écriture sur l'autre n'est qu'une écriture sur soi ; si l'(H)istoire nous était contée, en fiction elle serait le mieux révélée, et en transgressant le genre policier, l'autobiographie est innovée.

### Références bibliographiques

- Adam J. M. (1999). Le texte narratif, éd. Nathan. Coll. Fac. Tours  
 Barthes R. (1972). Essai critique, Le Seuil ;  
 Barthes R. (1976). S/Z. Collection Points.éd. Seuil. 1976.  
 Cahen Gérald et al. (1998). L'Humour un état d'esprit. Autrement, Paris ;  
 Dellalou, N. (2007). Du roman policier à l'écriture testimoniale : Quête et enquête dans *La part du mort* de Yasmina Khadra. Université d'Oran 2. Algérie  
 Escarpit, R. (1976). L'humour, Paris, P.U.F. Coll. «Que sais-je ? » ;  
 Freud, S. (2005). Le mot d'esprit et sa relation à l'inconscient. Folio. Essai ;  
 Dubois, J. (1992). Le roman policier ou la modernité, éd. Nathan ;  
 Fontanier, P. (1977). Les figures du discours. Champs. Flammarion ;  
 Fromilhague, C. (2000). Les figures du style. Nathan Université ;  
 Reuter, Y. (2001). Le roman policier. Nathan Université ;  
 Sartre J.P. (1948). Qu'est-ce que la littérature ? éd. Gallimar. Coll. idées.

## L'EMPLOI DE LA SÉMIOLOGIE EN TRADUCTION : VERS UNE AMÉLIORATION DU DÉVELOPPEMENT DU VOCABULAIRE DES ÉLÈVES-OFFICIERS DE L'ACADÉMIE NIGÉRIANE DE DÉFENSE

**Rautha Charity GANDU (Ph.D.)**

Maître de conférences au département de langues  
Nigerian defence academy  
[ergandu@nda.edu.ng](mailto:ergandu@nda.edu.ng)

**Elizabeth ENUKORA (Ph.D)**

Maître de conférences au département de langues  
Nigerian defence academy  
[lizzenukora@yahoo.com](mailto:lizzenukora@yahoo.com)

&

**Fatimah SHEHU (Ph.D)**

Conférencier au département de langues  
Nigerian defence academy, Kaduna, Nigeria  
[fmshehu@nda.edu.ng](mailto:fmshehu@nda.edu.ng)

**Résumé :** Le présent article s'est penché sur le problème de la pauvreté lexicale observée chez les élèves-officiers apprenants le français à la Nigerian Defence Academy (NDA) et ce qui pourrait aider les apprenants à combler les lacunes observées. L'article propose l'emploi des images WhatsApp en tant qu'outils pédagogiques et sémiologiques en classe de traduction, visant à stimuler le développement du vocabulaire. La sémiologie nous sert de cadre théorique. À travers quatre (4) séances, huit (8) élèves ont esquissé la « traduction » d'une image d'abord en anglais, puis en français sans l'aide d'un dictionnaire. Une traduction assistée par dictionnaire a de nouveau été suivie d'une traduction non assistée. L'analyse des textes traduits par les élèves a indiqué une amélioration en qualité et en quantité du vocabulaire produit par les élèves suivant les exercices.

**Mots-clés :** Sémiologie, sémiotique, traduction, vocabulaire, WhatsApp

### THE USE OF SEMIOLOGY IN TRANSLATION: TOWARDS IMPROVING VOCABULARY DEVELOPMENT OF OFFICER CADETS OF THE NIGERIAN DEFENCE ACADEMY

**Abstract:** This article looked at the problem of lexical deficiencies in French observed during translation classes with officer cadets of the Nigerian Defence Academy (NDA) and how to assist the learners to improve their vocabulary. The article proposed the use of WhatsApp images during translation as pedagogical and semiological tools to stimulate lexical development by learners. Using semiology as a theoretical framework, eight (8) cadets in four (4) sessions of exercises were given a WhatsApp image to 'translate' first into English and then into French, without using a dictionary. A dictionary assisted translation was then given, followed again by a translation without a dictionary. The analyses of the results showed an improvement in the quality and quantity of vocabulary produced by the cadets following the exercises.

**Keywords:** Semiology, semiotics, translation, vocabulary, WhatsApp.

## Introduction

La traduction est traditionnellement enseignée et pratiquée à l'aide de textes écrits. Cette pratique continue à être en vigueur malgré l'introduction de la technologie et du logiciel tel que la traduction assistée par ordinateur (TAO) et la traduction assistée par machine (TAM). Les deux constituent des outils pratiques et économiques pour les traducteurs professionnels qui sont déjà des experts dans le domaine. Ils gagnent la vie grâce à la pratique de la traduction et ils ont donc besoin de cette technologie pour faciliter et accélérer leurs tâches. L'apprenant de langue, d'autre part, ne pratique pas la traduction en tant que métier, il apprend plutôt les structures d'une langue à l'aide de la traduction. L'objectif d'enseigner la traduction à ce groupe est d'améliorer les compétences linguistiques de l'apprenant et de lui motiver à employer la langue française. Le cours de traduction n'est pas donc destiné à former des spécialistes de la traduction mais plutôt d'aider les apprenants à affermir leurs compétences linguistiques par des exercices en traduction. Le problème abordé dans cet article est la pauvreté de vocabulaire observée chez des élèves-officiers apprenant le français à la Nigerian Defence Academy, (NDA) Kaduna. Les pauvretés lexicales sont devenues évidentes notamment pendant l'exercice du thème (traduction de l'anglais, langue de départ vers le français, langue cible.) Les difficultés observées comprenaient les vides, les anglicismes, les fautes syntaxiques, les faux amis, c'est-à-dire des mots qui ont (ou semble avoir) la même forme dans deux langues mais qui ont en fait un sens différent. Par exemple, le mot 'agenda' en anglais signifie 'ordre de jour' alors qu'en français c'est un carnet. Ces différences contextuelles ou syntaxiques entraînent des traductions maladroites ou non équivalentes telle que : “\*Le président fait assurer de changer la situation alors que les hommes grands au pays à lui demandé de passer sa position à les”. Est-ce-que les images WhatsApp pourraient motiver le développement du vocabulaire des élèves officiers pendant les cours de traduction ? Les images WhatsApp pourraient motiver le développement du vocabulaire des élèves officiers pendant les cours de traduction. Cet article propose de passer de l'utilisation de textes pour effectuer la traduction à l'emploi des photos ou les images. Nous proposons cette démarche parce que nous supposons que les images réelles ou virtuelles obtenues de WhatsApp, souvent en couleur et attrayantes pour les yeux, pourraient stimuler la créativité des apprenants, leur permettant de produire eux-mêmes un vocabulaire qui leur paraît apte et mieux adapté à traduire l'image qui leur est proposée.

## 1. Contexte de l'étude

Le décret de 1993 promulgué par le feu chef de l'État militaire, le général Sani Abacha, a fait passer du français d'une option facultative dans le programme scolaire à la deuxième langue officielle du Nigéria. Cela impliquait que le français devait jouir du même statut administratif et politique que l'anglais, la langue officielle de la nation. Cependant, prononcer le français deuxième langue officielle est une chose, la mise en œuvre en est une autre. La noble vision de parler le français par chaque Nigérien n'a cependant jamais été vigoureusement poursuivie ni mise en œuvre. Le français a donc été relégué au fond du plan stratégique du pays

et n'est enseigné que trois ans sur six dans la plupart des écoles publiques. Cela implique que le programme français qui devait s'étendre sur six ans n'est enseigné aux élèves que pendant trois ans, tronquant ainsi, la période de formation où les bases de la langue auraient dû prendre racine. De plus, la possibilité pour les apprenants de pratiquer la langue en dehors de la classe est pratiquement inexistante car le français n'est une langue officielle que sur papier. Ceci explique les défis et difficultés de communication auxquels sont confrontés les étudiants qui sont d'ailleurs multilingues, apprenants du français lors de la formation en traduction. Le présent article s'est penché sur les défis auxquels sont confrontés les élèves-officiers lors de la formation en traduction, difficultés posées par la pauvreté du lexique nécessaire à effectuer une traduction acceptable et équivalente. Les élèves-officiers (aussi appelés répondants) ont besoin de relever leurs performances en langue française car en tant que futurs officiers, ils sont susceptibles de travailler dans des milieux francophones ou même multilingues dans le cadre de leur service, non seulement dans la sous-région ouest-africaine mais aussi dans le monde. Ce point de vue est soutenu par Leonardi (2010) qui, cité par Nik Mohamed et al (2021 : 88) a dit qu'il existe « un lien étroit entre la traduction et l'enseignement des langues ». Elle a en outre ajouté que l'utilisation de la traduction dans les cours de langue n'est pas destinée à former des traducteurs professionnels, la traduction sert plutôt à aider les apprenants à acquérir, à développer et à renforcer davantage leurs connaissances et leurs compétences dans une langue étrangère.

## 2. Cadre méthodologique

Huit (8) élèves officiers dont cinq en deuxième promotion et trois en troisième constituent le groupe qui a fait part de l'enquête. Le triage de candidats désirant suivre une formation militaire à l'Académie nigériane de la défense (NDA) est un processus dur et rigoureux. Cela explique en partie le nombre réduit des élèves sélectionnés à la fin de l'exercice. Ceux choisis à apprendre le français sont encore plus réduits parce qu'un élève qui veut faire le français à l'université devrait obtenir une mention assez bien en français au secondaire. Or, très peu d'élèves font le français jusqu'à la classe terminale au secondaire. Par ailleurs, le français demeure une langue étrangère au Nigeria malgré le décret d'Abacha de 1996 qui la prononçait une deuxième langue officielle. Ces contraintes expliquent le faible nombre d'élèves qui font le français à la NDA et expliquent aussi le petit nombre d'effectifs utilisés pour cette recherche. Les élèves ont passé quatre fois l'épreuve à l'aide d'une image ci-dessous, étiquetée 'image A', téléchargée sur ligne. Selon la description fournie par les cadets, la photo a montré le président du Nigeria, Muhammadu Buhari, qui conduisait une voiture cabossée et branlante se dirigeant vers l'an 2023. La route est parsemée de barrages routiers constitués de rochers portant des inscriptions telles que la grève de l'ASUU (Academic Staff Union of Universities) et des agitations par des groupes ethniques cherchant indépendance, le chômage, le banditisme, les enlèvements, le vol de pétrole, les protestations ethniques et une lourde dette. Sur le bord de la route, se trouvent certains des aspirants présidentiels nigériens qui réclament être plus capables



de prendre le volant. En l'espace de deux heures, les cadets ont été invités à gérer eux-mêmes ce temps et à utiliser l'image pour recréer en texte écrit la scène sur l'image. L'emploi de l'anglais langue officielle à traduire le texte visait à évaluer la compréhension du texte par les élèves officiers. En plus, nous avons cherché à vérifier la quantité et la qualité du vocabulaire produit par les apprenants bien qu'en anglais. La reproduction de l'image en forme textuelle était une sorte de « traduction » faite d'abord en anglais puis en français sans utiliser de dictionnaire. La troisième séance de la traduction était effectuée mais assistée par un dictionnaire. La quatrième et dernière traduction était effectuée sans dictionnaire. Les « traductions » produites par les élèves étaient analysées, notant la quantité et la qualité du vocabulaire produit au cours des quatre séances de production/traductions.

### Image A



Image téléchargée de l'internet par WhatsApp

### 3. Revue de littérature

L'objectif de cet article est de trouver le moyen le plus efficace et le plus créatif à aider aux élèves officiers de développer leur vocabulaire. Le manque de vocabulaire nécessaire à communiquer en classe et dehors de la classe constitue un défi majeur pour les élèves officiers. Cet article, issu d'une étude, cherche à aider les apprenants d'améliorer le vocabulaire qui est la base de la langue en général et la base de la traduction en particulier comme déjà souligné.

Pour ce faire, nous proposons l'emploi des images/photos qui s'inscrit bien dans le cadre de la sémiologie ou de la sémiotique dont Nordquist (2020) décrit comme l'étude des signes et des symboles en tant que systèmes de communication. En d'autres termes, sémiologie ou sémiotique se centre sur les systèmes symboliques et le sens qu'ils véhiculent. (De Saussure 1971), (Mertz 2016), (Gbenga et Babatunde 2021), (Franz et Taylor 2021). La traduction enseignée aux élèves-officiers n'est pas destinée à les former pour qu'ils deviennent des traducteurs professionnels. L'objectif est bien saisi par Leonardi (2010 :17) qui, cité par Nik Mohamed et al (2021 :88) a déclaré que l'utilisation de la traduction dans les cours de langue " is not a means aimed at training professional translators but rather a means to help learners acquire, develop and further strengthen their knowledge and competence in a foreign language." « n'est pas un moyen visant à former des traducteurs professionnels mais plutôt un moyen d'aider les apprenants à acquérir, à développer et à renforcer leurs connaissances et leurs compétences dans une langue étrangère. » L'acquisition et l'approfondissement des compétences en langues étrangères sont réalisés au moyen de la traduction pédagogique lequel selon Vermes (2010), citée par Nik Mohamed et al (2021 :88) est une sorte de traduction instrumentale destinée à améliorer la maîtrise de la langue étrangère de l'apprenant. (Leonardi, 2010 ; Vermes, 2010 ; Cook, 2010) dans leurs études, ont dit que la traduction pédagogique aide et soutient la compétence linguistique en classe. Leonardi (2010) ajoute pour dire que la traduction pédagogique est la cinquième compétence capable de soutenir et de compléter les compétences linguistiques des apprenants bilingues et estime que les activités de traduction pourraient aider aux apprenants d'améliorer leurs compétences analytiques. (Nik Mohamed et al, 2021 : 89). Ces considérations justifient le choix de la traduction comme matière à enseigner aux élèves-officiers de l'Académie nigérienne de la défense. Les cadets ont besoin des compétences en langues étrangères dans l'exercice de leurs fonctions car le français est parlé en tant que voie de communication non seulement en Afrique de l'Ouest mais aussi dans d'autres parties du monde. Pouvoir communiquer repose sur la maîtrise d'un lexique pertinent. Nous proposons l'exploitation des images pour améliorer le développement du vocabulaire des élèves-officiers comme proposé par Qadha et Mahdi (2016). Selon leur étude, l'acquisition de vocabulaire a été observée d'augmenter suite à une formation sémiotique utilisant des images par rapport à une formation traditionnelle où aucune aide sémiotique n'était fournie. Kuzu (2016) a aussi observé que les enseignants qui ont utilisé des bannes dessinées comme outils sémiotiques en classe ont obtenus une meilleure compréhension de la part de leurs élèves par rapport aux enseignants qui se sont limités aux méthodes d'enseignement traditionnelles.

En outre, Ollerhead (2018) a également observé que les immigrés en Australie qui ont appris l'anglais par moyen des émoticônes, des couleurs et d'autres supports pédagogiques sémiotiques ont amélioré leur niveau de compétence en anglais. Les apprenants dans cet article n'envisagent pas devenir des traducteurs professionnels comme déjà indiqué, on cherche simplement à les faire apprendre les structures grammaticales de la langue française par moyen de la traduction, dite la traduction pédagogique où les apprenants apprennent les structures de

deux langues, en l'occurrence l'anglais et le français. Nida et Taber (1982: 12) affirment que “translating consists in reproducing in the receptor language the closest natural equivalent of the source language message.” « Traduire consiste à reproduire dans la langue cible l'équivalent naturel le plus proche du message de la langue source ». Cet article a cherché à vérifier les apports des images au développement du vocabulaire dans les écrits des élèves-officiers apprenant le français par moyen de la traduction. Un regard sur quelques-unes des recherches menées sur l'emploi des images WhatsApp comme soutien pédagogique à enseigner la traduction a peu révélé. C'est le manque de documents relatifs à l'emploi des images en classe de traduction qui nous a motivés d'entamer une étude dans ce domaine, espérant que les apports seraient pertinents et utiles à combler les lacunes observées.

Tableau 1 : Nombre de mots produit par les élèves avec et sans l'appui d'un dictionnaire au cours d'effectuer une 'traduction' d'une image.

Élève	Les mots produits par élève en texte anglais	Les mots produit en texte français sans appui d'un dictionnaire	Les mots produits en texte français avec l'appui d'un dictionnaire	Les mots produits par élève en texte français après avoir consulté un dictionnaire	Nouveaux mots produits en texte français après avoir consulté un dictionnaire	Nouveaux mots produits en texte français après avoir consulté un dictionnaire	Remarques
a	b	c	d	e	f	g	h
No. 1	105	*48	100	67	5	Actuel, milliards, Les maux, carburant, ravisseurs	
No. 2	72	64	68	67	4	Actuel, carburant, manqué, gonflemnt	
No. 3	102	76	77	78	3	Accabler, combustible, grève	
No. 4	99	11	32	25	1	créancier	
No. 5	71	absente	absente	absente	absente	-	Malade
No. 6	79	38	44	46	4	Situation courante, pauvreté, banditisme, campagne électorale	
No. 7	100	84	105	92	7	Candidat présidentiel L'égotisme, Avidité, cailloux, grève, pauvreté. inflation	
No. 8	112	97	105	102	4	Combustible, rareté, grève égoïste .	

\* 'Traduction faite par l'élève était pleine d'espaces : évidence de manque de vocabulaire

La traduction est typiquement et traditionnellement effectuée avec un texte écrit. Nous avons proposé l'emploi des images comme une autre démarche capable de stimuler le développement du vocabulaire chez les élèves-officiers. Le tableau (1) porte les résultats des exercices qui constituent les données produites par les apprenants. La colonne « a » démontre les huit (8) élèves officiers alors que la colonne « b » indique la quantité de mots produits par chaque élève

suivant la traduction en anglais de l'image donnée. Dans la colonne « c » nous avons la quantité de mots produits par les cadets qui ont traduit l'image en français sans l'aide d'un dictionnaire. Par contre, la colonne « d » nous montre la quantité de vocabulaire que les cadets ont produit au cours de la traduction de la même image en français par l'aide d'un dictionnaire. On retrouve à la colonne 'e' les résultats de la traduction de la photo, effectuée après le dictionnaire a été retiré. Le nombre du lexique en français produit dans la traduction faite par chaque élève après le dictionnaire était retiré est indiqué en colonne ' f ' alors que la colonne « g » porte de nouveaux lexiques créés en français par les élèves après le retrait du dictionnaire.

**4.1 Le tableau 1 ci-dessus nous indique que la** colonne « b » avait le plus grand nombre de lexique produit par les élèves. Ce n'est pas surprenant, car la traduction était en anglais, la langue officielle des élèves. Par exemple, la série 8 a produit cent douze (112) mots, alors que la série 5 a produit soixante et onze (71) mots (malgré sa mauvaise santé qui l'a empêché de compléter les épreuves). Pour la colonne « c », la quantité des mots a baissée parce que la traduction était en français, faite sans référence à un dictionnaire. Quelques-unes des traductions n'ont montré qu'une réduction lexicale minimale tandis que pour d'autres, la baisse était importante. Un exemple d'une baisse importante des mots produits pourrait être observé dans la série 4 qui est passée de quatre-vingts dix-neuf (99) mots dans la traduction anglaise à onze (11) mots seulement pour le texte français. Alors que la série 1 est également passée d'un lexique en anglais de cent cinq (105) à quarante-huit mots (48) seulement en français sans compter les nombreuses lacunes lexicales observées dans le texte préparé. Pour ce qui concerne la colonne « d » on peut voir le nombre de mots produits pour le thème fait et assistée par le dictionnaire. Par rapport à la colonne « c », les chiffres ont montré une augmentation en quantité de mots produits pour tous les élèves. Quelques-unes des traductions ont connu une hausse importante alors que d'autres ont témoigné des augmentations minimales. Par exemple, pour la série 1, on peut voir que la quantité de mots produits au cours de la traduction a augmenté à partir de quarante (48) mots (produits sans dictionnaire) à cent (100) mots produits, assistée par le dictionnaire. En plus, dans la colonne « e » les résultats de la traduction effectuée après le rappel du dictionnaire et suivant une pause de vingt-cinq (25) minutes sont indiqués. Dans la colonne « c » et la colonne « e » on peut voir les résultats de la traduction de la même image par le même groupe de cadets sans l'utilisation d'un dictionnaire. Cependant, on peut constater que la quantité de mots dans la colonne "e" est plus élevée que celle de la colonne "c". Par exemple, la série 1 avait produit quarante-huit (48) mots dans la colonne "c" où il n'a pas eu de dictionnaire comme support. Le même élève a réussi à produire soixante-sept (67) mots même après le retrait du dictionnaire comme indiqué dans la colonne 'e' bien qu'il y eût encore des lacunes lexicales. Pour la série 4, il avait aussi augmenté la quantité de mots qu'il a produit. Il est parti de onze (11) mots dans la colonne "c" pour atteindre vingt-cinq (25) mots dans la colonne "e". La colonne « f » a des lexiques portant sur l'image A qui a servi comme le texte de

départ. Les cadets ont pu chercher et ont pu retrouver dans le dictionnaire des lexiques qui ils ont ensuite utilisés dans les traductions qu'ils ont préparé.

## 5. Discussion

Nous avons déjà indiqué que l'exercice a été fait par huit (8) élèves, dont deux filles (2). Le but était de voir si l'emploi des images pourrait susciter le développement du vocabulaire chez les élèves officiers. D'après les chiffres indiqués dans le tableau 1 ci-dessus, les élèves n'ont pas eu de difficultés à comprendre et à décrire en anglais le contenu de l'image A. Les huit (8) élèves ont plus ou moins réussi à recréer le message véhiculé par la photo. Donc la compréhension qui est la première étape et celle qui gère les autres processus de traduction n'a posé aucune difficulté aux élèves. Ils ont pu recréer en anglais sans difficultés le message voulu quoi qu'en anglais. Comme illustré dans la colonne "b", la série 8 a pu rédiger un texte comptant cent douze (112) mots en anglais. La plus petite quantité de mot produit en anglais était de soixante – onze (71), par la série 5. La colonne « c » montre une baisse en quantité de lexique produits par sept (7) des huit élèves au cours de la reproduction d'une traduction textuelle en français à partir de l'image donnée, sans dictionnaire. Par exemple, la série 1 a produit cent cinq (105) mots en anglais mais n'a pu produire que quarante (48) mots en texte français comme indiqué dans la colonne "c." Certaines des phrases que série 1 a produites avaient également des vides, évidence des difficultés lexicales qui demeurent. La même tendance est observée pour les séries 2, 3, 4, 5, 6, 7 et 8, indiquées dans la colonne « c » du tableau 1 ci-dessus. Dans la colonne 'd', la traduction est en français assistée par le dictionnaire. Les résultats nous montrent une augmentation en quantité des mots produits par les apprenants. Par exemple, la série 1 qui a produit seulement quarante-huit (48) mots dans la traduction française, passe à produire cent (100) mots lorsqu'il a accès à un dictionnaire. Six (6) des huit (8) cadets ont pu améliorer leurs vocabulaires, étant donné l'aide fournie par le dictionnaire. Les cadets ont eu une pause de vingt (20) minutes après l'exercice de la colonne "d". Le quatrième exercice demandait aux apprenants de traduire la même image en français mais sans dictionnaire. L'essentiel était d'évaluer le niveau de rappel du vocabulaire avant et après avoir consulté un dictionnaire. Ce que nous paraît très intéressante c'est des résultats de la performance des cadets de la colonne « c » et les résultats de la colonne « e ». Les deux colonnes montrent les résultats de la traduction de la même image, esquissées par les huit (8) cadets. Dans la colonne « c », un dictionnaire n'était pas de tout employé alors qu'en colonne « e », le dictionnaire était employé avant mais retiré avant le test final. En raison de l'utilisation du dictionnaire, dans la colonne "d", la quantité du lexique pour tous les cadets est supérieur à celui de la colonne "c" où aucun dictionnaire n'a été utilisé. Les résultats de la colonne 'e' démontrent la quantité des mots produits par chaque élève après le retrait du dictionnaire. Il est à noter que quoi que la quantité de mots n'ait pas été à la hauteur de celui enregistré dans la traduction assistée par dictionnaire, il était cependant supérieur à la quantité notée pour la colonne 'c' où aucun dictionnaire n'a été utilisé.

## Conclusion

Cet article a examiné les performances de huit (8) élèves-officiers de l'Académie nigérienne de la défense pendant un cours de traduction. L'objectif était de savoir si l'emploi des images pourrait motiver les élèves officiers à développer un vocabulaire qui leur sera utile dans la pratique de la traduction. L'article a donc postulé que les images sont des outils utiles capables d'aider les apprenants à augmenter leurs répertoires lexicaux et ce faisant d'améliorer leurs compétences langagières. Donc, les résultats obtenus ont révélé que la version (transcription/traduction vers anglais) ne pose pas trop de difficultés aux apprenants comme c'est le cas avec le thème (transcription/traduction vers le français). Une traduction vers l'anglais même sans un dictionnaire va au-delà de 100 mots alors qu'une chute rapide de lexique se voit pour la traduction vers le français. (Voir tableau 1, colonnes « b » et « c »). Nous proposons donc que l'accent soit porté au thème plus qu'à la version. Ensuite, l'emploi des images en classe de traduction avait en fait motivé les élèves officiers à développer le vocabulaire comme indiqué par la hausse en quantité du lexique en colonne « d » « e » et par les nouveaux mots en colonne « g » et « f ». L'article a aussi démontré que les images sont des outils utiles capables d'aider aux élèves officiers de combler les lacunes lexicales et par la suite d'améliorer leurs compétences langagières. L'article conclut que l'enseignement de la traduction ne devrait pas se centrer uniquement sur des textes écrits. Les enseignants sont appelés à exploiter d'autres ressources pédagogiques telles que les ressources sur l'internet dans l'objectif de les utiliser d'une façon créative et motivante. Aussi, l'utilisation de « textes » non verbaux tels que des photos, des images, les objets d'arts sont capables d'améliorer le développement du vocabulaire pendant les cours de la traduction. Finalement, cet article a pu montrer que la sémiologie/sémiotique constitue un outil fonctionnel dans une classe de langue surtout pour les élèves officiers de la NDA qui sont obligés d'apprendre le français dans une ambiance stressante.

## Références bibliographiques

- Cook, G. (2010). *Translation in Language Learning*, Oxford: Oxford University Press.
- De Saussure, F. (1971). *Cours de linguistique générale*, (eds.), Bally, C., Sesechaye, A., et Riedlinger, A. Paris, Payot
- Franz, M. & Taylor, D. (2021). What is Semiotics? [En ligne], consulté le 30/10/2022 sur URL : [https:// Study .com> academy> lesson](https://Study.com/academy/lesson)
- Gbenga I. & Sola, T. Babatunde. (2021). "Semiotics" National Open University, Noun Press. Abuja.
- Kuzu, T. S. (2016). The impact of a Semiotic Analysis Theory-based Writing Activity on Students' Writing Skills, *Eurasian Journal of Educational Research*, 16, (63), 37-54
- Leonardi, V. (2010). *The Role of Pedagogical Translation in Second language Acquisition: From Theory to Practice*: Bern, Switzerland: Peter Lang AG.

- Mertz, E. E. (2013). Semiotics” in (eds.), R. JonMcGee and Richard. L, Warms. Theory in Social and Cultural Anthroplology. *An Encyclopedia*. Sage publishers [En ligne], consulté le 09/10/2022 sur DOI: [10.4135/9781452276311](https://doi.org/10.4135/9781452276311)
- Nordquist, R. (2020). Semiotics Definition and Examples. [En ligne], consulté le 11/10/2022 [thoughtco.com/semiotics-definition-1692082](https://www.thoughtco.com/semiotics-definition-1692082). @ [www.thoughtco.com](http://www.thoughtco.com)
- Ollerhead, S. (2019). Teaching Across Semiotic Modes with Multilingual Learners: Translanguaging in an Australian Classroom, *Language and Education*, 33 (2), 106-122
- Qadha, A. M & Mahdi, H.S.(2019). The Use of Images for Teaching Abstract Words Versus Concrete Words. A Semiotic Study, *Arab World English Journal*, 10 (3 ,287298.)
- Newmark, P. (1988). A Textbook of Translation, Hertfordshire: Prentice Hall International.
- Nida, Eugene A & Charles R. Taber (1982). The Theory and Practice of Translation, Leiden: E.J. Brill
- Nik Mohamed, N. Z. & al. (2021). Translation Pedagogy Versus Pedagogical Translation In *Language Learning. International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 6 (43), 83-96. [En ligne], consulté le 18/10/2022 DOI: [10.35631/IJEPC.643008](https://doi.org/10.35631/IJEPC.643008)
- Vermes, A. (2010). Translation in Foreign Language Teaching: A Brief Overview of Pros and cons, *Eer Journal of English Studies* (X), 83-93

## L'ÉCRITURE TRAGIQUE DANS *D'AUTRES VIES QUE LA MIENNE* D'EMMANUEL CARRÈRE

**Fatiha ATTOU**

Université de Saida Dr. Moulay Tahar, Algérie

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

**Résumé :** *D'autres vies que la mienne* est un roman écrit à la première personne, un récit autobiographique dans lequel l'auteur raconte le drame vécu par les protagonistes rencontrés lors de ses vacances au Sri Lanka, qui coïncide avec le grand tsunami qui l'a dévastée en 2004. Ce destin tragique qui unit toutes ces personnes a conduit l'auteur à écrire et décrire leur vie, leur souffrance et leur persévérance à surmonter leur peine. Nous montrons dans cette étude que plusieurs éléments importants participent à la dramatisation de ce récit et qui font que ce roman est un roman tragique.

**Mots-clés :** écriture, catastrophe, tsunami, souffrance, destin tragique

### THE TRAGIC WRITING IN *D'AUTRES VIES QUE LA MIENNE* BY EMMANUEL CARRERE

**Abstract:** *D'autres vies que la mienne* is a novel written in the first person, an autobiographical story in which the author tells the drama experienced by the protagonists met during his vacation in Sri Lanka, which coincides with the great tsunami which devastated it in 2004. This tragic fate which unites all these people has led the author to write and describe their life, their suffering and their perseverance in overcoming their grief. We show in this study that several important elements participate in the dramatization of this story and which make this novel a tragic novel.

**Keywords:** writing, disaster, tsunami, suffering, tragic fate

### Introduction

Le présent travail a pour but d'étudier l'écriture tragique dans *D'autres vies que la mienne* d'Emmanuel Carrère. En effet, le roman met en scène des personnages qui souffrent de conflits et de désespoir d'une part, et d'autre part, ils affrontent un destin tragique où le thème de la mort y est prépondérant. L'auteur utilise plusieurs éléments qui inscrivent le tragique dans son roman qui selon Alain Beretta, ce tragique qui caractérise le funeste et tout ce qui est inquiétant ou inhérent à la tragédie et que son personnage est soumis à la fatalité, ou subit un conflit intérieur proche de la fureur, ceci nécessite pitié et compassion. et donne au lecteur le fil directeur permettant de retrouver l'organisation du développement. Dans son ouvrage *Le monde comme volonté et comme représentation*, Schopenhauer définit quant à lui la tragédie comme suit :

Dans la tragédie, en effet, c'est le côté terrible de la vie qui nous est présenté, c'est la misère de l'humanité, le règne du hasard et de l'erreur, la chute du juste, le triomphe des méchants ; on nous met ainsi sous les yeux le caractère du monde qui heurte directement notre volonté. À cette vue nous nous sentons sollicités à détourner notre volonté de la vie, à ne plus vouloir ni aimer l'existence.

Schopenhauer (1912 :1338)



Selon Schopenhauer, l'homme est soumis à une souffrance quotidienne à laquelle il doit lutter tout au long de son existence. Le personnage tragique est appelé à prendre conscience de ce monde et de la place qu'il y occupe, ce qui explique sa soumission et son refus de vivre. Il est châtié pour des actes antérieurs de nature ontologique et non pas pour des fautes commises par lui. Notre objectif à travers cette étude est d'analyser les éléments fondamentaux qui participent à la composition d'une nouvelle forme tragique qu'adopte cette écriture. La problématique se résume à la question suivante : comment est représenté le tragique dans *D'autres vies que la mienne* ? Cette question nous conduit à émettre l'hypothèse selon laquelle l'auteur se sert de symboles, de figures et d'images pour écrire et décrire l'endurance et la souffrance des personnages tragiques, toutefois, l'effet thérapeutique qui émane de cette écriture brise le silence et procure paix intérieure et réconciliation avec soi. Nous nous intéressons dans un premier temps à l'étude de l'écriture tragique tout en explicitant les thèmes importants inhérents à la tragédie, nous analyserons par la suite les éléments qui participent à la dramatisation du récit : lieux tragiques, personnages tragiques, récits analeptiques et l'élément aquatique. Nous appuyons notre étude sur les théories de Genette et Bachelard afin d'expliquer le fonctionnement de cette écriture tragique sur le plan narratologique et symbolique.

### 1. Le thème de la catastrophe

La catastrophe est un événement chaotique très brutal engendrant débâcles, dégâts et ravages, ayant des effets saccageurs sur les vies et la planète. Ce concept a été déjà abordé par les anthropologues Bert & Strauser (2009 : 2) « La catastrophe est une de ces notions qui permet de désigner des phénomènes de déstructuration, dans leur forme la plus excessive, la plus incontrôlable, la plus inexplicable. ». Nietzsche quant à lui assimile la tragédie à des événements catastrophiques qui heurtent l'homme, il ne rejette pas l'idée de l'existence de la souffrance dans la tragédie mais son interprétation est distincte par rapport à celle de ses ancêtres. Selon lui, le tragique désigne la forme esthétique de la joie, car la souffrance génère de nouvelles valeurs, et il ne peut y avoir de vraies créations sans elle. Jacques Darriulat confirme cette idée dans ce passage :

Le dionysisme tragique justifie, selon Nietzsche, la souffrance, car la souffrance est la condition de toute création véritable, et il n'est d'enfantement que dans la douleur : Pour qu'il y ait la joie éternelle de la création, pour que la volonté de vie s'affirme éternellement par elle-même il faut aussi qu'il y ait les « douleurs de l'enfantement. [...] Le mot Dionysos signifie tout cela.

Jacques Darriulat (2007 : 3)

La catastrophe est un phénomène destructeur, il est le fait qui ne peut être ni définit, ni décrit. Elle est un mystère énigmatique, l'élément constitutif de la tragédie. Nous pouvons citer à titre d'exemple, le séisme, le glissement de terrain, les ouragans et le tsunami, ce dernier est celui abordé dans la première partie du roman. L'auteur commence son texte par décrire l'atmosphère qui régnait le jour de ladite catastrophe :

À l'entrée du village, trois kilomètres plus loin, il règne une atmosphère d'angoisse et de confusion. Des groupes se font et se défont, des voitures bâchées manœuvrent, on entend des cris, des gémissements. Je m'engage dans la rue qui descend vers la plage, mais un policier fait barrage. Je lui demande ce qui s'est passé au juste, il répond :

the sea, the water, big water. Est-cevrai qu'il y a des morts ? Yes, many people dead, very dangerous. You stay in hotel ? Which hotel ? Eva Lanka? Good, good, Eva Lanka, go back there, it is safe. Here, very dangerous.

Carrère (2009 : 16)

L'auteur décrit progressivement l'annonce de la catastrophe, il dépeint l'atmosphère suffocante qui règne dans la ville, confusion, angoisse, gémissements, foule et cris. Les personnages sont sous l'effet de la surprise et l'agitation de la rue, l'information n'est ni claire ni complète au sujet de la source de la catastrophe sauf quelques mots hachés prononcés par l'anglais « eau », « mort ». Le cri dans ce passage est considéré comme une parole muette dû au choc de la nouvelle, une exhortation sans intervention. Dans son poème *Le prix du silence*, le poète Edmond Jabès le décrit comme suit :

Le cri fait gicler la voix  
Comme la pierre l'eau  
Puis se noie  
Le cri est un couteau  
Pointu privé de manche

*La Poésie contemporaine de langue française (1992)*

Cela dit, le « cri » dans ce contexte appelle au secours, les mots ne suffisent plus à dire ce que les personnages éprouvent mais tout en expliquant pas. D'ailleurs, Schopenhauer assimile aussi le cri au soulagement et à la catharsis :

Nous crierions tous, et, en définitive, c'est la nature qui le veut ainsi ; supposons-nous, en effet, surpris par une douleur physique violente, par une angoisse corporelle inattendue et terrible ... la nature se soulage en criant ; par son cri elle exprime tout ensemble la douleur, l'angoisse, elle appelle un sauveur, elle intimide celui qui lui fait violence.

Schopenhauer (1912 : 347)

En plus du « cri » Le motif « sang » gouverne aussi la représentation des personnages suppliciés et mutilés. Ce sème physiologique sillonne tout le texte, il est non seulement le signe d'un déchirement brutal mais aussi un indice principal d'une écriture d'une tragédie.

Philippe avait de l'eau jusqu'à la poitrine, il était en maillot de bain, barbouillé de sang, mais il ne savait pas au juste où il était blessé. Il aurait préféré rester là sans bouger, attendre que des secours arrivent, pourtant il s'est forcé à se mettre en marche. Le sol, sous ses pieds nus, était irrégulier, mou, instable, tapissé d'un magma de choses coupantes qu'il ne pouvait pas voir et à quoi il avait horriblement peur de se blesser [...] des visages familiers, ceux de voisins qui pataugeaient comme lui, noirs de boue, rouges de sang, les yeux grandis par l'horreur, et qui comme lui cherchaient ceux qu'ils aimaient.

Carrère (2009 : 21-22)

Le motif « sang » est considéré comme mot clé autour duquel gravite la thématique de la tragédie. Un sang rouge et vif tel que décrit par l'auteur. Au fil des siècles, le mot « sang » a occupé plusieurs significations et symboles. Il est force, puissance, éclat, couleur de richesse, de beauté, de l'union, de l'action et de la passion. Il est naissance car il coule dans les veines et circule dans les corps donc il est assimilé au souffle. Il est aussi une force vitale lorsqu'il est assimilé à l'eau, il donne la vie aux êtres en irriguant les corps

comme l'eau est pour la terre. Toutefois, le sang est aussi symbole de lien entre les individus et les générations. Dans ce roman, il est plutôt question d'un sang néfaste, celui de la mort et de la souffrance, de la peur et de la violence, car selon Bachelard « Il y a une poésie du sang, c'est une poésie du drame et de la douleur, car le sang n'est jamais heureux » (Bachelard, 1942 : 77). Le sang est assimilé au rouge qui est par excellence couleur de la mort et de la violence. En somme, cette présence du sang mortifère rend le lecteur terrifié face à un monde rongé par un mal insurmontable. L'auteur utilise plusieurs espaces où se déroule la tragédie. Ces derniers sont décrits de manières différentes, les uns assurent refuge et d'autres endurent ravage et destruction vis-à-vis des habitants et des touristes.

## 2. L'élément aquatique

L'élément aquatique a une présence considérable et a plusieurs significations, son rôle est variable et se charge de douleur humaine selon Bachelard (1942 : 98) « l'eau est l'élément de la mort jeune et belle, de la mort fleurie, et, dans les drames et de la littérature, elle est l'élément de la mort sans orgueil ni vengeance. ». La mer et son bruit peuvent parfois servir de leitmotiv, elle joue le rôle d'élément générateur, d'une part, et d'autre part elle est un élément destructeur. Selon le dictionnaire des symboles : « la mer jouit de la propriété divine de donner et de reprendre la vie » (Chevalier & Gheerbrant, 1997 : 623). Cette mer déchainée et violente est décrite dans l'œuvre comme suit :

Il a ouvert les yeux, il s'est laissé glisser le long du tronc jusqu'à la surface de l'eau qui était complètement noire, opaque. Il y avait encore du courant mais on pouvait lui résister. Le corps d'une femme est passé devant lui, la tête dans l'eau, les bras en croix. Dans les décombres, les survivants commençaient à s'appeler, des blessés gémissaient.

Carrère (2009 : 21)

Nous lisons dans ce passage que l'eau va chasser tous les chagrins et les désespoirs que les personnages ont éprouvés elle va exorciser toutes leurs douleurs et leurs souffrances dans la mer qui les accueille comme une mère afin de renaître renoués, car d'après Bachelard « l'eau qui fait vivre dans la mort par de là la mort » (Bachelard, 1942 : 169). En effet, les personnages n'ont plus peur maintenant, ils vont rejoindre leur centre, l'unité de leur moi, et ceci dans l'eau qui s'est refermée sur eux. Le noir opaque évoqué dans ce passage marque l'absence de toute lumière à cause de la catastrophe, il est associé dans ce contexte à la mort et au désespoir. Dans un autre passage, l'auteur décrit l'horreur subie par les êtres, les animaux et même les choses dans la mer à cause du tsunami.

Autour de lui filaient à toute allure des meubles, des animaux, des gens, des poutres, des blocs de béton. Il a fermé les yeux en s'attendant à être broyé par un de ces énormes débris et il les a gardés fermés jusqu'à ce que le mugissement monstrueux du courant se calme et qu'il entende autre chose, des cris d'hommes et de femmes blessés, et qu'il comprenne que le monde n'avait pas pris fin, qu'il était vivant, que le cauchemar véritable commençait.

Carrère (2009 : 20)

Nous remarquons dans ce passage que la souffrance et l'horreur dues à cet événement tragique sont décrites dans leurs manifestations concrètes. Les personnages crient et hurlent mais ne sont pas écoutés, le cri est le seul moyen pour se faire entendre. L'auteur dans ce texte use de symboles et de figures de style : comparaison,

anaphore, accumulation et métaphore, cette dernière est, selon Paul Ricoeur, « qui crée la ressemblance, plutôt que la métaphore formule quelque ressemblance existant auparavant » (Ricoeur, 1975 :113), la métaphore selon lui permet de décrire une réalité quelque soit sa nature, car, elle est porteuse d'information et de création vu son pouvoir. La métaphore dans *D'autres vies que la mienne* est utilisée pour dévoiler une réalité atroce, celle de la destruction et de la violence sur les lieux, d'où la présence du pathos explicite à travers ces figures :

À un moment, il a pris conscience que les corneilles avaient disparu, qu'on n'entendait plus de chants d'oiseaux. C'est alors que la vague est arrivée. Un instant plus tôt la mer était étale, un instant plus tard c'était un mur aussi haut qu'un gratte-ciel et qui tombait sur lui. Il a pensé, l'espace d'un éclair, qu'il allait mourir et qu'il n'aurait pas le temps de souffrir. Il a été submergé, emporté et roulé pendant un temps qui lui a paru interminable dans le ventre immense de la vague, puis il a rejailli sur son dos. Il est passé comme un surfeur au-dessus des maisons, au-dessus des arbres, au-dessus de la route. Ensuite la vague est repartie en sens inverse, l'aspirant vers le large. Il a vu qu'il fonçait sur des murs explosés contre lesquels il allait se fracasser et il a eu le réflexe de s'accrocher à un cocotier, qu'il a lâché, puis à un autre qu'il aurait aussi lâché si quelque chose de dur, un bout de palissade, ne l'avait pas coincé et plaqué contre le tronc. »

Carrère (2009 : 20)

Ce passage fait référence à un personnage fragile, souffrant en même temps par le fait qu'il est cible de cette violence « mer déchainée », selon les termes de Bachelard. L'accumulation que contient ce passage a pour effet de générer des sentiments variés de crainte, d'horreur, de peur et de terreur à l'égard de la catastrophe exprimée par les verbes : submerger, emporter, rouler, fracasser. Cette vague violente s'attaque au corps des personnages et se transforme en mur, ce dernier est considéré dans ce contexte comme obstacle quand il empêche le personnage d'atteindre le côté sauf de la ville. Il sert aussi de barrière qui l'empêche d'avancer vers le côté quiet. Le mur peut être symbole de séparation entre le personnage et ses frères, sœurs et tous ceux qui sont restés de l'autre côté. La prédominance d'anaphores dans ce passage renforce les faits du réel ce qui accroît le taux de subjectivité et amplifie la force du pathos. Bien que le mur soit un obstacle qui empêche l'accès au côté calme de la ville, le personnage a eu le courage de le percer et l'éliminer, ce qui signifie la fin du cauchemar.

Nous constatons que l'espace prend part dans l'organisation du récit et le rend tragique. La catastrophe a surgi dans un espace ouvert, la ville, source de liberté et de détente. Elle est décrite comme espace accueillant et clément dans lequel sont mis en cohabitation les individus aux ethnies et intérêts différents :

D'habitude, il y en a tout le temps : des femmes qui portent des paquets et cheminent par groupes de deux ou trois, des collégiens en chemises blanches impeccablement repassées, tout ce monde souriant et liant très volontiers conversation. Tant qu'on longe la colline qui la protège de l'océan, la route est normale. Dès qu'on la dépasse et arrive dans la plaine, on découvre que d'un côté rien n'a bougé, arbres, fleurs, murets, petites échoppes.

Carrère (2009 : 15)

Dans ce passage, l'auteur brosse le portrait d'un climat social serein au sein d'une ville calme et paisible où les gens se côtoient et peuvent marcher dans les rues. Cependant,

ce même espace devient aussi celui de l'angoisse et de la mort, l'autre côté de la ville est perçu dans le regard du narrateur comme une cité dévastée, engluée dans une boue noirâtre comme une coulée de lave, il parle aussi d'une vague immense qui a déferlé et s'est retirée en emportant les maisons et les gens. Voici quelques indices qui signalent que cet espace est un espace de désolation.

Les zombies qui, comme Philippe, reprenaient pied sur la terre des vivants ne pouvaient que balbutier le mot « vague », et ce mot se propageait dans le village comme a dû se propager le mot « avion » le 11 septembre 2001 à Manhattan. Des ondes de panique portaient les gens dans les deux sens : vers la mer, pour voir ce qui était arrivé et secourir ceux qui pouvaient être secourus ; loin de la mer, le plus loin possible, pour se mettre à l'abri au cas où ça recommencerait.

Carrère (2009 : 22)

Les images viennent de Sumatra, de Thaïlande, des Maldives, toute l'Asie du Sud-Est et l'océan Indien sont touchés. Commencent à défiler en boucle les petits films d'amateurs où on voit de loin la vague approcher, les torrents de boue s'engouffrer dans les maisons, emportant tout. On parle désormais de tsunami comme si on connaissait ce mot depuis toujours.

Carrère (2009 : 25)

Ces passages rendent compte de cette tristesse qui se propage sur l'espace de la ville. En effet, l'auteur se sert des hyperboles (zombies en septembre 2001 à Manhattan) qui servent à amplifier ce phénomène dévastateur et accentuer la sensibilité du lecteur. L'exclamation, les apostrophes et les interrogations contribuent à installer ce climat de douleur. Le seul endroit sûr dans cette ville est l'hôtel qui se transforme au fil de l'après midi « en radeau de méduse » (Carrère, 2009 : 24). Les touristes sinistrés arrivent presque nus, souvent blessés, choqués, on leur a dit que l'hôtel serait un lieu sûr. L'auteur opte dans son texte pour la description morale et physique en utilisant un vocabulaire dépréciatif : visage décomposé, blessés, choqués, inquiétude, confusion. Les corps des personnages ne sont à aucun moment décrits en termes positifs. La souffrance est collective, sociale pour ainsi dire, elle est aussi partagée. Tous les personnages, qu'ils soient locaux ou touristes, la ressentent de la même façon. L'auteur fait référence à un corps social affecté, touché par le malheur qui le range, celui d'une tragédie dévastatrice. Ces espaces renforcent le caractère tragique des personnages. En s'identifiant à ces derniers, le lecteur éprouve la compassion et la pitié envers eux d'où le ton pathétique.

#### 4. Les personnages tragiques

L'auteur attribue au personnage une somme de caractéristiques afin de nous informer sur son statut social, ce qu'il a vécu et son devenir. Ces marques, selon Philippe Hamon, peuvent être : les dénominations, l'identité et le portrait physique ou moral. Sur ce dernier, Vincent Jouve (2010 : 85) dit : « Le portrait du personnage passe d'abord par la référence au corps, ce dernier peut être beau, laid, déformé, humain, non humain. Le portrait instrument essentiel de la caractérisation du personnage, participe logiquement à son évolution. » L'histoire s'articule autour de personnages principaux Hélène et le narrateur, Jérôme et Delphine, Philippe et les enfants (Juliette, Rodriguez et Jean-Baptiste).

La première description est celle du narrateur et sa campagne Hélène, celle-ci est journaliste travaillant dans une chaîne d'information LCI, elle a un fils appelé Rodriguez.

Le narrateur est âgé de 47 ans, il est écrivain, son nom n'est pas divulgué dans l'histoire, son fils unique, Jean-Baptiste est âgé de 13 ans.

Le deuxième couple, Jérôme et Delphine, est un couple français. Carrère 2009 : p. 36-37) : « [...] a grandi, ravissante et sage. Elle n'avait pas quinze ans quand elle a vu Jérôme pour la première fois et décidé qu'il serait l'homme de sa vie. Lui en avait vingt et un, c'était un beau garçon solide, héritier d'une lignée de riches négociants en vins. ». Ils ont perdu leur petite fille Juliette dans le Tsunami. La seule description que l'on peut avoir d'elle « petite fille, blanche, blonde avec une robe rouge » (Carrère, 2009 : 30). Les personnages affichent une volonté de dépasser cette situation tragique :

Nous dînons avec Delphine, Jérôme et Philippe, nous les retrouverons le lendemain au petit déjeuner, puis au déjeuner, puis au dîner encore, jusqu'au retour à Paris nous ne nous quitterons pas. Ils ne se conduisent pas comme des gens anéantis à qui tout est égal et qui ne bougent plus.

Carrère (2009 : 25)

Cependant, ils se trouvent condamnés aux sentiments de désespoir et de tristesse :

Delphine a hurlé, Jérôme non. Il a pris Delphine dans ses bras, il l'a serrée contre lui aussi fort qu'il pouvait tandis qu'elle hurlait, hurlait, hurlait, et à partir de cet instant il a mis en place le programme : je ne peux plus rien pour ma fille ... Ils l'ont retrouvée à l'hôpital, parmi les dizaines, déjà les centaines de cadavres quel océan avait rendus et que faute de place on allongeait à même le sol.

Carrère (2009 : 23)

Delphine, la maman de Juliette se contente d'observer en acceptant sans grande résistance la sentence prononcée par le destin tragique :

Puis le silence retombe. Il dure, jusqu'à ce que Philippe se mette tout à coup à parler. Il ne s'adresse à personne en particulier. Sa voix est aiguë, saccadée, elle donne l'impression d'un mécanisme déréglé. Au cours des heures qui suivent, il fera ce récit plusieurs fois, presque identique.

Carrère (2009 : 19)

Le silence des parents de la petite fille est une marque de leur désespoir, la parole devient dans ce cas celle de l'abandon à la souffrance, de la démission. Leur silence n'est guère involontaire, il est volontaire dans la mesure où ils veulent dissimuler leurs luttes pour éviter d'être interrogés ou humiliés. La voix refuse d'extérioriser la douleur ressentie, ils préfèrent se taire que de lutter. Les personnages tragiques souffrent de problème de communication si bien que nous avons l'impression que chacun est replié sur lui-même. Sur cette crise du langage ou mots « vides » tels que désignés par Beckett, au sujet de ce silence tragique, l'auteur dit : « Jérôme et Delphine doivent être allongés aussi, les yeux ouverts. Est-ce qu'il la serre dans ses bras ou est-ce que ce n'est pas possible pour eux non plus ? » (Carrère, 2009 : 26). Le narrateur communique au lecteur la déchéance progressive du couple causée par la perte de leur fille dans la catastrophe, la parole est coincée et étouffée entre eux et n'arrive pas à se faire entendre. Les remords de conscience et sentiment de culpabilité rongent les personnages tragiques :

Et Delphine et Jérôme doivent penser, de leur côté : nous aurions pu emmener Juliette avec nous au marché. Si nous l'avions fait, elle viendrait ce matin encore nous rejoindre dans notre lit. Le monde serait endeuillé autour de nous mais nous serrerions notre petite fille dans nos bras et nous dirions : Dieu merci, elle est là, c'est tout ce qui compte.

Carrère (2009 : 28)

Les parents de la petite fille regrettent d'avoir mal agi vis-à-vis de leur fille, ils pensent qu'ils auraient pu l'accompagner ou la prendre avec eux. A présent, ces regrets ne servent à rien, d'après les dires de Descartes dans *Les passions de l'âme* :

Le regret est aussi une espèce de tristesse, laquelle a une particulière amertume, en ce qu'elle est toujours jointe à quelque désespoir et à la mémoire du plaisir que (485) nous a donné la jouissance. Car nous ne regrettons jamais que les biens dont nous avons joui, et qui sont tellement perdus que nous n'avons aucune espérance de les recouvrer au temps et en la façon que nous les regrettons.

Descartes (1649 : Art. 209)

Les parents désirent que leur fille soit encore avec eux, qu'elle soit vivante et que cette catastrophe n'ait pas eu lieu. Cette douleur de ne pouvoir effacer ce qui se mêle aux remords des parents est l'idée qu'ils devaient et auraient pu éviter sa perte. Ils se sentent impuissant d'effacer cette action passée et souffrent simultanément à l'idée de cette douleur morale due à leur impuissance. Ce sentiment de culpabilité est marqué par la condition « si » hypothétique qui a pour valeur dans ce contexte de marquer une réalité problématique et incertaine.

Jérôme regarde Delphine. Delphine regarde dans le vide. Elle ne pleure pas, ne crie pas. Elle mange très peu, un peu quand même. Sa main tremble mais elle est capable de monter vers sa bouche une fourchette chargée de riz au curry. De l'enfourner. De la mastiquer. De redescendre la main et la fourchette. De recommencer le geste.

Carrère (2009 : 26)

Le choc rend le personnage tragique passif, sans âme, il ne reste que des gestes automatiques introduit par les verbes : monter, enfourner, mastiquer, redescendre. La perte de l'enfant fait perdre le goût de la vie à sa maman et l'a fait entrer dans une crise existentielle, sa vie n'a ni sens, ni but, ni valeur. Pour atténuer cette douleur causée par le sentiment de culpabilité, le narrateur a recours au retour en arrière ce qui permet au personnage tragique de se libérer d'une lourde responsabilité et du sentiment de déchirement par rapport aux événements vécus.

## 5. Le récit analeptique

L'analepse a pour valeur de communiquer des informations passées sur les personnages ou les événements lointains qui sont nécessaires à la compréhension de l'histoire. Nous avons affaire dans notre corpus à une analepse interne, qui selon Genette intervient au cours de l'action et parle des situations postérieures au début du récit. Nombreuses scènes tragiques qui structurent l'intrigue du roman sont racontées par la voix d'une narration analeptique à travers les personnages ou à travers le narrateur intradiégétique :

La nuit d'avant la vague, je me rappelle qu'Hélène et moi avons parlé de nous séparer. Ce n'était pas compliqué : nous n'habitons pas sous le même toit, n'avions pas d'enfant ensemble, nous pouvions même envisager de rester amis ; pourtant c'était triste. Nous gardions en mémoire une autre nuit, juste après notre rencontre, passée tout entière à nous répéter que nous nous étions trouvés, que nous allions vivre le reste de notre vie ensemble, vieillir ensemble, et même que nous aurions une petite fille.

Carrère (2009 : 9)

La première qui nous raconte son histoire s'appelle Ruth. Écossaise, rousse, environ vingt-cinq ans. Elle habitait un bungalow sur la plage avec Tom, ils venaient de se marier, c'était leur voyage de noces. Ils étaient à dix mètres l'un de l'autre quand la vague est arrivée. Ruth a été emportée, elle a eu la vie sauve de la même façon que Philippe et depuis elle cherche Tom. Elle l'a cherché partout : sur la plage, parmi les débris, dans le village, au poste de police, puis, quand elle a compris que tous les corps arrivaient à l'hôpital, elle n'en a plus bougé.

Carrère (2009 : 32)

Le soir, Philippe raconte son histoire d'amour avec Ceylan, où il est allé pour la première fois il y a plus de vingt ans. Informaticien en banlieue parisienne, rêvant de pays lointains, il avait un collègue sri-lankais qui est devenu son ami et les a invités chez lui : Philippe, sa femme d'alors et Delphine qui était encore une petite fille. C'était leur premier grand voyage en famille et ils ont tout aimé : le grouillement des villes, la fraîcheur des montagnes, la longueur des villages au bord de l'océan, les rizières en terrasses, le cri des geckos, les toits de tuiles cannelées, les temples dans les forêts, l'éclat des aubes et des sourires, manger avec les doigts les plats de riz au curry. Philippe a pensé : c'est ici la vraie vie, c'est ici que j'aimerais vivre un jour.

Carrère (2009 : 35)

Tous ces personnages rapportent des événements tragiques qu'ils ont vécus (la mort, la mélancolie, la perte d'êtres chers) à cause de cette catastrophe qui a bouleversé le cours de leur vie. Ce retour en arrière a pour fonction dans ces différents passages d'atténuer la souffrance et de procurer un soulagement et une paix intérieure aux personnages. Leur permettre aussi de se réconcilier avec soi-même en la présence de l'autre qui rassure et qui permet à celui qui se souvient de remémorer à nouveau son passé. Les souvenirs qui émanent de cette narration analeptique ont un effet thérapeutique, car faire surgir les blessures devient un exercice spirituel dans la mesure où en élargissant leurs champs d'expression ils libèrent l'ensemble de l'énergie prisonnière. C'est une sorte d'épuration de passions selon les termes d'Aristote à laquelle il attribue le nom de catharsis, qui consiste à nettoyer et purifier l'âme de toute angoisse et peur, d'ailleurs, il l'évoque dans son œuvre *La poétique* : « La tragédie est l'imitation d'une action grave et complète ... opérant par la pitié et la terreur la purgation des passions » (p.14). Lacan (1986 : 286) a abordé aussi le thème de la catharsis dans son œuvre *L'éthique de psychanalyse* : « La tragédie est à la racine de notre expérience comme en témoigne le mot clé, le mot pivot de catharsis ». Pour remédier à un tel traumatisme, le retour en arrière libère les personnages et leur offre paix et soulagement accompagnés de plaisir lié à la décharge de certaines humeurs. Le narrateur intradiégétique met en valeur les voix des personnages principaux à travers la narration analeptique au fur et à mesure que nous avançons dans l'histoire. La main de l'auteur a pris le relais pour dire et extérioriser la douleur des autres après les avoir conduits au mutisme « toi qui es écrivain, tu vas écrire un livre sur tout ça » (Carrère, E., 2009 : 96). L'auteur a vécu une expérience bouleversante et un événement tragique qui l'ont poussés à écrire. L'écriture a pour but de se rebâtir à nouveau, puisqu'elle a été confrontée aux brutalités excessives d'une tragédie. Elle s'avère le point culminant qui permet à l'auteur de tracer un chemin par les mots pour combler les failles d'un réel traumatique, celui du déchirement et de l'horreur. Cette écriture du tragique laisse paraître l'invisible, le supplice, la blessure, la souffrance et le regret ressentis par les personnages. Elle réunit de nouveau l'autre pour un partage de



souvenirs, de mémoires et de consolations et de confidences. Elle permet à l'auteur de dominer ses angoisses, de maîtriser ses peurs et de tenter de comprendre ce qui lui est arrivé et ce qui est arrivé à ceux qui l'entouraient.

### Conclusion

Cette étude a proposé une réflexion sur l'écriture tragique à travers laquelle nous avons confirmé que l'œuvre de Carrère est une œuvre tragique et que plusieurs éléments participent à sa dramatisation. Nous avons montré que la description joue un rôle important par rapport aux personnages, certains se démarquent par leur physique, leur identité, leur profession et leur âge, et d'autres sans qualité particulière mais ils peignent le réel tel qu'il s'est produit et l'expliquent. Cette écriture tragique prend en charge leur mal et leur désarroi physique et psychique. L'élément aquatique est décrit dans cette œuvre comme un espace tragique et monstrueux dévorant les êtres et les choses, et l'eau s'avère l'élément important qui illustre le thème le plus important : la mort engendrée par la catastrophe. Le récit analeptique, les souvenirs, la présence de l'autre ont une valeur cathartique et un impact positif sur les personnages tragiques. La douleur est exorcisée par l'écriture qui s'avère le point culminant de cette œuvre.

### Références bibliographiques

- Aristote, (1922). *Poétique*, trad. par Ch. Emile Ruelle, Librairie Garnier Frères, collection *Chefs d'œuvres de la littérature grecque*
- Bachelard, G. (1942). *L'eau et les rêves*, Paris, Lib. José Corti
- Beckett, S. (1969). *Se sont tous des mots vides*. Paris :Minuit.
- Beretta, A. (2000). *Le tragique*. Paris : Ed. Ellipse.
- Bert, J-F. & Strauser, J. (2009). Introduction : atastrophe(s) ?. *LePortique*, 22, 1-2. [En ligne], consultable sur DOI : [10.4000/leportique.2293](https://doi.org/10.4000/leportique.2293)
- Carrère, E. (2009) *D'autres vies que la mienne*, Paris : P.O.L
- Chevalier, J. & Gheerbrant, A. (1997). *Dictionnaire des Symboles, Mythes, rêves, coutumes, gestes, formes, figures, couleurs, nombres*. Paris : Robert Laffont.
- Darriulat, J. (2007). Introduction à la philosophie esthétique : Nietzsche et l'esthétique de la tragédie. [En ligne], consulté le 11/09/2022 sur URL : <http://www.jdarriulat.net/Introductionphiloesth/PhiloContemp/Nietzsche/NietzscheTrag.html>
- Descartes, R. (1649). *Théorie des Passions*. Paris : Henry Le Gras.
- Genette, G. (1972). *Figure III*. Paris : Seuil.
- Jouve, V. (2010). *La poétique du roman*. Paris : Armand Colin, 3<sup>ème</sup> Ed.
- Lacan, J. (1986). *Le séminaire, l'éthique de la psychanalyse*. Paris : Seuil.
- Ricœur, P. (1975). *La Métaphore Vive*. Paris : Seuil.
- Schopenhauer, A. (1912). *Le monde comme volonté et comme représentation*, Paris : Librairie Félix Alcan, Trad. Auguste Burdeau.

## L'APPORT DE L'ÉTAYAGE DANS LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES RÉDACTIONNELLES DES APPRENANTS DU FLE

**Yamina BENACHOUR**

Université 20 août 1955, Skikda, Algérie

[yamina.benachour@yahoo.com](mailto:yamina.benachour@yahoo.com)

**Résumé :** L'objectif de la présente contribution est de mettre l'accent sur l'étayage qui constitue une intervention didactique de la part de l'enseignant et son rôle capital dans la diminution des difficultés rédactionnelles des apprenants du FLE en Algérie. En effet, ces derniers ont besoin d'être accompagnés et guidés au fur et à mesure pour la réussite de leurs tâches. Il s'agit bien entendu d'une pratique enseignante et une stratégie efficace par excellence, permettant la maîtrise de la langue étrangère. Une fois pratiquée d'une manière systématique et régulière, elle aide énormément à la remédiation des anomalies scripturales des élèves et notamment ceux en difficulté et par la suite l'amélioration de la qualité de leurs écrits à travers la diminution des erreurs de différentes sortes dans leurs productions ou expressions écrites.

**Mots-clés :** L'étayage, une stratégie efficace, la classe du FLE, les difficultés rédactionnelles, la compétence scripturale.

### THE CONTRIBUTION OF SCAFFOLDING IN THE DEVELOPMENT OF THE WRITING SKILLS OF FFL LEARNERS

**Abstract:** The aims of this contribution is to emphasize the scaffolding and its capital role in reducing the drafting difficulties of learners of FFL in Algeria, insofar as they need to be accompanied and guided as they go to measure by their teacher. This is of course a teaching practice and effective strategy ultimate, allowing the mastery of the foreign language. Once practiced in a systematic and regular way, it helps enormously in the scriptural anomalies of the pupils and in particular those difficulties and subsequently the improvement of the quality of their writing through the reduction of the errors of various kinds in their productions or written expressions.

**Keywords:** Scaffolding, an effective strategy, the FFL, drafting difficulties, scriptural competence.

### Introduction

Dans la classe du FLE, et lors de la rédaction d'un texte quel que soit son type : explicatif, argumentatif, narratif, les apprenants et notamment ceux en difficulté ont de plus en plus du mal à produire correctement un énoncé et commettent des erreurs de différents types : orthographe, grammaire, conjugaison, construction, interférence linguistique, etc. Sans oublier la marginalisation complète et l'absence totale des signes orthographiques et de ponctuation. Pour faire face à cette situation désolante, l'enseignant essaie de mettre en place une pratique stratégique, qui lui paraît la plus appropriée et la plus efficace permettant la remédiation à ces anomalies rédactionnelles et aidant les jeunes rédacteurs à acquérir une compétence scripturale, il n'a qu'à recourir à ce que les pédagogues appellent l'étayage. Quel apport pourrait avoir cette pratique pédagogique de classe et stratégie enseignante pour l'amélioration des compétences scripturales des

apprenants du FLE ? Pour apporter une réponse plus ou moins exhaustive à cette problématique, l'hypothèse que nous avons pu avancer est qu'en classe du FLE, et notamment en Algérie, l'étayage constitue une stratégie efficace pour remédier aux difficultés rédactionnelles des apprenants, une fois pratiqué d'une manière systématique et rigoureuse. L'objectif de cette recherche est de prouver le rôle capital que peut avoir l'étayage dans l'amélioration de la maîtrise de l'écrit chez les étudiants et par la suite le développement de leurs compétences scripturales. Pour la vérification de l'hypothèse émise antérieurement, nous avons appuyé sur une expérimentation avec un groupe d'apprenants ayant niveau hétérogène pour ne pas dire des apprenants en difficulté. Durant la séance, l'enseignant a essayé d'accompagner et de guider ses apprenants, et cela en recourant à des stratégies, voire des procédés qui permettent de faciliter la compréhension chez la majorité de ces rédacteurs non habiles.

### **1. La notion de l'étayage**

Dans tout processus enseignement / apprentissage, le concept d'étayage constitue un dispositif didactique adopté par l'enseignant pour la réalisation et la réussite de sa tâche, tout en passant par une activité de révision ou de réécriture dont le but est de surmonter les difficultés rédactionnelles des scripteurs non habiles. Il s'agit essentiellement d'une intervention intentionnelle programmée selon un protocole établi antérieurement. De ce fait l'enseignant n'est qu'un guide qui aide l'apprenant à rectifier ses erreurs davantage. Bucheton (2009 : 59) a essayé de mettre l'accent sur l'étayage caractérisant le milieu scolaire. Selon lui : « C'est l'intervention du maître dans un espace d'apprentissage que l'élève ne peut mener seul ». Toute situation d'enseignement nécessitant l'appui sur cette opération de guidage est qualifiée d'étayage. Cette notion a été fortement débattue par un bon nombre de chercheurs, pédagogues, et didacticiens.

#### **1.2. Origines du concept de l'étayage**

C'est grâce aux travaux de Vygotsky (1998) que ce concept a connu sa genèse. Dans sa théorie « socio-historico-culturelle », il a mis en valeur deux notions capitales définissant la relation mère / enfant. Selon ce psychologue et pédagogue, dans ses différentes activités l'enfant s'engage par l'intermédiaire de l'adulte. Donc, l'entourage joue un rôle déterminant dans la sociabilité de l'enfant. Autrement dit : les interactions sociales ont un apport constructif sur son développement. Vygotsky, quant à lui propose deux modèles : le premier s'appuie sur la relation unissant la dichotomie : apprentissage / développement. En effet, l'apprentissage constitue un excellent moyen de renforcement du processus naturel de développement. Puisque la culture permet non seulement l'élargissement des possibilités naturelles de l'individu, mais encore la structuration de ses fonctions mentales. Donc, le rôle de l'adulte demeure la représentation de la culture. Le second modèle se focalise essentiellement sur les différents moyens et techniques permettant à l'homme d'acquérir une culture. Il s'agit bien entendu des outils culturels qui aident la mémoire à développer ses capacités humaines. Vygotsky souligne l'importance de ces outils dans le développement de l'individu. Contrairement au premier modèle, selon lequel l'éducation est perçue comme étant un moyen de renforcement du processus naturel, le deuxième modèle la considère comme un développement proprement dit.

### 1.3. L'émergence de l'étayage

Bruno Maurer (2001 :37) pense que dans tout processus d'enseignement / apprentissage, toute pratique enseignante a pour objectif d'aider les apprenants afin de développer des conduites langagières à savoir: l'argumentation, la justification, la description et la narration. Selon l'auteur, c'est grâce à l'étayage que l'enseignant peut soutenir les productions verbales de ses apprenants. Bruner Jérôme (2001-2002 :16) quant à lui renforce clairement ce constat. Selon lui : « il y a étayage explicite quand l'adulte aide l'enfant à faire ou dire ce qu'il ne pourrait pas faire tout seul. ». Autrement dit : l'ensemble des interactions de soutien et de guidage que met en œuvre un adulte (la mère) ou un autre tuteur pour aider l'enfant à résoudre seul un problème qu'il ne savait pas résoudre au préalable. Sachant bien que cette notion est replacée dans le cadre des interactions entre un adulte expert et une autre personne moins experte. Dans la relation enseignant / apprenants, la classe constitue un lieu privilégié où s'exerce l'étayage de toute pratique enseignante. Dans la même perspective Bange (1996 : 163) a parlé de l'existence de deux niveaux d'étayage : le premier local ayant pour but la correction, la reformulation, ...etc. Quant au second, il est qualifié de plus global, s'appuyant sur des activités favorisant l'autonomie de l'apprenant ainsi que la création d'un climat qui incite à la prise des initiatives. Donc, l'étayage est l'ensemble de guidage et d'aide de la part de l'adulte qui est généralement l'enseignant, vis-à-vis de l'enfant ou de l'apprenant qui ne peut pas réagir tout seul.

### 1.4. Les six fonctions de l'étayage

Jérôme Seymour Bruner (1983 : 277-278) repère les principales fonctions que l'étayage peut remplir. Elles sont au nombre de six. Tout d'abord, l'enrôlement : puisqu'il s'agit de la première tâche de l'enseignant, donc il permet d'engager l'adhésion et l'intérêt de l'enfant en ce qui concerne les exigences de cette tâche. Ensuite, la réduction des degrés de liberté : cette fonction permet la simplification de la tâche et la réduction du nombre des actions requises afin d'aboutir à la solution en évitant toute sorte de surcharge cognitive. De plus, le maintien de l'orientation : elle évite que l'enfant s'écarte du but assigné par la tâche. En outre, la signalisation des caractéristiques déterminantes : cette fonction a pour but de signaler l'écart entre ce que l'apprenant a produit et ce que lui-même aurait considéré comme une réponse tout à fait correcte. Par ailleurs, le contrôle de la frustration : elle évite la transformation de l'erreur en un sentiment d'échec. Enfin, la démonstration : cette dernière fonction est dénommée : « *la présentation de modèles* ». Il s'agit de présenter la réponse, voire la solution donnée par l'apprenant sous une forme « *stylisée* ». Donc, l'enseignant imite un essai tenté par l'apprenant dans l'espoir que ce dernier l'imite sous la forme « *appropriée* ».

## 2. La notion de l'écriture

De nombreuses définitions ont été proposées à l'écriture. Prenons à titre d'exemple Daniel Coste et Robert Galisson (1976 :176) qui la définissent comme étant : « un système de signes graphiques, qui peut se substituer au langage articulé-naturellement fugace pour fixer et conserver un message pour communiquer à distance. ». Selon ces deux auteurs, écrire c'est transmettre un message à autrui pour établir une communication. Pour sa part, Janine Courtillon (2002 : 74) donne la définition suivante : « Produire un texte suppose que l'on connaisse les règles d'organisation du texte produit. ». Selon cette chercheuse la

production écrite s'appuie sur la capacité de deux compétences à savoir la lecture et la compréhension de la langue cible. En effet, un écrit adéquat est le fruit d'une lecture assidue. Yves Reuter (2002 : 99) quant à lui la définit ainsi : « L'écriture est un outil cognitif, scolaire et social dont l'utilité n'est plus à prouver mais qui se vérifie incessamment. ». La production écrite est une opération complexe qui nécessite la présence d'un certain nombre de facteurs tels que la réflexion, le bon raisonnement, la sélection, etc. afin d'aboutir à ce produit raffiné. En voulant souligner l'importance de cette pratique scolaire et son statut didactique au cycle secondaire, Michel Descotes (1995 : 163) ajoute : « Plus récemment, avec l'émergence de la didactique du français, la réflexion sur la place et le rôle de l'écriture dans la classe de français s'est renforcée et affinée. ». Vu sa valeur capitale, toutes les activités de classe sont mises au profit de cette pratique scolaire souvent négligée et méprisée par les apprenants du FLE. La maîtrise de l'écriture constitue un enjeu fondamental de toute action éducative. À quoi sert l'écrit ? Gilles Siouffi et Dan Van Raemdonck (1999 : 118) ont essayé de répondre à cette question, selon eux : « On considère généralement que le principe de scription<sup>1</sup> a comme origine un désir d'utiliser le langage à des fins informatives. ». En effet, l'objectif de l'écriture est la communication avec autrui. Les apprenants rédigent pour exprimer leurs idées et traduire leurs pensées.

### ***2.1. La place de l'écrit dans le système éducatif algérien***

Dans les différents programmes, l'objectif de l'enseignement /apprentissage du FLE est l'installation d'une compétence de production scripturale. Cette dernière est décrite comme étant une : « Une activité de résolution de problèmes. » (Sylvie PLANE, 1994 : 44). De ce fait, l'apprenant a pour tâche non seulement la mobilisation de ses connaissances, mais encore l'organisation de sa production et la prise des décisions. Afin de pouvoir répondre aux défis de la société, perfectionner la qualité de l'enseignement et chercher l'efficacité, le système éducatif algérien a connu des changements radicaux et profonds, à travers le passage de l'approche didactique à l'approche par les compétences. Ces changements ont touché surtout l'élaboration des programmes et le manuel scolaire. Les deux compétences capitales qui ont été ciblées sont : L'oral et l'écrit (compréhension et production). Donc, il s'agit d'une approche proposant un enseignement intégratif, qui accorde une très grande importance à la dimension sémantique de la chose apprise par l'étudiant. Pour ce dernier, il ne s'agit pas d'acquérir des connaissances rapidement oubliées : « mais des habiletés, des capacités et des compétences durables, entendues comme des réponses à des situations - problèmes de plus en plus complexes. ». (Boubakeur BENBOUZID, 2009 : 115). Le terme compétence est employé pour rendre compte de la capacité des apprenants afin de mettre en application une série d'aptitudes intellectuelles pour pouvoir s'adapter avec les différentes circonstances indéfinies rencontrées.

### ***2.2. La compréhension de l'écrit***

Pour que les apprenants puissent conceptualiser la notion d'intention communicative et ce en comparant les formes du discours et leurs visées, l'enseignant doit proposer à ses élèves des supports riches, variés et bien illustrés.

---

<sup>1</sup>Ce mot est employé pour désigner l'acte de l'écriture en tant que suite de gestes.

### **2.3. La production de l'écrit**

En production de l'écrit l'erreur est considérée comme un indice d'apprentissage, c'est une source de régulation, c'est le paramètre communicationnel. La forme de l'écrit diffère selon la situation de communication. En effet, l'apprenant n'écrit pas pour un lecteur standard, mais surtout à un lecteur particulier ou spécifique et dans un but bien précis. Donc, il faut le mettre dans des situations de communication authentiques afin qu'il puisse s'investir dans ce domaine (l'écrit) : « le professeur doit recourir à des situations de communication authentiques en concevant des projets d'écriture véritables avec un enjeu et un destinataire précis ». (2006 : 67-68). C'est pourquoi, la production de l'écrit nécessite non seulement la maîtrise du fonctionnement des textes, mais encore la connaissance des éléments suivants : l'erreur comme un indice d'apprentissage ; l'importance du paramètre communicationnel ; l'écrit comme un lieu privilégié des transferts. Par conséquent, l'enseignant doit choisir des activités adéquates pour qu'il puisse produire un texte cohérent sur les différents plans de la langue à savoir : la syntaxe, la sémantique et la pragmatique. La rénovation du système éducatif s'appuie sur l'adoption des méthodes et approches modernes à savoir l'approche par les compétences qui constitue la méthode maîtresse ou fondamentale de cette réforme. Les affirmations de Mustapha Haddab (2014 : 252) illustrent clairement ce constat lorsqu'il dit : « La doctrine pédagogique ainsi adoptée, conformément à laquelle devaient être élaborées l'ensemble des programmes des différentes années scolaires et des différentes disciplines, est diffusée sous l'appellation de « l'approche pédagogique par les compétences ». L'APC constitue une caractéristique maîtresse d'un système en perpétuelle mutation.

### **3. Les caractéristiques des écrits des apprenants du FLE**

Pour la quasi-totalité des apprenants du français langue étrangère, « L'acquisition d'une langue est un processus complexe » (WOLFGANG K, 1989 : 38). Beaucoup de facteurs entrent en jeu pour donner naissance à cette complexité. L'activité de l'écrit et notamment celle de la production est considérée comme étant la compétence la plus difficile à apprendre car selon Jean- Pierre Cuq, (2005 : 184-185) elle implique : « une série de procédures de résolutions de problèmes qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer. ». Les productions écrites des apprenants du FLE ont caractéristiques suivantes :

#### **3.1. L'incapacité de produire des textes longs**

Pour ce qui est de la longueur des écrits produits par les apprenants du FLE, nous avons constaté que les rédactions réalisées par les jeunes scripteurs sont extrêmement courtes. Ces derniers, même ils ont des idées, ils se trouvent dans l'incapacité de les traduire en langue étrangère à cause du manque du lexique approprié qui constitue un véritable problème pour les jeunes rédacteurs, qui rédigent généralement des écrits assez courts dont le plan informationnel est moins riche pour ne pas dire pauvre. À ce sujet, Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 : 64) ont constaté que : « Ces textes contiennent moins d'information et donc moins de contenu. ». La lecture reste le meilleur moyen pour l'acquisition de nouveaux concepts puisqu'elle leur offre la chance d'enrichir leur bagage lexical. Toutefois, les apprenants n'ont pas de bonnes relations avec la lecture qui ne dépasse pas généralement les frontières de l'école ou les établissements scolaires.

### ***3.2. Une typologie textuelle non respectée***

L'apprenant est appelé à produire un écrit tout en respectant la typologie textuelle demandée. Il faut qu'il respecte le genre du texte en question à savoir : l'argumentatif, le descriptif, le narratif, etc. Dans la rédaction du texte l'apprenant doit tenir en compte de la structure ou le plan du texte qui se compose des éléments suivants : une introduction, un développement et une conclusion. Sans oublier la cohérence et la cohésion qui constituent deux éléments indispensables pour tout acte d'écriture. À cela s'ajoute l'emploi des articulateurs ou connecteurs logiques, ces mots outils jouent un rôle capital dans la structuration du texte. Toutefois, nous avons remarqué qu'il est rare où les apprenants du FLE respectent la typologie du texte demandé. Comme ces derniers ne maîtrisent pas les caractéristiques de chaque genre textuel, ils produisent généralement des écrits confus et mal structurés. Dans des situations pareilles le rôle de l'enseignant demeure primordial. Il doit intervenir à tout moment du cours pour rappeler ses apprenants qu'il est très important de connaître le type de texte à étudier ainsi que ses propres caractéristiques. Donc, son rôle consiste à les entraîner à tous les types de textes (explicatif, argumentatif, narratif, etc.) et cela en leur proposant d'une manière régulière et systématique des activités de remédiation tout en tenant en compte de leurs différents besoins.

### ***3.3. Le manque d'intérêt pour le sujet***

Parfois les scripteurs expriment un sentiment de désintérêt vis-à-vis du sujet proposé pour les deux raisons suivantes : D'abord, le sujet est loin de leurs préoccupations et ils n'ont rien à dire à ce propos. En plus, la majorité des apprenants a des représentations tout à fait négatives concernant l'acte de l'écriture. Selon Barré-De Miniac (2000 : 20) : « L'écriture est une activité qui mobilise autant qu'elle révèle l'individu dans sa dimension affective et singulière. ». Souvent, ils la considèrent comme un lourd fardeau et une perte de temps malgré la bonne note impartie à la production écrite (situation d'intégration) dans les différentes épreuves. Nous pensons que toutes ces raisons n'encouragent pas les apprenants à produire un texte long et qualitatif. À leurs avis, plus le texte est court moins il contient peu d'erreurs.

### ***3.4. La non-révision du texte produit***

La révision est définie comme étant la relecture, la réécriture et la mise au point du texte. C'est une opération qui consiste à repérer les défauts rédactionnels de toutes sortes à savoir les erreurs orthographiques, grammaticales, syntaxiques, etc. Son objectif est l'amélioration d'un texte produit antérieurement. Pour un bon nombre de didacticiens du FLE savoir réviser c'est savoir écrire. Il est donc nécessaire de souligner aux jeunes scripteurs le rôle primordial de la révision dans l'amélioration de la qualité de leurs écrits. Nous avons constaté que les apprenants du FLE ne réécrivent pas et ne révisent pas leurs productions écrites sous prétexte d'un manque de temps. C'est pourquoi, l'enseignant reçoit souvent un premier jet pour ne pas dire un brouillon. Cette difficulté est généralement liée à la non maîtrise des différents aspects de la langue ou encore le processus rédactionnel. Il s'agit d'une activité de contrôle et de repérage englobant à la fois deux opérations fondamentales : la correction et la réécriture.

### ***3.5. Une syntaxe simple et un vocabulaire restreint***

Les productions écrites des jeunes scripteurs sont caractérisées par l'utilisation d'un vocabulaire mince ou limité introduit dans des énoncés mal structurés sur le plan

syntactique. Selon Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond (1999 :64) : « Le vocabulaire utilisé en langue seconde est assez restreint et, qui plus est, il y a davantage de redondance [...] une syntaxe moins complexe, moins d'enchâssements au moyen de conjonctions de subordination (Woodley). ». Cela peut aboutir à un nombre croissant des erreurs relevant de plusieurs aspects : structure, lexicale, syntaxe. Ces étudiants dépourvus d'un vocabulaire assez riche ne peuvent pas accomplir leur tâche d'écriture d'une manière adéquate ou convenable malgré leurs idées intéressantes. En effet, un élève possédant un vocabulaire restreint recourt souvent à des périphrases pour combler ses lacunes lexicales. Toutefois, il maintient toujours les mêmes erreurs faute de sa mauvaise sélection. Pour acquérir une compétence lexicale, l'apprenant doit enrichir ses connaissances en FLE pour être capable d'utiliser le vocabulaire de cette langue avec aisance. C'est à dire la capacité de reformuler et de dire autrement.

### **3.6. Le non-respect de la ponctuation**

La ponctuation est très importante car elle permet à l'élève d'organiser ses phrases et par la suite rend sa production écrite compréhensible. Mais, le plus souvent la ponctuation est presque inexistante dans les copies des apprenants. Ces derniers ne savent pas utiliser ses signes d'une façon correcte, où ils n'accordent pas assez d'importance aux : point, point-virgule, virgule, guillemets, parenthèses. Ils oublient également les majuscules au début des phrases ou lors de l'écriture des noms propres.

## **4. L'étayage : une pratique stratégique dans la classe du FLE**

Dans un cours de FLE, l'étayage constitue une stratégie maitresse. L'enseignant et après avoir instauré dans la classe un climat de confiance et de tolérance, il essaie d'intervenir au fur et à mesure dans les différents moments du cours pour aider et guider ses apprenants surtout ceux qui sont en difficulté. Pour que son étayage soit efficace, il doit choisir des consignes claires et précises. En effet, les différentes questions posées par le tuteur constituent une sorte d'aide pour les apprenants. C'est grâce à cette stratégie que ces derniers peuvent dépasser leur handicap et peuvent apprendre peu à peu à rédiger en langue étrangère.

### **4.1. La reformulation**

La reformulation est un procédé explicatif et une pratique communicative permettant de reformuler les idées d'une manière plus claire. Reformuler c'est dire autrement une définition quelconque. L'enseignant, et dans le but de transmettre son message et faire comprendre le contenu d'une vidéo à ses élèves, il a réessayé d'enlever leur blocage en reformulant à chaque fois les questions qui leur semblent ambiguës. Prenons à titre d'exemple un corpus extrait d'une activité de classe avec des étudiants de première année secondaire sciences expérimentales :

**P** : le programme à partir de voilà / c'est-à-dire le programme à partir de 20 :40 / qu'est-ce qu'on fait à partir de ça / à la télévision >

**P** : C'est-à-dire que chaque personne va essayer de convaincre l'autre de son choix / par exemple la maman elle a choisi Grandeur nature / pourquoi elle a choisi cette chaîne >

**P** : c'est dans le sang c'est-à-dire je suis un vrai oui hein

**P** : alors vous êtes tous des supporters du PSG c'est-à-dire vous allez choisir vous allez passer une soirée ensemble oui



P : toi tu as choisi le film Western oui Pourquoi > [] S'il vous plait là ! C'est n'importe quoi > // Pourquoi > // Tu aimes le film Western > / Oui

P : du championnat oui et j'aimerais ne pas le rater j'aimerais bien regarder ça à la télévision donc il y a un match donc vous n'êtes pas d'accord >

Alors par exemple tu vas dire je préfère voir le match / J'ai programmé de voir le match ce soir

P : voilà / Donc vous êtes tous d'accord pour regarder la même chaîne c'est-à-dire M6 donc pourquoi vous avez choisi cette chaîne > C'est pour se documenter >

P : ah doucement alors vous avez programmé de voir ce soir quoi > Qu'est-ce que tu as choisi avec ton père > // Quelle chaîne tu as choisi >

P : donc vous supportez tous / Vous êtes des supporters du PSG très bien

#### 4.2. La répétition

Dans un cours de FLE, la répétition constitue une stratégie d'aide par excellence. Vu le niveau critique des apprenants qui se trouvent souvent dans l'incapacité de rédiger correctement un énoncé, l'enseignant recourt à cette technique pour leur faciliter la tâche. C'est ce qui lui permet d'établir une interaction efficace dans la classe. Donc, cette stratégie aide énormément les apprenants et les inciter à s'autocorriger. Prenons à titre d'exemple :

P : alors dans cette activité on vous a proposé trois chaînes d'accord / trois chaînes de télévision française M6 France 3 et Canal +

P : je répète j'ai dit vous allez former des groupes

P : trois oui trois pas plus

P : ils sont au salon / Imaginez qu'ils sont au salon

P : ils vont faire un choix pour le programme / Ils vont faire un choix pour le programme

P : alors nous aimons parce que nous aimons

P : mais ton père il est d'accord lui aussi lui aussi il va regarder la même chose

P : très bon film quel film >

P : s'il vous plait là > S'il vous plait moins de bruit alors on écoute oui

P : je suis oui je suis bien dans mon corps

P : très bien qui joue le rôle le rôle du père > Qui joue le rôle du père >

P : pas je préfère j'aimerais j'aimerais voir [] S'il vous plait là ! J'aimerais voir // Qu'est-ce que tu aimerais voir >

P : alors c'est moi le chef de cette maison oui alors c'est moi le chef

P : alors c'est la maman qui parle toi c'est toujours c'est toujours la même chanson avec toi c'est toi qui décide voilà >

P : par exemple tu vas par exemple tu vas chez ton copain voir le match voilà >

P : alors tu vas dire je vais je vais voir voilà > Je vais aller chez mon cousin voir le match

P : sur M6 qu'est ce qu'il y a sur M6 >

P : non non c'est pas la peine de dire le fils c'est toi le fils

P : alors qu'est ce qu'il y a sur France 3 [] Non non sur France 3 qu'est ce qu'il y a >

P : quelle chaîne > Quelle chaîne > M6 France 3 ou Canal+ > // M6

P : M6 très bien sur M6 il y a documentaire un documentaire oui ça c'est qui parle ici >

P : un film Western toi la mère > Alors la mère veut voir le film Western et toi le fils >

#### 5. Le rôle de l'enseignant

Dans la classe de langue Christine Tagliante (2006) et notamment celle du FLE, l'enseignant a pour tâche non seulement de transmettre un savoir à des apprenants, dont la majorité est en difficulté, mais encore les guider et les aider à s'impliquer davantage. Ce comportement se manifeste clairement à travers les interactions enseignant / apprenants,

où le locuteur expert aide ces derniers à surmonter leurs difficultés en ce qui concerne la maîtrise de la langue sur ses différents plans : lexique, grammaire et conjugaison. Puisque l'enseignant remplit le rôle du réparateur, donc il intervient au fur et à mesure pour la régulation de leurs anomalies et cela ne se réalise qu'avec la reformulation des questions posées, la correction des erreurs commises et l'ajout des mots qui manquent. En effet, ce concept renvoie à des moments de l'interaction durant lesquels le locuteur expert aide un apprenant à surmonter des difficultés liées à la maîtrise du code lexical, grammatical. L'étayage intervient à un niveau local sous forme de corrections, d'aides à la production : fournir des formulations, ajouter des mots ou substantifs qui manquent, ou encore établir de reformulations, ...etc. Dans l'élaboration des différentes activités de classe, l'enseignant intervient souvent, et à travers les différentes questions posées, il guide ses apprenants vers les réponses adéquates et par la suite assurer une bonne assimilation du contenu. Ce dernier adopte des mécanismes ou des procédés pour enlever le blocage de ses apprenants et les aide à rédiger correctement. Donc, la place qu'occupe l'enseignant est primordiale dans la mesure où il remplit des fonctions d'informateur, de réparateur et d'évaluateur.

### **6. L'apport de l'étayage dans la maîtrise de l'écrit**

Dans la classe du FLE, les apprenants ont des lacunes extrêmement vagues aussi bien qu'à l'écrit et ils présentent de nombreuses difficultés lors de la rédaction d'un texte qu'elle que soit sa typologie. Sur le plan grammatical, ces scripteurs non habiles ont des problèmes qui concernent les accords en genre et en nombre et l'accord des participes passés. Sur le plan de la conjugaison, ils confondent entre le singulier et le pluriel. En effet, la maîtrise de cette notion (accord sujet / verbe) est presque inexistante chez un bon nombre de rédacteurs. À cela s'ajoute la conjugaison erronée des temps verbaux et des modes. Sans parler des erreurs relatives à la mauvaise construction des énoncés, les mots omis, les interférences linguistiques. Ces raisons nous pouvons dire que ces apprenants ont toujours besoin de la collaboration d'un « expert » ou « tuteur » plus compétent afin de pouvoir développer leurs compétences rédactionnelles. Dans une situation pareille, le rôle de l'enseignant demeure capital puisqu'il doit favoriser les activités de grammaire, de conjugaison, de syntaxe et d'expression écrite afin de faire progresser ses apprenants dans la maîtrise de la langue étrangère et cela en les amenant à produire des écrits conformes à la norme tout en tenant en compte les différents types de texte.

### **Conclusion**

Dans tout processus d'enseignement / apprentissage et notamment dans la classe des langues vivantes étrangères à savoir le français, l'étayage apparaît comme un excellent facilitateur aussi bien pour l'apprenant que pour l'enseignant. En effet, un enfant aidé et guidé par un adulte est avantageux par rapport à celui qui ne l'est pas. Sans le guidage de l'expert, et en absence du travail collaboratif, l'apprenant se trouve dans l'incapacité de résoudre ses problèmes et par la suite à développer ses performances. Donc, cette forme d'assistance constitue une véritable aide pour l'apprenant dans la mesure où elle lui permet de dépasser ses difficultés scripturales et cela en diminuant le nombre des différentes erreurs commises dans ses rédactions. Raisons pour laquelle, il nous paraît intéressant de sensibiliser et réorienter les enseignants vis-à-vis de l'utilité d'adopter cette pratique stratégique ou efficace pour la remédiation des différentes anomalies rédactionnelles et par conséquent le développement d'une compétence scripturale.

### Références bibliographiques

- Bange, P. (1996). Considérations sur le rôle de l'interaction dans l'acquisition d'une langue étrangère, *Les carnets du CEDISCOR*, 4. Paris : Presses Sorbonne.
- Benbouzid, B. (2009). La réforme de l'éducation en Algérie : enjeux et réalisations, *Éditions Casbah* Alger.
- Bruner, J.S. (1983). Le développement de l'enfant : *savoir-faire, savoir dire*, PUF.
- Bucheton, D. (2009). L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés. Toulouse : *Octares Éditions*.
- Cornaire, C & Raymond, M. (1999). La production écrite. Publié au Canada dans la collection « *Le point sur ...* ». *CLE*.
- Courtillon, J. (2002). Elaborer un cours de FLE, Paris, *Hachette*.
- Cuq, J-P. & GRUCA, I. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, *nouvelle édition*, PUG, Paris, Grenoble.
- De Miniac, C.-B. (2000). Le rapport à l'écriture, Aspects théoriques et didactiques, *Presses Universitaires Du Septentrion*.
- Descotes, M. (1995). La communication dans la classe de français : projet, séquences et activités, *Les Éditions Bertrand-Lacoste*.
- Document d'Accompagnement du Programme de Deuxième Année Secondaire, 2006. O.N.P.S.
- Garcia-Debanc, C. & Delcambre, I. (2002). Repères. *Recherches en didactique du français langue maternelle, Nouvelle série*, Enseigner l'oral, 24/35
- Gallisson, R, & Coste, D. (1976). Dictionnaire de didactique des langues, France, *Hachette*.
- Haddab, M. (2014). Dimensions du champ éducatif algérien : Analyses et évolutions, *Éditions Arak*, Alger.
- Maurer, B. (2001). Une didactique de l'oral : Du primaire au lycée, *Éditions Bertrand-Lacoste*.
- Plane, S. (1994). Didactique et pratique d'écriture : écrire au collège, *Edition Nathan*, Paris.
- Reuter, Y. (2002). Enseigner et apprendre à écrire, Paris, ESF.
- Siouffi, G & Raemdonck, D-V. (1999). 100 fiches pour comprendre la linguistique, *Librairie des prépas*, Paris, (2ème édition).
- Tagliante, C. (2006). La classe de langue, CLE International / SEJER.
- Vygotsky, L. (1998). Pensée et langage, Paris, *La dispute*. (1ère éd. 1934).
- Wolfgang, K. (1989). L'acquisition de langue étrangère, *Armand Colin Editeur*, Paris.

## LA FIGURE DE L'AUTRE DANS LA TRILOGIE DES FOURMIS DE BERNARD WERBER

**Moussa SAMBA**

Enseignant-chercheur, EBAD-UCAD

[moussa.samba@ucad.edu.sn](mailto:moussa.samba@ucad.edu.sn)

**Résumé :** *La Trilogie des fourmis* nous plonge au cœur de la réflexion sur l'autre et le même dans la nature. S'y révèle un moment intense de réflexion sur l'homme en tant être savant, être technicien, mais surtout en tant qu'être social partageant le même espace avec d'autres êtres sociaux ou espèces animales voire avec des êtres supérieurs à qui il voue un culte. Sans être une bible de l'écologie, l'ouvrage de Bernard Werber montre bien que la nature pourrait exister sans êtres humains et que notre caractère limité nous refuse simultanément la capacité à dire l'autre dans sa plénitude. Le monde ressemble plutôt à une entité indivise dans laquelle chaque élément agit en fonction de ses capacités – par l'intelligence, par instinct ou par les forces de la nature – sans aucune garantie de pouvoir tout « savoir » ou « maîtriser ».

**Mots-clés :** altérité, animalité, humanité, trilogie des fourmis, Bernard Werber

### THE FIGURE OF THE OTHER IN *THE ANTS TRILOGY* BY BERNARD WERBER

**Abstract:** *The Trilogy of the Ants* plunges us into the heart of reflection on the other and the same in nature. It reveals an intense moment of reflection on man as a scientist, a technician, but above all as a social being sharing the same space with other social beings or animal species or even with superior beings to whom he worships. Without being a bible of ecology, Bernard Werber's book clearly shows that nature could exist without human beings and that our limited nature simultaneously denies us the ability to tell the other in its fullness. The world is more like an undivided entity in which each element acts according to its capacities – by intelligence, by instinct or by the forces of nature – without any guarantee of being able to “know” or “master” everything.

**Keywords:** alterity, animality, humanity, trilogy of ants, Bernard Werber

### Introduction

*La trilogie des fourmis* (Bernard Werber, 2004) est une saga se poursuivant dans trois ouvrages tous publiés chez Albin Michel. À l'évidence, le titre du premier tome, *Les fourmis* (Bernard Werber, 1991), s'attarde sur ces insectes. En effet, il décrit des scènes dignes des plus grands documentaires scientifiques animaliers, mais ne devrait-on pas y voir des rapports qui aillent au-delà d'une simple description de la vie des fourmis ? La suite, c'est-à-dire *Le jour des fourmis* (Bernard Werber, 1992) et *La révolution des fourmis* (Bernard Werber, 1996), nous montre bien l'intérêt qu'il y a à interroger l'immédiatement accessible c'est-à-dire ce qui paraît aller de soi parce que visible directement sans la nécessité de fournir plus d'efforts que le simple fait d'ouvrir les yeux. S'il est bien question de l'autre dans ce texte original, cet autre peut-il être réduit à la *fourmi* ? Sa compréhension peut-elle être évidente sans la prise en compte de ce geste artistique propre au conte moral ? Dans l'avant-propos qui présente l'ensemble des trois textes, dans l'édition intitulée *La trilogie des fourmis*, que nous étudions ici, nous pouvons légitimement nous demander si l'auteur ne

cherche pas à montrer que son œuvre est conçue avec des procédés d'écriture similaires à ceux des fables de La Fontaine. S'il est vrai que la trilogie nous plonge au cœur de la réflexion sur l'autre et le même dans la nature, il faut préciser qu'elle s'inscrit dans un cadre qui semble assumer plusieurs genres. S'agit-il d'une narration métaphorique, d'une œuvre de science-fiction ou encore d'un documentaire ? Une chose est sûre : la précision dans la description contraste merveilleusement bien avec les images dans la narration et l'interprétation du comportement mécanique des insectes. Ceci est d'autant plus vrai que s'y révèle un moment intense de réflexion sur l'homme en tant qu'être savant, être technicien, mais surtout en tant qu'être social partageant l'espace avec d'autres êtres sociaux ou espèces animales, voire avec des êtres supérieurs ou divinités à qui il voue un culte. Nous voyons déjà se dessiner ici la figure de l'autre qui, faut-il le préciser, peut être un congénère, un être d'une autre espèce, une plante, un minéral, un être d'une autre dimension, voire une divinité. Il s'agit d'une réflexion sur une problématique déjà prise en charge aussi bien en philosophie qu'en littérature peut être depuis Platon (1993) jusqu'à une période plus récente avec notamment les travaux de Todorov Tzevetan (1989) et de Julia Kristeva (1988). Nous ne pouvons pas cependant ignorer le lien intrinsèque entre la notion de conscience et celle d'altérité. C'est la raison pour laquelle, le *cogito ergo sum* (Descartes, 1837) cartésien, la théorie hégélienne du maître et de l'esclave (Hegel, 1997) et beaucoup d'autres travaux pourraient être convoqués dans cette analyse. Du latin *alter*, le terme altérité désigne une entité différente de celle-ci qui était jusque-là face à elle-même. Il renvoie à la figure de l'autre en général qu'il faut distinguer du terme *autrui*. La nature d'autrui ne se détermine pas simplement avec la présence d'un *autre*, quel qu'il soit. Il semble clair qu'autrui renvoie certes à *un autre que moi*, mais qui me ressemble, c'est un *autre moi*, un être-sujet c'est-à-dire capable d'exprimer ses sentiments et ses représentations. L'animal ou le minéral est autre, certes, mais pas autrui. Mais la notion d'autrui doit-elle nécessairement renvoyer aux autres individus ou personnes ?

*La trilogie des fourmis* semble remettre en cause cette conception anthropomorphique même si paradoxalement l'auteur exprime cette idée à travers des moyens humains. Il a cependant le mérite d'avoir conçu un monde qui donne la possibilité à l'être vivant non humain d'avoir une existence aussi respectable que celle de n'importe quel être humain, fût-ce un roi. N'avons-nous pas là des éléments qui valident l'ancrage de ce texte dans une vision écopoétique du monde ? Sans être une bible de l'écologie, l'ouvrage de Bernard Werber montre bien que la nature pourrait exister sans êtres humains et que leurs caractères limités les empêchent de comprendre l'autre dans sa plénitude. Le monde ne ressemble-t-il pas plutôt à une entité indivise dans laquelle chaque élément agit en fonction de ses capacités — par l'intelligence, par instinct ou par les forces de la nature — sans aucune garantie de pouvoir tout « savoir » ou « maîtriser » comme le rappelle si bien Spinoza en établissant une distinction entre la substance, unique, autonome et éternelle, et ses modes nombreux, dépendants et finis ? (Spinoza, 1993) En tout cas, le vieux paradoxe concernant le rapport *même/autre* demeure intact dans le texte de Werber : proximité et éloignement : l'autre est comme moi en tant qu'élément de la nature, mais il est autre que moi dans son mode d'être, donc on est différents. Toute notre réflexion va s'appuyer sur ce paradoxe. Et pour finir, nous envisagerons l'avenir du monde comme le moment de l'unité reconstituée.

## 1. Narration, description et analyse

La narration porte une marque d'humanité tandis que la description montre une prise de distance par rapport à l'autre. La figure de l'autre désigne l'être qui est étrange, parce que différent. Le début du texte l'expose clairement avec, d'un côté, la narration débutant avec la visite de l'appartement légué par Edmond Wells à son neveu Jonathan ; de l'autre, la description de Bel-o-kan : la fourmilière de 18 millions d'habitants, bâtie sur 2 m<sup>2</sup>, etc. C'est le début d'une grande mise en scène, d'un grand documentaire animalier avec un lever de rideau offrant le spectacle d'un douloureux réveil après une longue période d'hibernation :

Un rayon est passé. Une patte vient de bouger. Le premier geste depuis l'entrée en hibernation, voici trois mois. Une autre patte avance lentement, terminée par deux griffes qui s'écartent peu à peu. Une troisième patte se détend. Puis un thorax. Puis un être. Puis douze êtres. Ils tremblent pour aider leur sang transparent à circuler dans le réseau de leurs artères [...]

Werber (2004 : 23)

L'autre y est décrit avec une précision scientifique ; ses moindres faits et gestes sont étudiés et mis au grand jour de la scène avec une batterie de termes techniques. C'est la preuve que l'auteur (l'homme) s'est documenté pour connaître l'autre (fourmi), c'est-à-dire son objet d'étude. Le lecteur endurant constatera que le corpus a été enrichi par un glossaire de 9 pages à la fin de la *narration-description-analyse*. Nous pouvons citer entre autres : les antennes, décryptage olfactif, la mandibule (arme), l'ocelle (œil), le mésotunum (plaque bouclier), acide fourmique, phéromone, le miellat, etc. Ces termes reviennent régulièrement dans le texte. Par la narration, l'être humain pratique ce que nous pouvons qualifier d'exposition de soi. À travers l'histoire humaine, Werber met en scène une petite famille embarquée dans une folle histoire de cave qui engloutit tous les êtres humains qui y pénètrent. Il s'agit d'une forme d'introspection qui doit permettre à l'humain de descendre de son piédestal pour apprécier l'autre à sa juste valeur. L'autre ici, c'est la fourmi décrite comme un simple insecte dans le deuxième niveau de lecture. Il apparaîtra clairement avec le secret de la cave qu'entre l'humain et la fourmi, il n'y a qu'une simple différence de taille et non de nature. Toute la réflexion du P<sup>r</sup> Wells tourne autour de cette unité de la nature qui s'est déployée pour donner naissance à une diversité incroyable d'êtres vivants, des plus simples aux plus complexes. Mais dans le fond<sup>1</sup> du point de vue des idées et du contexte de la cave. L'unité n'est jamais perdue parce que se plaçant au début et à la fin de toute chose. Justement, la cave symbolise l'inconscient ou tout ce qui échappe à l'humain et nous rapproche de la fourmi, voire de la bactérie. Celle-ci, d'après Wells, détient la plus ancienne information sur l'homme et ce n'est pas la conscience ou l'intelligence qui nous la révélera. Cet extrait de l'échange entre son ami le botaniste Jason Bragel et son neveu Jonathan nous en donne une petite idée :

- Et les bactéries d'Edmond ?
- Lui-même déclarait qu'il ne faisait qu'étudier ses ancêtres. Disons qu'il remontait un peu plus haut que la normale dans son arbre généalogique...
- Pourquoi les bactéries ? Pourquoi pas les singes ou les poissons ?

<sup>1</sup> Jeu de mots assumé.

— Il voulait comprendre la cellule à son stade le plus primaire. Pour lui, l'homme n'était qu'un conglomérat de cellules, il fallait comprendre à fond la « psychologie » d'une cellule pour déduire le fonctionnement de l'ensemble. « Un gros problème complexe n'est en fait qu'une réunion de petits problèmes simples ». Il a pris cet adage à la lettre.

Werber (2004 :34)

Avec cet échange, nous voyons clairement que la question de l'altérité semble être évacuée. Le même n'est pas si différent de l'autre. L'autre n'apparaît qu'avec la complexification, mais dans sa simple expression, le même apparaît toujours. Il serait légitime par conséquent d'en tirer la conclusion selon laquelle la nature est une et indivisible, et que la diversité exprime dans son essence cette unité indivise. Dans *l'Encyclopédie*, Wells écrit clairement que la nature n'est puissante que parce qu'elle possède la diversité, elle y puise ses forces et n'existe véritablement que parce qu'elle est capable, par son déploiement, de faire apparaître une infinité de possibilités sans aucune forme de suprématisme : « La nature hait l'uniformité et aime la diversité. C'est là peut-être que se reconnaît son génie » (*TF*, 157).

Pour revenir sur l'introspection ou l'hypnose, la cave permet justement à ses visiteurs de vivre une expérience unique. Il s'agit d'un retour vers les origines c'est-à-dire vers une forme de vie moins complexe donc plus simple que celle de l'être humain, une vie dans l'inconscient, bref le retour dans le ventre maternel, le retour vers la conception, vers le néant, vers la nature dans sa globalité. Cela rappelle la réflexion de Blaise Pascal sur le roseau pensant (Pascal, 2015), un être insignifiant face à l'immensité de la nature mais supérieur par la conscience. Quel que soit son niveau d'élévation, avec la mort ou la chute dans l'inconscience, l'homme finit toujours par être rappelé à l'ordre par l'immensité inconsciente que constitue la nature. Nous pouvons aussi envisager cette idée sous la perspective bachelardienne de l'être jeté dans le monde (Bachelard, 2001). Le plus important dans la description du monde des fourmis, ce ne sont pas les histoires, les scènes de bataille montées de toutes pièces par l'auteur, mais plutôt le message qu'il a voulu véhiculer à travers ce monde qu'il venait de créer. Parler de l'autre est une façon de parler de soi. C'est la raison pour laquelle, le lecteur dérouté par l'histoire des fourmis peut la lire en survolant la recherche de l'histoire humaine. Ce qu'il ne sait pas, c'est que les deux histoires se retrouvent au fond de la cave pour ne devenir qu'une seule. Les aventures du 327<sup>e</sup> mâle, sa rencontre avec la 56<sup>e</sup> femelle, la 106 683<sup>e</sup> asexuée et son éblouissement quand il retrouve les appartements de la reine mère Bel-kiu-kiuni nous donnent beaucoup plus d'informations sur les comportements humains que sur ceux des insectes. Si la description du documentariste est précise et réaliste, les interprétations des comportements myrmécéens sont humaines. Il y est question de technique, de créativité, de communication, d'engagement, de solidarité, de protection de la cité, de trahison, d'esclavage, d'espionnage, de guerre, d'armement, mais aussi d'espérance, etc.

*Le jour des fourmis* est l'occasion pour Bernard Werber de montrer que les humains peuvent aussi faire l'objet de curiosité. Autant les hommes comme Edmond Wells ont cherché à comprendre les fourmis, autant la 106 683<sup>e</sup> est prête à tout pour en connaître un peu plus sur les cinq boules roses, les doigts et ou encore la partie invisible de ce corps à cause de son immensité. C'est le moment aussi où les fourmis qui, jusque-là, étaient écrasées, ont commencé à massacrer des humains. Même si le lecteur découvrira qu'elles ne sont pas les seules responsables, il est clair qu'on assiste à un renversement de situation. Ici, la description permet à la fourmi de connaître l'humain et la narration lui permet de se

raconter. Entre la narration (le même) et la description (l'autre) s'intercale l'analyse (l'unité retrouvée ou l'avenir commun). La réflexion intervient avec l'introduction progressive des extraits de l'encyclopédie du P<sup>r</sup> Wells. Celle-ci démarre avec la rencontre entre l'humain et l'insecte préparée par la cave et la découverte de l'*Encyclopédie du savoir absolu et relatif*. Il y est question d'avenir commun parce que le *Jour des Fourmis* annonce une rencontre douloureuse faite de confrontations et la nécessité de considérer l'autre comme un sérieux vis-à-vis, comme un *autre moi*. Il s'agit d'une fourmi (la 103<sup>e</sup>) qui a déjà dialogué avec les humains grâce à un traducteur (pierre de rosette) de phéromone biologique. Curieusement, la fourmi procède par description pour parler du doigt, c'est-à-dire de l'humain ou de ce qu'elle peut percevoir de l'humain. Nous pouvons convoquer le paragraphe suivant pour donner un aperçu de cette phéromone descriptive :

Les doigts (c'est-à-dire les humains) communiquent entre eux en émettant par la bouche des vibrations sonores. Celles-ci sont captées par une membrane libre, placée au fond des trous latéraux de la tête. Cette membrane reçoit les sons, les transforme en impulsions électriques. Le cerveau donne ensuite un sens à ces sons... Les femelles doigts sont incapables de choisir le sexe, la caste, ou même la forme de leur couvain. Chaque naissance est une surprise...

Werber (2004 :735)

Le fait d'être omnipotent le place déjà dans une forme d'altérité par rapport à l'être minuscule et faible qui prétend le décrire. L'étranger, c'est l'être qui est étrange, parce que différent. La question de l'altérité se pose en termes clairs quand nous abordons l'idée de Dieu, cet être qui incarne par excellence l'étrangeté par son caractère insaisissable. Quel est cet être puissant ?

## 2. L'autre, c'est aussi le divin

La réponse de Werber est exprimée à travers un discours prononcé par le P<sup>r</sup> Wells devant une commission d'enquête parlementaire. Le but est de la convaincre d'interdire la commercialisation de jouets-fourmilières. Le fait de posséder de tels jouets et de pouvoir manipuler d'autres êtres inférieurs par la taille rappelle la conception que la plupart d'entre nous se font de Dieu depuis l'aube des temps. La fourmi en cage, qui subit mes humeurs et envies, ne peut véritablement pas se rendre compte de ce qui se passe. Même si par sa phéromone, elle peut ressentir la présence d'un être supérieur, c'est-à-dire extrêmement géant, il lui sera très difficile d'avoir une vue globale de cet être omnipotent qui peut, à tout moment, avec l'ongle de son doigt, l'écraser ou provoquer le tremblement de sa terre. Il est évident ici que le professeur ne pense pas qu'aux fourmis. Et si les humains sur terre étaient dans une sorte d'aquarium offert à un jeune dieu irresponsable ? Et si les humains étaient observés et manipulés comme des cobayes par une autre espèce géante qu'il nous serait impossible de percevoir parce qu'étant d'une autre dimension ? Cette idée de divinité est reprise au moment de l'utilisation de l'appareil inventé par le P<sup>r</sup> Wells « Pierre de Rosette ». L'expression est utilisée pour désigner le fragment de stèle en *granodiorite* de la ville de Rosette ou Rachid en Égypte<sup>2</sup>. L'objectif du P<sup>r</sup> Wells est de montrer le caractère opérationnel de la même technique qui a permis d'entrer dans le secret des dieux égyptiens. Son appareil doit nous permettre de traduire la phéromone en langage humain et vice versa. La traduction se fait par le décryptage des phéromones émises lors d'un événement particulier et simple

<sup>2</sup> Nous devons le déchiffrement de ce texte à J. F. Champollion en 1822.



grâce à une formule chimique. Chaque émission est une formule, chaque formule est une phrase, chacune comporte 2 à 3 picogrammes et le tour est joué. Le picogramme est une unité de mesure en physique, mais l'expression marque ici par la confusion paronymique qu'elle crée surtout lorsque nous travaillons sur la problématique de la traduction avec comme outil une machine appelée « pierre de rosette ». Le picogramme renvoie clairement au pictogramme comme un vibrant hommage à la brillante civilisation pharaonique. Faut-il le rappeler l'Égypte antique est toujours considérée comme une autre civilisation par le caractère hors norme, voire extra *-ordinaire* pour ne pas dire *-terrestre* de ses réalisations. Cette remarque montre bien que l'autre, c'est surtout le mystère ou l'inexpliqué. Ce qui est maîtrisé et parfaitement connu est une partie intégrante de moi. Cependant, l'insaisissable demeure aussi longtemps qu'il est étranger. Le plus petit des gens de la cave, Nicolas, l'avait tellement bien compris qu'il se faisait passer pour un dieu face aux fourmis rebelles. Peu importe l'existence ou l'inexistence des dieux, seule importe la croyance. L'expérience humaine l'a démontré, l'introduction de la notion de Dieu est une source de discordes : les guerres de religion, l'Inquisition, le fanatisme, l'intolérance, le djihad, etc. Si Dieu existe, il a une existence autre et c'est un non-sens que de vouloir lui attribuer des préoccupations humaines. Et l'humanité peut lui être reconnaissante d'avoir reçu de lui ce précieux cadeau : le libre arbitre.

### 3. L'autre, le même et l'avenir du monde : l'expérience de la 103 683°

L'autre n'existe que quand il devient mon vis-à-vis. Je me rends compte de l'existence d'un de mes propres organes que lorsqu'il me fait souffrir. Quand Bernard Werber nous présente le projet myrmécéen d'extermination des humains, il montre sans aucun doute que pour le même, l'autre est un obstacle à éliminer. Pour les fourmis, les humains n'ont pas fabriqué que des insecticides, ils détiennent aussi l'arme tant redoutée : le feu, cet élément capable de ravager toutes les forêts du monde. Cela fait d'eux des êtres dangereux. C'est la raison pour laquelle, il faut les exterminer, se résolut Shli-pou-ni. (*TF*, 718) Ce qui attire l'attention du lecteur ici, c'est moins l'esprit génocidaire de la nouvelle reine des fourmis que la curiosité scientifique de son amie la 103 683°. En effet, comme ont coutume de faire les humains quand ils découvrent de nouvelles espèces animales, cette fourmi souhaiterait pour des raisons zoologiques et éthologiques que Shli-pou-ni ne laissât pas mourir de faim les humains coincés sous le plancher de granit. À force de s'approcher du monde des humains, la 103 683° a développé une forme de conscience inexistante chez les fourmis. Il s'agit de la « maladie des états d'âme » ou du « je » (*TF*, 328). En d'autres termes, c'est le début de la prise de conscience qui éloigne la fourmi de l'entité indivise et inconsciente que constitue la fourmilière. Elle était devenue en quelque sorte un sujet, un être sensible obnubilé par les questions. Le sentiment de peur jusque-là inconnu des fourmis lui apparaîtrait se mélangeant avec le sentiment de curiosité. N'est-ce pas ces deux états d'âme qui se manifestent à chaque fois que deux peuples différents se rencontrent ? La peur n'est-elle pas ce qui permet de nommer l'étrange ou l'étranger ? La curiosité n'est-elle pas ce qui permet de connaître l'autre et de se mirer à travers lui ? (*TF*, 337).

La réponse à ce questionnement se trouve dans la signification de l'étoile de David. En effet, celle-ci semble représenter plus que la solution à la deuxième énigme proposée à M<sup>me</sup> Ramirez : Comment construire 6 triangles de la même taille avec 6 allumettes ? Elle symbolise la connaissance et le dépassement de la dualité, du microcosme et du macrocosme, du yin et du yang, du bien et du mal, de la lumière et des ténèbres, du cœur et de la raison, de l'esprit et de la matière..., bref du même et de l'autre. Nous voyons là

apparaître un avenir radieux, une nouvelle naissance, une nouvelle aventure de la vie. La confrontation, c'est la guerre menée contre les doigts exterminateurs, mais surtout la rencontre entre d'un côté la 103 683<sup>e</sup> et de l'autre Laetitia et Méliès. La confrontation physique a été horrible là où la confrontation culturelle a été enrichissante pour les deux civilisations. C'est le moment d'échanger verbalement avec la seule fourmi capable d'aider à délivrer les « gens de la cave ». Cependant, il n'est pas seulement question ici de sauver des êtres humains, mais d'un dialogue qui permettra peut-être d'établir une entente inter-espèces afin de sauvegarder la planète terre. Il ne suffit pas pour chaque groupe de faire ce qui lui plaît dans son coin pour créer un monde de rêve. Le dialogue est bloqué dès le départ à cause des intérêts égoïstes des humains. Toutes leurs préoccupations du moment tournent autour de la libération des emprisonnés de la cave et du remède contre le cancer. Pour la fourmi, cela reviendrait à mettre en danger Bel-o-kan. Avant de donner, une seule information de plus, il faudrait que les autres c'est-à-dire les humains s'expriment à cœur ouvert afin qu'elle puisse savoir qui ils sont objectivement et réellement. Aucune prise de risque n'est envisageable sans informations complètes sur le monde des doigts. (TF, 698)

La connaissance de l'autre est une voie ouverte vers une nouvelle vie. La maladie de l'humanité c'est l'anthropocentrisme. Il s'agit d'une manière aveugle d'envisager le monde, parce que centrée sur l'humanité. Celle-ci pense que le seul moyen de connaître le monde, c'est l'analyse par expérimentation alors que le monde est un tout ; il est global. La meilleure technique pour mieux connaître les êtres de la nature est de se mettre à leur place et à leur niveau. En pensant autrement, l'humanité aurait pu se rendre compte que la cause du cancer est une onde communicante qu'elle n'arrive pas à interpréter ; et en le comprenant ainsi et en trouvant une réponse correcte les humains augmentent leur chance de guérir. D'où l'importance de l'amitié entre les peuples.

#### 4. La diplomatie ou 1+1=3

Le véritable premier contact du récit a lieu avec l'irruption de la fourmi 801<sup>e</sup> poursuivie par des fourmis gardiennes du temple de Bel-o-kan. C'est le moment choisi par Bernard Werber pour connecter la narration (humaine) et la description (fourmique) pour en faire finalement une seule et même histoire. Tout s'accélère à partir de ce moment et l'on se rend compte que les aventures de 327<sup>e</sup> qui convainc 56<sup>e</sup> (devenue reine Chli-pou-ni) et 106 683<sup>e</sup> n'étaient pas parallèles à celles du P<sup>r</sup> Wells ni de tous les engloutis de la cave. Le contact a eu lieu avec les « boules roses », les « doigts », « ces troupeaux d'animaux mille fois gigantesques » (TF, 308) dont l'un entretenait une relation particulière et cachée avec la reine Bel-o-kiuni. Ce contact ne s'est pas fait dans la douceur puisqu'il a provoqué la mort de plusieurs fourmis. Il en est de même entre les humains eux-mêmes, quand deux peuples différents se rencontrent, ils commencent toujours par s'affronter avant de voir ce qu'ils peuvent construire ensemble. La deuxième partie de la trilogie, *Le jour des fourmis*, illustre bien cette réalité avec une déclaration de guerre faite par la nouvelle reine : il faut éliminer tous les doigts de la terre. Avant cela, le P<sup>r</sup> Wells avait fait la connaissance de la reine Bel-o-kiuni, mais convaincue que les deux civilisations n'étaient prêtes à se comprendre et échanger, celle-ci a créé une deuxième cité inconnue de la majorité des fourmis pour éviter que cette découverte ne bouleverse la vie des *bélokaniens*; elle était gardée par une armée redoutable (guerrières à l'odeur de roche). Nous constatons qu'il est beaucoup question de diplomatie dans *La révolution des fourmis*. L'idée d'une ambassade des fourmis chez humains revient très souvent dans le récit, mais finalement il n'a réellement été question que de diplomatie entre humains. Symboliquement, il est plutôt question d'ouverture tout court pour

mieux connaître l'autre afin de coopérer ou plutôt afin de l'exploiter. L'histoire de la diplomatie montre bien que derrière la plupart des actes de délicatesse se cache un visage immonde, celui d'un monstre hideux comme le disait Karl Marx qui boit du nectar dans le crâne de ses victimes. Comment exploiter l'autre ? Comment tirer le maximum de lui. Voilà ce qui semble avoir marqué l'histoire de l'humanité surtout à la découverte de nouveaux continents, de nouvelles civilisations. Curieusement, le troisième roman s'ouvre avec une réception offerte par le préfet Dupeyron à l'ambassadeur du Japon pour célébrer le jumelage entre Fontainebleau et Hachinoé et se termine avec une réception offerte par la même autorité, mais cette fois à un jumelage bien particulier : Fontaine – Hachinoé – Esjberg. La troisième est une ville danoise. N'est-ce pas la réalisation de cette fameuse opération mathématique qui n'est pas une simple addition :  $1+1=3$  ? bien que ce soit plutôt  $(1 + 1) + 1$ . La diplomatie est définie comme un protocole permettant de régir (règles de civilité) les relations amicales, économiques... entre deux ou plusieurs peuples différents. Le bal magique au château de Fontainebleau qui a été offert en l'honneur du jumelage entre cette ville française et la ville japonaise Hachinoé en est un exemple. C'était le moment de la concrétisation d'une amitié, la rencontre et la décision de cheminer ensemble avec l'autre. Les mets, la musique, les salutations, l'humour, bref tout était prétexte pour découvrir et s'enrichir de son apport. Ces cérémonies marquées par les présences du préfet Dupeyron et des ambassadeurs contrastent avec l'événement relaté par *l'Encyclopédie*. Celle-ci nous apprend que pendant longtemps les Inuits pensaient être seuls sur terre. En rencontrant les Britanniques, ils croyaient qu'ils venaient de la lune ou du soleil (*TF*, 800). Le lendemain, ces autochtones devinrent chez eux sujets de la couronne britannique. Celui qui considérait l'autre comme étranger, voire extra-terrestre, est devenu victime du syndrome de l'altérité pour avoir accepté d'accueillir son vis-à-vis. Ce dernier a profité de son ouverture pour le réduire en esclavage. La révolution permettra peut-être à l'humanité d'évoluer vers plus de grandeur et d'acquiescer ce qu'Henri Bergson appelle un supplément d'âme. (Henri Bergson, 2012)

### 5. L'utopie révolutionnaire : un autre monde est possible

*La révolution des fourmis* c'est aussi la révolution de l'informatique qui bouleversa la société des hommes. Elle donne accès à un nouveau monde avec une infinité de possibilités dans tous les domaines notamment dans le stock et la diffusion de l'information. L'autre c'est aussi l'ordinateur, une machine hypersophistiquée fabriquée par l'homme. Il devient par le processus de complexification, un vis-à-vis avec lequel il peut s'entretenir, mais qui occupe de plus en plus de place dans sa vie jusqu'au point de remplacer certains de ces congénères. Et si cet autre finissait par se mélanger à l'humain pour faire apparaître un nouvel être, un homme-machine dans toute sa froideur qui ne fonctionne que selon sa programmation virtuelle. Avec l'utopie, c'est l'autre qui est recherché parce que n'existant nulle part ailleurs. Le mot forgé par Thomas More (2017) à partir de « u » et de « topos » désigne un endroit idéal qui n'existe pas, mais qui semble obséder Julie Pinson (*TF*, 1055) : enfin une autre façon de vivre, un autre monde possible. En réalité, la révolution entamée au milieu du deuxième concert offert au centre culturel est le moment d'expérimenter la vie dans une fourmilière. D'un côté, se prépare la révolution des fourmis dirigée par Julie et, de l'autre, la révolution des doigts organisée par 103 683<sup>e</sup> future reine de Bel-o-kan après avoir acquis un sexe au bout d'une longue aventure chez les guêpes pour obtenir la gelée royale. Avec cette nouveauté, notre monde prendrait conscience de l'extension biologique qu'il est véritablement. C'est uniquement de cette manière que l'harmonie pourra régner dans la vie

des hommes. Il s'agira de reproduire le corps vivant microscopique à l'échelle macroscopique pour donner naissance à un corps social parfait. La bande de Julie en est tellement convaincue qu'elle décide d'en reproduire le modèle au sein du lycée de Fontainebleau. L'économie prônée avec ce nouveau corps social s'appuie sur les technologies de l'information et de la communication pour donner une dimension planétaire au mouvement. Ce texte de 1996 préfigurait déjà un monde dominé par l'E-économie et les réseaux sociaux avec la possibilité d'échanger virtuellement avec des personnes à l'autre bout de la planète. Le numérique permet de tâter le pouls du monde. La révolution des fourmis est en fait la révolution de l'informatique qui rend possible la construction d'un autre monde connecté comme le sont instinctivement toutes les cellules de la fourmilière. Le mouvement physique fut maté et défait, mais l'esprit de la révolution fut sauvé grâce à la magie de l'informatique. À l'époque, les téléphones portables devenaient de plus en plus nombreux et possédaient tous une antenne comme c'est le cas chez les fourmis. Et si les humains, grâce au numérique, étaient devenus des fourmis sans le savoir et leur monde une fédération de fourmilières ? *L'encyclopédie du savoir relatif et absolu* apporte une réponse à cette question en montrant que l'opération  $(1 + 1)$  donne une réalité qui dépasse de très loin un simple 2. Le 3 offre un océan de possibilités quand nous acceptons de penser autrement. Le fait de s'enfermer dans une dichotomie prouve que l'humanité est une espèce préhistorique qui doit nécessairement évoluer.

La scène décrivant Jonathan en plein ectoplasme montre bien la dualité de l'être humain qui abrite l'autre et le même à la fois avec une grande difficulté à les dissocier sereinement. Il faut être aguerri pour réussir une telle prouesse. Seuls les morts ou les mystiques dans une moindre mesure arrivent à s'extirper de leurs enveloppes charnelles. Grâce à la magie de la littérature, Bernard Werber a réussi à se mettre dans la peau des fourmis : la 24<sup>e</sup> fourmi projetant de rédiger une trilogie avec comme personnage principal quelqu'un comme la 103<sup>es</sup> qui connaît parfaitement le monde des doigts et celui des fourmis. La 103<sup>e</sup> est une autre façon de désigner le P<sup>r</sup> Wells en réalité. Il s'agit d'un pan important de la personnalité de Bernard Werber. La révolution des fourmis, au-delà de la musique, renvoie à une nouvelle vision du monde, à un besoin de métamorphose. La chrysalide est ce moment vital qui rend possible de cette sortie de soi ou cet envol.

## Conclusion

Quand la fin d'un processus est appelée début, il faut avoir à l'esprit l'idée non d'un paradoxe, mais d'un cycle. Qui suis-je pour mettre un terme à une histoire même si j'en suis l'auteur ? Flaubert disait que la bêtise consiste à vouloir conclure (Biasi, 1976) et cette leçon Werber l'a bien retenue et appliquée. Par conséquent, le ridicule consisterait à vouloir proposer une conclusion à cette étude. Nous nous bornerons donc à poser simplement des questions : Et si la nature dans sa superpuissance régnait toujours malgré les prétentions humaines ? Et si l'autre c'était un auteur bizarre qui discute avec les personnages qu'il crée, un demi-dieu conscient de sa capacité à créer, mais surtout de sa fragilité et de son caractère éphémère ? Et si l'autre était cette dimension qui est en moi et différente de mon corps ? Et enfin, n'y aurait-il pas un Bernard Werber dans chaque personnage de la trilogie ?

## Références bibliographiques

Bachelard, G. (1957). *La poétique de l'espace*, Paris, PUF, 1957, réédition :26.

<sup>3</sup> Diminutif de 103 683°.

- Bergson, H. (2012). *Les deux sources de la morale et de la religion*, Paris, Flammarion
- Biasi, P.-M. D. (1976). Le projet flaubertien et l'utopie du vouloir conclure, *Littérature* : 22. [En ligne], consultable sur URL : [https://www.persee.fr/doc/litt\\_0047-4800\\_1976\\_num\\_22\\_2\\_2046](https://www.persee.fr/doc/litt_0047-4800_1976_num_22_2_2046)
- Buekens, S. (2019). L'écopoétique : une nouvelle approche de la littérature française, *Elfe* XX-XXI [En ligne], consultable sur URL : <http://journals.openedition.org/elfe/1299>
- Descartes, R. (2000). *Discours de la méthode* (1637), Paris, Flammarion
- Fourgnaud, M. (2016). *Le conte à visée morale et philosophique : De Fénelon à Voltaire*. Paris, Garnier Classiques
- HEGEL, G. W. F. (1997). *La phénoménologie de l'esprit* (1807), Trad. Jean Hyppolite, Paris, Aubier
- Kristeva, J. (1988). *Étrangers à nous-mêmes*, Paris, Fayard
- Levrault, L. (1904). *Les genres littéraires*, Paris, Paul Delaplane
- MORE, T. (2017). *L'utopie ou Le traité de la meilleure forme de gouvernement* (1516), Paris, Flammarion : 256.
- Pascal, B. (2015). *Les pensées*, Paris, GF
- Platon. (1993) *Le Sophiste*, Traduction et présentation par Nestor-Luis Cordero, Paris, Flammarion
- Riffard, L. (1888). *Contes et apologues*, Paris, Hachette
- Spinoza, B. (1993). *L'Éthique*, Paris, Flammarion
- Todorov, T. (1989). *Nous-mêmes et les autres*, Paris, Seuil
- Werber, B. (1991). *Les Fourmis*, Paris, Albin Michel
- Werber, B. (1992). *Le Jour des fourmis*, Paris, Albin Michel
- Werber, B. (1996). *La Révolution des fourmis* Paris, Albin Michel
- Werber, B. (2004) *La Trilogie des fourmis*, Paris, Albin Michel

## L'APPORT DES ATELIERS D'ÉCRITURE DANS L'AMÉLIORATION DES COMPÉTENCES SCRIPTURALES DES APPRENANTS DE FLE EN CONTEXTE UNIVERSITAIRE

Salima RAHEM

Département des Langues étrangères

Université de Souk Ahras, Algérie

[rahem.salima.g2@gmail.com](mailto:rahem.salima.g2@gmail.com)

[s.rahem@univ-soukahras.dz](mailto:s.rahem@univ-soukahras.dz)

**Résumé :** Dans ce travail de recherche, nous abordons l'importance des ateliers d'écriture dans l'acquisition des compétences scripturales, lors des activités d'écriture, réalisées dans un cadre d'interaction et de collaboration par des apprenants de FLE, à l'université de Mohamed-Cherif Messadia, wilaya de Souk-Ahras en Algérie. Nous tentons, de tester l'apport de l'atelier d'écriture dans la motivation et la progression des apprenants et de vérifier également l'efficacité de sa mise en œuvre qui exige des démarches méthodologiques propices à ce dispositif, et à quelle mesure pourrait-il contribuer au développement des compétences d'écriture en FLE.

**Mots-clés :** Ateliers d'écriture, motivation, compétences scripturales, acquisition

### THE CONTRIBUTION OF WRITING WORKSHOPS IN IMPROVING THE WRITING SKILLS OF FLE LEARNERS IN THE UNIVERSITY CONTEXT

**Abstract:** The current study investigates the impact of writing workshops on the development of scriptural competencies through an experiment conducted on higher education learners of French, as a foreign language in Algeria. To achieve our objectives, we first identify the importance of writing workshops in class for motivating learners to develop better writing skills and for ensuring the effectiveness of their implementation. Writing workshops are used to address the endless questions that challenge us through a methodological approach appropriate to this device.

**Keywords:** Writing workshops, motivation, scriptural skills, acquisition

### Introduction

L'enseignement du français occupe une place importante dans les universités algériennes, où l'approche communicative vise précisément la capacité de comprendre et de produire des énoncés. Toutefois, l'apprentissage du français est fondé sur les besoins langagiers envisageant une relation entre les locuteurs, dans des différentes situations de communication. C'est pourquoi, l'enseignement du français notamment à l'université vise précisément à l'acquisition des connaissances linguistiques permettant l'approfondissement culturel qui contribue au développement des compétences chez les étudiants. Dans cet article, notre objectif est de mettre l'accent sur l'apport des ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales des apprenants de FLE<sup>1</sup> à l'université, en vue de clarifier les différents problèmes rencontrés à l'écrit et d'expliquer la valeur et

---

<sup>1</sup> Le FLE signifie Français Langue Étrangère : ce terme représente l'enseignement du français à un public non-francophone, dont la langue maternelle n'est pas le français.

l'importance des différentes méthodologies envisagées. Il nous est intéressant de s'interroger sur l'intérêt du travail en groupe et à quelle mesure les ateliers d'écriture pourraient-ils contribuer à l'amélioration de l'acte de l'écrit chez les apprenants de FLE à l'Université. Il importe de rappeler que l'atelier d'écriture en didactique des langues étrangères, est centré généralement sur des activités de réécriture en socialisant les textes produits des apprenants. Il est aussi un outil intrinsèque à tout contexte de l'écrit, et un élément récurrent dans tout cursus éducatif. D'après son mode de transmission, l'atelier d'écriture est généralement considéré comme un dispositif didactique qui conduit inévitablement le scripteur à s'intégrer à cette pratique insolite et novatrice. Cette méthode permet éventuellement de connaître le niveau de chaque apprenant lors de réalisation de son produit écrit. En tant qu'enseignante de langue et soucieuse de voir les apprenants progresser à l'écrit, cela nous pousse à poser les questions suivantes : comment fonctionne l'atelier d'écriture ? Et quel est son apport dans le développement des compétences scripturales de l'apprenant ?

Nous avons mis en avant l'atelier d'écriture comme stratégie d'apprentissage, qui a pour objectif de surmonter les différentes difficultés que les apprenants se sont confrontés lors des examens et pendant des activités de rédaction de différents types de textes et travaux universitaires. Cependant, dans la majorité des cas, l'apprenant se trouve confronté à des difficultés scripturales, il est appelé à rédiger son texte tout en imaginant les attentes du destinataire. En guise de tentatives de réponses aux questions soulevées, nous émettons les hypothèses suivantes: les situations des « étudiants en difficulté » nous poussent à réfléchir à des solutions coucouant à surmonter le problème d'écriture d'une manière efficace, et orienter l'apprenant vers les attentes du destinataire. Ceci, pourrait également servir plus de guide et de balise, s'agissant d'alternative pédagogique qu'est l'atelier d'écriture, qui pourrait renforcer les savoirs linguistiques et scripturaux. Cet espace de coopération pourrait améliorer les produits écrits des apprenants par le biais du partage et d'échange « entre pairs ». Selon DENIS M, (2000) l'apprentissage d'une langue étrangère est :

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 vie [...] Bref, apprendre une langue étrangère, cela signifie entrer en contact avec une nouvelle culture.

Denis, M. (2000 : 62)

Aujourd'hui, il est capital d'apprendre une langue étrangère pour connaître d'autres cultures, d'autres civilisations et pour regarder le monde d'une manière différente. À partir des écrits de Robert. GALISSON (1980), nous constatons que plusieurs recherches qui ont été effectuées, ne portent pas sur les mêmes réalités, ce qui le montre, les résultats d'échec scolaire qui persistent toujours, d'une part, et l'application des mêmes théories par les enseignants en classe durant plusieurs années, or cette méthode demeure insuffisante. Robert, G et Henri, B (1980). Cependant, bien que les étudiants maîtrisent les notions de bases de la langue française, ils éprouvent des difficultés notamment, quand ils veulent accéder à la compétence communicative, ainsi qu'à la compétence linguistique, ce qui nous oblige de réfléchir à des solutions adéquates afin de remédier ou combler les lacunes.

## 1. Cadre Théorique

### 1.1 L'apport de l'intégration des apprenants dans l'enseignement/apprentissage de la langue étrangère

A propos de l'enseignement d'une langue étrangère, au niveau des établissements scolaires, les apprenants sont appelés à produire un langage soutenu, et à le parler. Le rôle de l'enseignant est de ramener l'apprenant sur terrain qu'il l'intéresse, c'est-à-dire, de pratiquer la langue. L'apprenant est souvent invité à fournir des efforts et répondre correctement en s'exprimant en tant que sujet /apprenant lors des différentes situations telles que les activités énonciatives. D'autre part, la situation d'apprentissage à l'Université est l'engagement dans les études. Le défi majeur pour l'étudiant c'est de réussir. Par ailleurs de nombreuses conditions permettant aux étudiants de s'impliquer dans le contexte universitaire, et de s'engager d'une manière effective dans son apprentissage. De nombreuses recherches ont été menées par des pédagogues et sociologues sur les différents facteurs de réussite et d'échec à l'Université et sur la formation de qualité :

Miller (1970) ainsi que Adams et Paquet (1991) ont été les premiers à appliquer la variable engagement en contexte universitaire et d'apprentissage en avançant le concept d'« implication ». Un étudiant impliqué est un étudiant qui se plonge profondément et sérieusement dans un programme de cours. Ces chercheurs distinguent les dimensions affectives (motivations, projets, volonté), comportementale (gestion du temps, comportements d'études, etc.) et socio-relationnelle de l'engagement.

Laurence, P et Jean, M. (2000 : 370)

Quant à LAUGA, Hamid, (1990 :129), propose de parler de : « [...] le discours se caractérise par toute une série de chevauchement [...]. L'apprenant s'intègre en s'auto-référenciant, il produit des marques de présence comme « selon moi, pour moi, je ... », en tenant compte de l'interaction pédagogique qui se manifeste dans l'échange enseignant/apprenant, ainsi que l'échange apprenant/apprenant ce qui est clair dans l'implication qui apparaît au niveau de cet échange. Dans le même ordre d'idées, nous soulignons que le rôle de l'enseignant de la langue étrangère (le français), ne se limite pas dans la transmission du savoir en classe, il doit aussi encourager l'apprenant à exprimer ses idées, ses sentiments en lui créant un terrain propice à son implication et de lui montrer que parler une langue étrangère n'est pas un acte impossible, c'est-à-dire, prendre en considération la dimension affective qui est susceptible de faciliter l'apprentissage d'une langue étrangère. L'enseignement du français à l'université algérienne se fait de façon organisée et régulière. Cette tâche facilite l'engagement spontané des étudiants dans des différentes activités proposées dans le programme à savoir : la didactique de l'écrit et de l'orale, la linguistique, la littérature, la sociolinguistique etc. Plus fondamentalement, cette formation permet aux étudiants l'acquisition et le développement des compétences et des connaissances en langue étrangère. Cette implication désigne la dimension du climat motivationnel qui nourrit le besoin de proximité sociale des étudiants. En outre, l'enseignant doit réfléchir à l'importance de doter les apprenants des outils intellectuels favorisant cet apprentissage et devant d'emblée, créer des conditions qui rendent l'apprenant plus compétent et plus savant. Nous rappelons que dans la nouvelle méthodologie, l'enseignement est centré sur l'apprenant :



Les méthodologies d'enseignements, dans les régimes scolaires, toutes matières confondues, changent peu à peu. On exige aujourd'hui beaucoup plus de l'apprenant qu'autrefois. On introduit dès l'école primaire, des activités qui demandent à l'élève de s'impliquer dans son travail. Dans un enseignement communicatif des langues, on est encore plus exigeant, car le principe même de ce type d'enseignement mis sur l'implication permanente de l'apprenant, dans toutes les activités d'apprentissage qu'elles soient proposées par l'enseignant ou simplement suggérées.

Tagliante (1994 : 18)

Cette dynamique d'implication mobilise favorablement les acquisitions des savoirs chez l'étudiant. Dans le contexte actuel où la recherche occupe une place importante à l'Université, l'implication et la motivation des étudiants universitaires dans l'enseignement de langue étrangère ont pour objectif l'accès aux connaissances et aux savoirs, en s'ouvrant sur d'autres cultures, car la maîtrise de la langue est un garant de réussite universitaire et professionnelle de l'étudiant.

### ***1.2 L'atelier d'écriture, un dispositif déclenchant l'écriture***

En atelier d'écriture l'acte d'écrire permet d'accroître les compétences scripturales et langagières. Selon Claire Boniface : l'atelier d'écriture est : un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, dans un certain plaisir. Claire Boniface (2000 : 12). Cette définition, met l'accent sur l'aspect motivationnel, et montre en effet, qu'écrire en atelier est une manière de libérer l'écriture chez les participants, et les faire découvrir le plaisir d'écrire, de s'exprimer et communiquer par écrit.

### ***1.3 Le rôle des ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales***

Dans cette optique de centration sur l'acte de l'écrit, grâce aux apports de plusieurs disciplines, telle que la psychologie cognitive qui a participé dans la progression des stratégies et des méthodes d'enseignement, le rôle de l'enseignant ne se limite pas aux seuls objectifs pédagogiques, il s'agit bien évidemment de méthodologies et d'approches choisies pour enseigner. Pour ce qu'est l'enseignement d'aujourd'hui, le rôle de l'enseignant a évolué dans la mesure où il n'est plus le seul acteur qui monopolise la parole en classe. Il doit accorder, voire attribuer l'interaction avec ses apprenants en tant qu'animateur. C'est pourquoi les intérêts ainsi que les besoins des apprenants doivent être pris en considération lors de préparation de cours. Cette étape permet de devenir acteurs participants à la réalisation des tâches en classe. Il est important de rappeler aussi que l'atelier d'écriture demeure une technique efficace dans l'apprentissage de l'écrit. Toutefois, il est important de clarifier le but de la tâche scripturale, en montrant également son but par l'aménagement du matériel utilisé dans les différentes activités. Nous constatons dès lors que cette tâche permet aux étudiants d'agir dans un cadre cognitif.

### ***1.4 L'apport de l'atelier d'écriture dans la motivation de l'apprenant***

À la lumière de ce procédé, il convient de mettre l'accent sur l'autonomie de l'apprenant, celle-ci est devenue un facteur nécessaire dans la didactique des langues. Elle consiste également à une évolution pédagogique qui a pour objectif de préparer les étudiants à un apprentissage productif et efficace, en leur donnant les outils qui leur permettront d'accéder aux différentes tâches. Dans le cadre de l'apprentissage des langues, cette autonomie s'avère déterminante dans la mesure où les apprenants se préparent à poursuivre

leurs études. Nous rappelons donc, que l'atelier d'écriture permet aux apprenants d'agir et réagir à la fois, en montrant leurs réflexions et idées mutuelles et partagées dans un cadre métacognitif. Nous rappelons que ce travail de groupe, permet à l'apprenant de comprendre les consignes, en facilitant la réalisation des travaux proposés, et peut également comprendre seul ces consignes sans avoir besoin du maître, ceci lui permet d'acquérir l'autonomie intellectuelle, de réfléchir seul, de développer des stratégies personnelles en se heurtant aux difficultés de compréhension. Il est sans doute opportun de concrétiser l'importance voire la nécessité de travailler en groupe car celle-ci s'avère indispensable plus précisément, à l'Université et également dans la vie quotidienne.

### ***1.5 Le déroulement de l'atelier d'écriture***

L'atelier d'écriture est considéré comme étant une technique d'apprentissage de l'écrit, qui facilite, via la planification rédactionnelle, l'initiation à l'écriture. Cette sphère permet également aux apprenants d'interagir les uns avec les autres, tout en créant des échanges, qui pourraient à leur tour, être exploités lors de l'activité de la production de l'écrit. Cela se fait généralement sous la direction d'un animateur (l'enseignant) au sein d'une classe de FLE.

Quant à l'animateur, il doit gérer le temps consacré aux tâches demandées, ce qui le montrent CUQ Jean Pierre et GRUCA Isabelle (2005 : 122-123) « La classe est aussi caractérisée par la compression du temps : le nombre des séances est généralement choisi par l'institution. Et la durée des séances peut varier de quelques minutes à une heure ». Pour les interactions dans un atelier d'écriture, elles représentent l'ensemble de réactions coopératives, issues d'une atmosphère aidant à réajuster le projet collectif d'écriture des apprenants. D'après KERBAT Catherine-Orechion :

La coopération et le conflit sont deux composantes également nécessaires à la poursuite d'un dialogue, qui doit se garder sur deux flancs opposés : d'un côté, l'excès de conflit peut entraîner la mort de l'interaction, voir des interactions, mais de l'autre, l'excès de consensus ne mène lui aussi qu'au silence.

Kerbat (1992 : 149)

### ***1.6 L'atelier d'écriture, dispositif favorisant l'autonomie de l'apprenant***

Selon le *Petit dictionnaire de pédagogie* de Jean-Frédéric Oberlin (2009), l'autonomie est un « terme utilisé très fréquemment en pédagogie pour désigner la capacité de "se conduire selon son propre vouloir". Il fait l'objet d'un trop large consensus pour ne pas poser problème. » À la lumière de ce procédé, il convient de mettre l'accent sur l'autonomie de l'apprenant, celle-ci est devenue un facteur nécessaire dans la didactique des langues. Elle consiste également à une évolution pédagogique qui a pour objectif de préparer les étudiants à un apprentissage productif et efficace, en leur donnant les outils qui leur permettront d'accéder aux différentes tâches. Dans le cadre de l'apprentissage des langues, cette autonomie s'avère déterminante dans la mesure où les apprenants se préparent à poursuivre leurs études. Nous rappelons, que cette tâche permet à l'apprenant de Comprendre les consignes, en facilitant la réalisation des travaux proposés. Il doit lire et comprendre seul ces consignes sans avoir besoin du maître, ceci lui permet d'acquérir l'autonomie intellectuelle, de réfléchir seul, de développer des stratégies personnelles en se heurtant aux difficultés de compréhension. Il est sans doute opportun de concrétiser l'importance voire la nécessité de travailler en autonomie car celle-ci s'avère indispensable

plus précisément, à l'Université et également dans la vie quotidienne. Par ailleurs, dans une classe à différents niveaux, il est nécessaire que les étudiants soient capables de se débrouiller seuls au cours de certaines périodes de la journée, pour réaliser les tâches universitaires puisque leur point d'appui est souvent la consigne qu'ils doivent comprendre et reformuler. Ce qui a été constaté au cours de notre enseignement, l'importance d'assurer une bonne compréhension des consignes, partons de ce constat, l'autonomie face aux consignes, accompagnée des stratégies, représente une étape logique et principale pour les étudiants. Elle peut les mener au bon déroulement des processus mis en œuvre. Il nous convient également de signaler que

L'autonomie de l'apprenant implique qu'il prenne activement en charge tout ce qui constitue un apprentissage, c'est-à-dire aussi bien sa définition, sa gestion et son évaluation que sa réalisation. Pour ce faire, il doit savoir apprendre. C'est une capacité qui peut s'acquérir par une formation spécifique, suivie soit avant l'apprentissage de langue, ou intégrée à cet apprentissage. Une telle formation représente une charge d'acquisition (moins lourde qu'il n'y paraît, néanmoins), mais c'est un investissement dont les effets augmentent considérablement les chances de chacun d'apprendre une langue étrangère de manière efficace, même de ceux auxquels l'apprentissage par enseignement semble convenir.

Henri Holec (1991 : 101).

## 2. Cadre Méthodologique

### 2.1 Corpus et public visé

Nous nous sommes intéressée également aux groupes de L2 (deuxième année de Licence), le public cible de notre recherche, puisque c'est à partir de cette année que les étudiants mettent en pratique les connaissances de base de la langue. Concernant les apprentissages, dans les différentes unités (unité fondamentale, unité de recherche, unité de découverte etc. les étudiants apprennent à mettre en œuvre leurs connaissances, à travailler en binôme ou en groupe dans le but d'améliorer leurs compétences. Cet apprentissage leur fournit un terrain propice d'application et d'approfondissement de leurs savoirs dans le domaine de l'efficacité cognitive. Ce que souligne A. Brahim (1995 :95) dans ses écrits sur l'apprentissage linguistique : « l'apprentissage linguistique est un processus créatif dans lequel [l'étudiant] est activement impliqué. C'est donc lui qui doit constituer l'objet central de la recherche, et non plus l'enseignant qui n'est après tout qu'un des paramètres définissant la situation d'apprentissage. ». Dans ce sens, l'auteur vise plus précisément, au positionnement de l'apprenant qui doit être au centre de la recherche, cette démarche reste certainement un principe fondamental de l'apprentissage (se préoccuper de l'apprenant et de ses besoins spécifiques). Pour notre expérimentation et en fonction des besoins de notre recherche, nous focalisons notre travail sur le rôle que jouent les ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales des étudiants universitaires (département de français) et mettre l'accent sur le travail de groupe en classe de FLE (niveau 2<sup>ème</sup> année Licence) à l'université Mohamed-Cherif Messaadia Wilaya de Souk-Ahras, en Algérie. Il importe donc, de clarifier notre objectif pédagogique et didactique, aussi, la préoccupation essentielle qui a guidé ce travail est de discuter les démarches éducatives comprenant les objectifs dégagés de la pédagogie et de la didactique, ayant pour finalités, la motivation des apprenants notamment lors des produits écrits à l'Université.

Par ailleurs, la finalité herméneutique de cette recherche est cependant de signaler que le travail pédagogique et didactique forme l'élément central des projets universitaires

principalement établis par l'équipe pédagogique. Le travail pédagogique doit donc définir les objectifs, les stratégies, les moyens ainsi que les méthodes d'évaluation. Nous postulons que le travail pédagogique est basé sur une finalité de formation des étudiants par leurs enseignants, en les intégrant dans des ateliers d'écriture, aussi, le développement des compétences dérivées des activités pédagogiques est centré sur les étudiants. Ces derniers semblent rencontrer des difficultés d'assimilation des pratiques de leurs enseignants. Le travail pédagogique et didactique demeure une tâche essentielle et productive basée sur les différentes méthodes d'enseignement et les attentes d'étudiants « motivation, capacité, compétence etc. ».

## **2.2 Échantillon des personnes interrogées**

Nous avons opté en premier lieu, pour l'observation (désengagée et participante), une technique qui est fréquemment favorisée notamment pour mener une étude qualitative qui aide grandement dans le recueil des données (verbales ou non verbales), et une seconde technique celle du questionnaire destiné aux enseignants de la même spécialité (FLE) en raison de notre expérience professionnelle. Les personnes interrogées sont issues des facultés des langues étrangères département de français, qui ont une expérience d'enseignement entre cinq et vingt ans d'enseignement universitaire. Nous avons entrepris d'interroger vingt-cinq enseignants. L'échantillon des interrogés comprend aussi bien des femmes que des hommes, titulaires au moins d'un magister en sciences du langage et didactique et dont la majorité d'entre eux ont obtenu leur diplôme de doctorat. Pour approfondir et enrichir notre recherche nous avons jugé utile d'opter pour une deuxième technique et moyen d'investigation qu'est l'observation en situation.

## **2.3 Le questionnaire**

Il est composé de dix questions ouvertes, ce type de questionnement est choisi en vue d'obtenir plus d'explications qui pourraient servir à notre recherche, quant au nombre de ces questions, nous l'avons réduit car nous trouvons que la longueur du questionnaire ennuie nos interrogés. Les questions claires et concises ont, donc, plus de chance d'obtenir des informations et données pouvant donner plus de crédibilité à notre recherche.

Question n° 01 : d'après votre expérience à l'université, comment trouvez-vous la qualité des apprentissages ?

Question n°02 : Quelles sont les stratégies et les méthodes efficaces, qui contribuent productivement à un enseignement de qualité pour améliorer la pédagogie universitaire ?

Question n° 03 : En quoi la diversité des méthodes d'apprentissage participe-t-elle à la motivation des apprenants universitaires ?

Question n° 04 : Comment renforcer les capacités des enseignants ?

Question n° 05 : Comment développer l'autonomie des apprenants notamment à l'écrit ?

Question n° 06 : Est-ce- que vous pratiquez des ateliers d'écriture avec vos apprenants ?

Question n°07 : Quel est l'apport des ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences écrites des étudiants ?

Question n°08 : Comment se déroule un atelier d'écriture ?

Question n°09 : Selon vous, la posture de l'animateur (l'enseignant) est importante ?

Question n°10 : Comment évaluez-vous les écrits des apprenants réalisés dans des ateliers d'écriture ?

### 3. Analyse des données

Notre analyse des données recouvre principalement deux modes d'investigation, l'observation en situation et le questionnaire, la première nous permet de réaliser une analyse qualitative quant à la seconde, son exploit est inéluctable pour l'analyse quantitative, ces modes d'investigation sont conçus en fonction de notre objectif, tout en présentant des informations de manière claire et interprétable. Cette analyse pourrait également contribuer productivement à l'interprétation des données et fournir une synthèse des résultats obtenus.

#### 3.1 *L'observation en situation*

Nous avons choisi cette technique, parce que nous voyons que la présence de l'enseignant (chercheur) qui se caractérise dans la posture d'animateur pourrait donner plus de crédibilité et de fiabilité à cette étude, opter aussi pour une seconde technique permet d'enrichir notre travail sur le terrain. Nous avons donc, participé à cette recherche en tant qu'animatrice d'atelier, en vue d'obtenir plus d'informations sur le rôle que pourraient jouer ces ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales des étudiants. Nous avons assisté à des séances des travaux universitaires, que nous avons programmées, dont le but d'amener l'étudiant à se familiariser avec le processus de la recherche, à connaître également ses différents types, et acquérir les principes généraux de la rédaction des travaux et écrits universitaires comme les premières étapes des travaux universitaires tels que : (choix du thème et motivation, formulation de : problématique, hypothèses, objectifs). Étant animatrice, ceci, nous a considérablement aidé dans l'accompagnement de nos étudiants, en les mettant dans une sphère de travail collectif, en vue d'échanger entre eux, cet encouragement est une stratégie qui facilite le transfert des informations et favorise les échanges entre pairs.

Animer, c'est accompagner, guider (montrer des exemples, nom des modèles), créer une dynamique pour que chacun trouve sa propre écriture, être à l'écoute (disponibilité, présence), montrer à chacun qu'il est unique, valoriser le groupe, l'animateur a un rôle de passeur, d'accoucheur.

Kavian (2007 : 21)

#### 3.2 *Analyse du questionnaire*

Après la collecte des données, nous avons constaté que les réponses de la majorité des interrogés sont similaires, et partagent grandement les mêmes idées. À propos des informations recueillies des premières questions (01, 02, 03, 04,05), la majorité des enseignants déclare que la qualité actuelle des apprentissages n'est pas assez satisfaisante, ceci renvoi à un nombre important des enseignants qui ne disposent ni des connaissances, ni des compétences pédagogiques requises permettant un déroulement efficace d'enseignement, ils affirment aussi, qu'il y a, ceux qui travaillent extrêmement dur pour améliorer la qualité d'apprentissage. Nos interrogés ont également révélé que les participant se concentrent sur l'auto-évaluation et l'auto-explication, et insistent sur l'interrogation élaborée et la variation des contenus et déclarent aussi, que la pluralité des méthodes d'apprentissage permet de profiter des avantages de chacune d'entre elles, le reste des enseignants partagent la même opinion, des activités pédagogiques diversifiées offrent au étudiants la possibilité d'être plus autonomes et motivés. Notre analyse affirme que 30 %

des interrogés disent que pour renforcer les capacités des enseignants, il importe d'organiser des journées pédagogiques.

Quant aux questions (06, 07, 08, 09,10), 25% des enseignants, réalisent à l'université des activités d'écriture dans des ateliers pendant l'année, quant à la majorité d'entre eux, se plaignent de la charge du programme qui les empêche d'organiser et participer à des ateliers d'écriture et que le projet des ateliers a grandement participé à la motivation des étudiants à l'écrit, les apprenants s'investissent sans peur, et réalisent leur activité en collaboration et collectivité, ce qui leur permet de dépasser toute sorte de blocage. Quant à la posture de l'animateur, 95% ont confirmé qu'elle est importante et qu'aucun atelier ne réussit, sans la présence d'accompagnateur, malgré la posture, pour le reste (15%) la posture n'a pas assez d'importance. Pour l'évaluation des produits réalisés lors des séances d'ateliers d'écriture, les apprenants ont considérablement amélioré leur niveau d'écrit.

#### 4. Discussion

Lors de notre présence et accompagnement, nous avons observé que les participants nous considèrent comme une source du savoir. Ils nous demandent souvent des explications des consignes qui leur paraissent ambiguës. Ce qui nous exige d'intervenir et surmonter ce blocage. Nous avons remarqué également une grande aisance de contact qui leur permet de tisser des liens qui n'existaient pas auparavant, les étudiants négocient en argumentant librement, ils ont pu formuler leurs thèmes de recherche, leur problématique ainsi que leurs hypothèses demandées. Cela leur a permis de se familiariser aux démarches de structure des projets de recherche durant leur cursus. Notre expérimentation sur terrain a clairement confirmé nos hypothèses émises au début de notre travail, effectivement l'atelier d'écriture a grandement servi à l'apprentissage et également à l'acquisition de la compétence scripturale. Cette atmosphère d'échange et de communication a offert aux participants un espace d'apprentissage scripturale plus actif et efficace. Quant à notre questionnaire, nous avons constaté que l'atelier d'écriture est une méthode d'apprentissage de l'écrit qui permet aux apprenants d'apprendre à écrire par le biais d'une modalité d'accompagnement différente par l'enseignant qui se transforme lors de ces activités en un animateur en leur donnant plus de liberté, en vue de mettre ces derniers (les apprenants) dans une sphère d'enthousiasme, aussi, cet outil pédagogique leur permet d'échanger entre eux, une occasion d'apprendre à produire des écrits dans un climat de partage. Nous tenons à justifier que les réponses du questionnaire, la majorité, tourne autour de la valeur, l'importance et l'efficacité qu'apportent les ateliers d'écriture dans l'amélioration des compétences scripturales des étudiants à l'Université.

#### Conclusion

Depuis des années, la didactique des langues étrangères a changé son attitude vis-à-vis des erreurs, en apportant des suggestions dans le but de valoriser son rôle dans la construction des compétences aux niveaux des langues étrangères. Il nous est indispensable de mettre l'accent sur le rôle que l'enseignant doit jouer vis-à-vis l'évolution de sa pédagogie qui influe grandement et positivement sur l'autonomie et l'amélioration des niveaux de ces apprenants en tenant compte des dispositifs et méthodes envisagées, en particulier, au niveau des ateliers d'écriture. Nos résultats ont montré que l'atelier d'écriture facilite l'acquisition de la compétence scripturale et assure le développement des capacités de l'étudiant, tout en lui permettant d'être plus autonome dans son apprentissage, cette étude vise à déterminer l'importance du rôle de l'enseignant dans l'invention des différents

dispositifs qui contribuent à l'apprentissage des étudiants. Cette démarche personnelle a servi à la prise en main progressivement leur processus d'apprentissage. Cette capacité qu'est l'autonomie en écriture, demeure indéniablement importante dans la familiarisation de l'apprenant, notamment avec les étapes du processus de l'écrit. Une occasion de parler et montrer également le rôle des enseignants dans la préoccupation de la motivation des étudiants en difficulté, en exigeant des activités pédagogiques tels que les ateliers d'écriture, qui favorisent la motivation des apprenants. Quant à l'étudiant, il doit interagir et collaborer avec ses pairs, et que l'enseignant doit, de son tour, le responsabiliser dans son apprentissage en exigeant de sa part un engagement cognitif. L'atelier d'écriture, quelle que soit sa nature ou ses stratégies, demeure un processus, plus particulièrement cognitif et un dispositif didactique. De ce fait, il est important de prendre conscience de l'importance de la dimension cognitive de ce mécanisme d'apprentissage. À la lumière de ce qui a été dit, l'acquisition de la compétence scripturale est basée sur la motivation des apprenants par le biais d'une méthodologie qui prend en considération les différents niveaux des apprenants. Finalement, nous rappelons que l'acte d'écrire nécessite un enseignement qui s'appuie sur des pratiques et des usages spécifiques.

### Références bibliographiques

- Brahim, A. (1994). Linguistique contrastive et fautes de français, Publications de la Faculté des lettres de la Manouba, Tunisie.
- Claire B. & Odile P. (2016). Ateliers d'écriture, mode d'emploi : guide pratique de l'animateur. ESF éditeur.
- Denis M. (2000). Développer des aptitudes interculturelles en classe de langue, *Dialogue et cultures*, 44 :62.
- Galisson R. & Besse, H. (1980). Polémique en didactique, du renouveau en question. Clé International impr Pollina.
- Gruca, I. Et Cuq, J-P. (2005). Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Ed. Presse universitaire de Grenoble, Paris.
- Henri, H. (1991). Education permanente, Autonomie de l'apprenant ; de l'enseignement à l'apprentissage. Crapel, Université de Nancy 2. Education permanente, (107), 1-5. [En ligne], consulté le 12/05/2022 sur URL : [http://epc.univ-lorraine.fr/EPCT\\_F/pdf/Autonomie.pdf](http://epc.univ-lorraine.fr/EPCT_F/pdf/Autonomie.pdf)
- Jean-Frédéric, O. (1740-1826). Le Petit dictionnaire de pédagogie, *Le blog de veille du doc.* <http://leblogdudoc.canalblog.com/archives/2009/02/23/12677381>
- Kavian, E. (2007). Ecrire et faire écrire. Manuel pratique d'écriture, Ed. Dculot, Paris.
- Kerbat, C-O. (1992). Les interactions verbales, Armand Colin, Paris.
- Lauga, H. M.C. (1990). L'expression de la subjectivité et le nom verbal : deux aspects de la communication en classe de langue, invitations et rituels en classe de langues. Paris. CREDIF Hâtiers.
- Pirot, L. & De Ketele, J.-M. (2000). L'engagement académique de l'étudiant comme facteur de réussite à l'université Étude exploratoire menée dans deux facultés contrastées. *Revue des sciences de l'éducation*, 26(2), 367-394. [En ligne], consulté le 22/03/2022, URL : <https://doi.org/10.7202/000127ar>
- Tagliante, C. (1914). La classe de langue. Clé internationale. Paris.

## LA TRANSPOSITION DU FAIT DIVERS EN LITTÉRATURE, LE CAS DU ROMAN *CHANSON DOUCE* DE LEILA SLIMANI

**Fatima Lamia BELOUD**

Université Mohamed Ben Ahmed Oran 2, Algérie

[lamia.beloud@yahoo.fr](mailto:lamia.beloud@yahoo.fr)

&

**Sarra FATEH**

Université Mohamed Ben Ahmed Oran 2, Algérie

[sarafateh01@gmail.com](mailto:sarafateh01@gmail.com)

**Résumé :** Au cours du XIXe siècle, beaucoup d'écrivains se sont emparés du fait divers criminel pour rendre compte d'une psychologie humaine souvent complexe, mais aussi pour dénoncer les travers d'une société en dérive. Le fait divers s'est imposé comme un réservoir du réel où puisent abondamment les écrivains pour construire une fiction qui se veut être plus réaliste que le réel lui-même. Dans cette aspiration de transfiguration du réel dans la fiction romanesque, perceptible dans l'incipit et l'excipit de *Chanson douce*, Leila Slimani s'est saisie du fait divers; ce grand réservoir de véracité que l'on ne cesse de réinventer pour mettre la lumière sur les manifestations sociales actuelles. Dans son roman, le fait divers permet un ancrage historique et social qui retranscrit une réalité socio-politico-culturelle propre à la France d'aujourd'hui et le choix que Slimani a fait de transcrire un infanticide commis par une femme, lui permet de dénoncer en quelque sorte la culpabilité qui range un bon nombre de femmes, pointées du doigt par une société patriarcale et lui permet également de traiter les problèmes liés à l'immigration clandestine. Son écriture est une écriture troublante qui échappe aux idées préconçues et stéréotypées et qui cherche à impliquer son lectorat et l'amener à la réflexion. Cet article se propose de voir comment *Chanson douce* rejoint le fait divers en tant que genre à la fois sur le plan scriptural et sur le plan thématique

**Mots-clés :** Fait divers; fiction; réalité; société; roman

### THE TRANSPOSITION OF THE NEWS STORY IN LITERATURE: THE CASE OF THE NOVEL *Chanson douce* BY LEILA SLIMANI

**Abstract:** During the XIXth century, many writers have seized the criminal news to give an account of an often complex human psychology, but also to denounce the failings of a drifting society. The news has imposed itself as a reservoir of reality from which writers draw abundantly to construct a fiction that wants to be more realistic than reality itself. In this aspiration of transfiguration of the real in the novel fiction, perceptible in the incipit and the excipit of *Chanson douce*, Leila Slimani seized the news; this great reservoir of veracity that one does not cease to reinvent to put the light on the current social manifestations. In her novel, the news item allows a historical and social anchoring which retranscribes a socio-politico-cultural reality specific to today's France and the choice that Slimani made to transcribe an infanticide committed by a woman, allows her to denounce in a way the guilt which arranges a good number of women, pointed out by a patriarchal society and also allows her to treat the problems related to the clandestine immigration. her writing is a disturbing writing that escapes preconceived and stereotyped ideas and seeks to involve his readers and make them think. This article proposes to see how *Chanson douce* joins the news item as a genre on both the scriptural and thematic levels

**Keywords:** The variouis facts; fiction; reality; society; novel



## Introduction

Le fait divers a depuis toujours été la matière brute par excellence dont use la littérature et les écrivains pour façonner leurs œuvres. Son succès s'explique par la fascination qu'il exerce sur le public. Une fascination plus ou moins normale puisqu'elle découle d'une curiosité naturelle propre à l'homme. La passion que suscite le fait divers peut également être liée à une sorte de sadisme enfoui chez l'Homme et que l'éducation et la sociabilisation aident à maîtriser. Ces dernières années, nous avons pu observer l'émergence du fait divers dans la littérature française et francophone. Nous pouvons citer à titre d'exemple, *L'adversaire* d'Emmanuel Carrère, *Un Fait divers* de François Bon, mais aussi *Chanson douce* de Leila Slimani que nous avons choisi d'analyser dans ce présent travail. Dans ce roman, Leila Slimani s'empare d'un fait divers survenu aux Etats-Unis pour construire son récit. C'est l'histoire d'une nounou d'origine philippine qui assassine les enfants qu'elle gardait. Journaliste de formation, Slimani va se passionner pour ce fait divers et c'est de ce matériau brut et tangible qu'elle va donner vie à son roman *Chanson douce*. Cette œuvre qui part donc d'un fait divers survenu en Amérique est un roman social qui n'est rien d'autre que le reflet de la société parisienne actuelle. En effet, Leila Slimani va aborder des sujets sensibles et tabous de la société française contemporaine. À travers son roman, l'écrivaine cherche à briser les idées préconçues et les stéréotypes qui régissent l'imaginaire social. Son écriture s'inscrit dans la tendance littéraire de l'écriture « déconcertante Rongier (2014), une écriture qui tente de « signifier le réel » Rongier (2014) et la violence du monde d'aujourd'hui. Reconnue pour son engagement pour la cause féministe (elle est une grande admiratrice de Simone de Beauvoir), mais aussi pour toutes les libertés individuelles, elle aborde tous les sujets tabous liés aux problèmes de l'immigration, de l'identité, de la sexualité dans une écriture troublante, parfois violente. Passionnées par le fait divers pour son caractère réaliste et absurde, relevant de l'indicible et de l'inexplicable, *Chanson douce*, constitue pour nous un corpus pertinent qui nous permettra d'avancer notre réflexion sur l'écriture du fait divers et de la dimension sociale qu'il renferme.

À la lumière de ce que nous avons avancé précédemment, notre problématique sera la suivante : Comment grâce à ce matériau brut et réel qu'est le fait divers, Leila Slimani écrit-elle l'indicible d'une société qui se cherche et qui se confond dans les abysses de ses travers ? Quelle est la dimension sociale que renferme ce fait divers du XXI<sup>e</sup> siècle ? Nos premières réflexions nous amènent à penser que le rapport de corrélation entre le réel et la fiction s'articule autour de la construction des frontières textuelles que représente l'incipit et l'excipit, mais également autour d'un cadre spatio-temporel qui dévoile lui aussi ce même rapport de corrélation, ainsi que le lien étroit qu'entretient le roman *Chanson douce* avec la société. Pour répondre à notre problématique, nous allons tenter de définir le fait divers en nous basant sur la théorie de Roland Barthes qui s'articule autour de la structure du fait divers. En ce qui concerne les frontières textuelles, ce sont les théories de Claude Duchet et Andrea Del Lungo que nous allons approcher. Enfin, pour l'étude du cadre spatio-temporel, nous avons choisi le théoricien Mikhaïl Bakhtine.

### 1. Le fait divers : définition et évolution

Le fait divers est en journalisme une rubrique d'informations inclassables. Une information qui relève de l'ordre de l'hétéroclite et du disparate. Il s'agit d'évènements variés et

insolites qui semblent hors du commun, ou du moins qui vont à l'encontre d'une norme sociale. Il pourrait être question dans le fait divers de meurtres, viols, vols, suicide, ou même de catastrophes naturelles, ou d'épisodes jubilatoires comme la découverte d'un enfant prodige ou d'un homme a priori ordinaire qui accomplit un acte héroïque inattendu. Le fait divers n'est ni politique, ni social, ni économique, ni culturel, raison pour laquelle ses événements sont appelés faits-divers. Du latin *diversus* et qui signifie « varier », on pourrait le définir de manière très large comme tout événement ou récit exceptionnel, au caractère « étrange » qui semble bouleverser et transgresser une certaine norme sociale. Dans *Faits divers et littérature*, Philippe Hamon le définit comme étant : « Une infraction à une norme (juridique, statistique, éthique, naturelle, logique, etc.) » (1997 : 8). Ce qui caractérise le fait divers, c'est ce rapport qu'il entretient avec la causalité ; une causalité trouble, inexplicable, parfois même abolie. Le roman *Chanson douce* s'inspire d'un infanticide. Une nounou qui assassine les deux enfants qu'elle gardait. Première réaction du lecteur est l'étonnement. Pourquoi une nounou a priori si douce et aimante tuerait des enfants ? Le pourquoi des choses est l'éternelle question que se pose l'Homme sur les dérives de la société. Le terme fait divers apparaît officiellement dans la presse française en 1863<sup>1</sup> dans *le petit journal* plus précisément. Néanmoins, il est important de signaler que les faits divers ont existé de tout temps. Les mythes antiques sont d'ailleurs considérés comme des faits divers.

Au fil des ans, le fait divers acquiert une place importante dans la presse. Cependant, cette rubrique reste marginalisée, même sous-estimée. Dans la hiérarchie des rubriques, elle se retrouve en dernière place. On lui accorde très peu d'importance. Cette rubrique est tenue par les nouvelles recrues et curieusement, ce sont les journaux spécialisés dans les faits divers qui se vendent le plus, et nombreux sont les écrivains qui l'ont exploité. Flaubert (1857), Alexandre Dumas (1846), Guy de Maupassant (1884), Zola (1877), Hugo (1834) se sont tous emparés du fait divers pour produire des œuvres qui sont devenues des textes emblématiques de la littérature française. Dans *structure du fait divers*, Roland Barthes explique comment se construit un fait divers et ce qui le définit en tant que tel. Selon lui, le fait divers se caractérise d'abord par son immanence, c'est-à-dire qu'il se suffit à lui-même. Le fait divers est brut, « total » Barthes (1964), il ne renvoie à rien d'implicite, c'est une structure fermée (close). Il contient également une double notation ; « une nounou assassine les enfants qu'elle gardait ». D'un côté, il y a le meurtre des enfants, de l'autre la meurtrière (leur propre nounou) ; ce qui renvoie à un écart de la norme et un trouble de causalité. C'est-à-dire qu'il est impossible ou du moins difficile de comprendre le mobile de la nounou, qui a priori, semblait aimante et tendre avec les enfants.

## 2. La littérature et le fait divers : une relation ambiguë

La littérature et le fait divers entretiennent une relation de corrélation complexe. Il est à la fois un produit brut, total, et prêt à être exploité et mis en œuvre par la fiction littéraire et en même temps un repoussoir littéraire par justement cette distance qu'il entretient avec la réalité, qui devient imposante, presque encombrante en littérature. Inspirant tous les genres littéraires, le fait divers a été une mine incontournable pour les écrivains de tout temps, et surtout ceux du XIXe siècle. En effet, des œuvres emblématiques de la littérature française, telles que *Le comte*

<sup>1</sup> Le Petit journal est un quotidien parisien républicain et conservateur, fondé par Moïse Polydore Millaud qui a paru de 1863 à 1944. Il fut l'un des quatre plus grands quotidiens français, avec Le Petit Parisien, Le Matin et Le Journal

de *Monte-Cristo* d'Alexandre Dumas (1846) ou *Madame Bovary* de Gustave Flaubert (1857) mettent en scène des faits divers ayant défrayé les chroniques et passionné les Français. Les romanciers, dans un travail de recherche esthétique, retravaillent les éléments qu'offre le fait divers pour déboucher sur une nouvelle création qui est complètement différente de la structure du fait divers. En effet, les écrivains prennent le fait divers en tant que matériau « originel, pur » puis le taille et le sculpte pour aboutir à une nouvelle structure, celle d'un récit fictif qui brise les stéréotypes des faits divers. Dans *Chanson douce* par exemple, l'écrivaine s'inspire d'un fait divers qui a eu lieu aux États-Unis dans une famille bourgeoise qui recrutait une nourrice d'origine philippine (une sans-papier). Leïla Slimani se servira justement de ces données pour casser le stéréotype des nourrices sans-papiers qu'elle tente de défendre d'ailleurs dans son roman. Elle se bat contre toutes les formes d'injustice, et pour les droits des citoyens, y compris ceux des immigrants clandestins. Elle construira d'ailleurs un personnage qui est à l'opposé des clichés sur les nourrices étrangères, sans-papiers qui plus est. Louisa est une gouvernante professionnelle, appliquée qui s'occupe très bien des enfants. Physiquement, elle a une allure digne des grandes dames. C'est une femme qui est toujours bien mise. « Blanche », elle fait penser à une Française et non à une « immigrante clandestine » à qui on aurait peur de confier ses enfants. La création de ce personnage qui casse les préjugés et les étiquettes que l'on colle aux étrangers, notamment les immigrants « sans-papiers », est l'une des caractéristiques des trames narratives construites à partir d'un fait divers qui cherche à rompre avec les idées préconçues qui régissent l'imaginaire collectif de la société.

### 3. La transposition du fait divers dans *Chanson douce*

*Chanson douce* raconte l'histoire d'une jeune femme, Myriam, une avocate de formation et mère de deux enfants qui, insatisfaite de sa vie de mère au foyer, décide de reprendre une activité professionnelle au sein d'un cabinet d'avocats. Étant très souvent absents, Myriam et Paul, son époux, décident d'employer une nourrice pour s'occuper de leurs enfants. Ce rôle sera rempli par Louise, une nourrice professionnelle à l'aspect irréprochable. De plus en plus absents de la maison à cause de leur travail, les parents de Mila et d'Adam délèguent tout à Louisa qui, un bon matin, assassine les jeunes enfants et tente de mettre fin à sa vie. Leïla Slimani s'est inspiré du fait divers qui a fait couler beaucoup d'encre aux États-Unis et plus précisément à New York. Le procès de la meurtrière fut suivi par beaucoup de journalistes, dont l'écrivaine, qui, rappelons-le, est également journaliste. Elle a utilisé pour rédiger son roman la creative non-fiction (expression intraduisible en français) qui renvoie à la tradition de l'écriture américaine de ces dernières années, soit le journalisme littéraire, qui s'appuie sur des faits réels, et notamment sur des faits divers criminels. L'écriture de Slimani, qui part du réel vers le fictif, nous la retrouvons, entre autres, dans l'incipit et l'excipit, les frontières textuelles considérées comme des « zones indécises », un seuil qui vacille entre le dehors et le dedans d'un texte, soit entre le monde référentiel et le monde fictionnel.

#### 3.1 L'incipit et l'excipit : La relation herméneutique entre les frontières textuelles

Claude Duchet (1971) analyse l'incipit romanesque selon les principes de l'approche sociocritique. Il considère que l'incipit est un seuil qui vacille entre le hors-texte (le monde référentiel) et le texte (le monde fictif). En nous appuyant sur cette notion théorique, nous nous

proposons d'analyser l'incipit de *Chanson douce* en le délimitant d'abord, de la première phrase (la phrase-seuil), jusqu'à la dernière phrase qui achève le premier chapitre. En l'occurrence, nous avons considéré tout le premier chapitre comme un incipit qui constitue, selon nous, le passage entre le réel et la fiction. Le roman s'ouvre sur cette phrase : « Le bébé est mort » Slimani (2016 : 13). C'est une entrée in *medias res* ; une expression latine empruntée à Horace, et qui trouve son origine dans son *Art poétique*. In *medias res* est une technique narrative qui consiste à plonger le lecteur directement au cœur de l'action. Il permet de l'introduire et de le placer directement dans le récit, sans lui présenter au préalable le cadre spatio-temporel ou les protagonistes. Un procédé utilisé également dans les articles de faits divers. « Le bébé est mort. », cette phrase-seuil annonce d'emblée la tragédie et le drame. Cette entrée en in *medias res* présente la victime du récit d'un point de vue détaché. Le narrateur parle d'un bébé mort. Mais qui est ce bébé ? Est-ce une fille ou un garçon et pourquoi a-t-il été assassiné ? Comme dans un fait divers journalistique, le lecteur lit l'évènement (le meurtre) de manière détachée. La victime est innommée Barthes (1964), elle n'est personne et pourrait être n'importe qui. Une nounou qui assassine un bébé ; un simple fait divers dont se nourrit le lecteur sans éprouver le moindre attachement. La victime est méconnue du lecteur, en cela, elle est vite oubliée, d'abord parce qu'elle est innommée et ensuite parce que le fait divers ne met pas en œuvre la causalité du meurtre : « Un crime sans cause est un crime qui s'oublie. » Slimani (2016 : 4), c'est pourquoi le fait divers disparaît dans la réalité comme s'il n'avait jamais existé, mais s'immortalise dans un récit fictif grâce à la recherche esthétique qui fait tout l'intérêt de la littérature. Ainsi, la transposition d'un simple fait divers en littérature confère à celui-ci une longévité et une immortalité qui traverse le temps et l'espace pour s'ancrer dans un univers littéraire référentiel.

Dans *Chanson douce*, Slimani met en scène des femmes qui se réunissent au bas de l'immeuble pour comprendre ce qui s'est passé. Ces femmes savent qu'il est « arrivé malheur aux enfants. Elles se mettent sur la pointe des pieds. Essaient de distinguer ce qui se passe derrière le cordon de police. » Slimani (2016 : 15). Cette curiosité et cette intrigue de l'inexplicable reflètent l'attitude d'un lecteur de fait divers. En effet, le fait divers attise la curiosité de l'Homme qui a soif de ces histoires qui lui semblent hors du commun. Des histoires qui transgressent la loi et la norme sociale. Il tente vainement de comprendre la raison qui pousserait un homme ou une femme à assassiner des enfants. C'est d'ailleurs ce caractère inexplicable du fait divers qui fait sa promotion. Dans *Chanson douce*, le narrateur entraîne le lecteur d'un monde extérieur, référentiel qui évoque un fait divers des plus étranges, mais aussi des plus communs, à un monde fictionnel où s'entremêlent les destins des protagonistes qui révèlent, au fil du récit, comment le personnage principal, Louise, en est arrivée à assassiner les enfants.

Dans la première page du roman, on retrouve la description d'une scène de crime : « On a photographié la scène de crime [...] La police a relevé les empreintes et mesuré la superficie de la salle de bains et de la chambre d'enfants. » Slimani (2016 : 13). Le lieu est décrit de manière objective, professionnelle. Dans cette partie de l'incipit, il y a la présence des policiers, des journalistes et des secouristes, ainsi que de la foule qui observent de loin la scène de crime. Cette description est une description référentielle au monde extérieur. La scène de crime est telle qu'aurait pu la découvrir réellement les enquêteurs et les ambulanciers. Ce monde référentiel va se dissoudre au fil des phrases qui vont suivre. L'appartement des Massé, qui

constituait de prime abord une scène de crime où un infanticide a été commis, se transforme pour donner vie et âme à un appartement où l'on retrouve la description d'objets appartenant à la famille. C'est à partir de ce moment précis du récit que le lecteur est entraîné dans le monde fictionnel. On commence d'abord par lui présenter le cadre spatio-temporel, notamment l'appartement qui se situe dans « un bel immeuble de la rue d'Hauteville, dans le dixième arrondissement. » Slimani (2016 : 17), un appartement exigu où « Paul et Myriam ont fait monter une cloison à la naissance de leur second enfant. » Slimani (2016 : 17) On présente également les premiers protagonistes du récit. « Myriam » qui aime « les meubles chinés et les tapis berbères » Slimani (2016 : 15) et Paul, sans aucune description particulière pour ce début du récit. La narration se poursuit en effectuant une analepse sur la journée où tout a basculé ; alors que Myriam rentrait du travail en empruntant la ligne 7, elle s'était arrêtée à la boulangerie pour « acheter une baguette et un cake à l'orange pour la nounou. » Slimani (2016 : 15), ce qui laisse penser que Myriam entretenait de bons rapports avec la nourrice. La situation devient d'autant plus perplexes quand le lecteur sait d'emblée le dénouement tragique de ce récit. Il est dérouté, intrigué par cet événement auquel il ne trouve pas d'explication dans l'incipit du roman. En effet, le récit s'achève dans le premier chapitre avec l'annonce des prénoms des enfants : « Adam est mort. Mila va succomber. » Slimani (2016 : 15)

Dans le deuxième chapitre, le lecteur est convié à poursuivre sa lecture en s'impliquant davantage dans le récit. Désormais, le fait divers devient plus personnel. Il touche directement le lecteur puisque ce dernier connaît les différents protagonistes ainsi que le prénom des victimes. Il est invité à pénétrer au cœur de cette famille pour découvrir les failles qui ont conduit à ce drame. Pour l'excipit, nous avons choisi, pour sa délimitation, le dernier chapitre de *Chanson douce*. Cette partie marque l'entrée d'un dernier protagoniste : Le capitaine de police Nina Dorval, celle qui est responsable de l'enquête sur l'infanticide. Ce personnage représente l'œil enquêteur d'un narrateur qui épiait les moindres faits et gestes de Louise pour tenter de comprendre à quel moment celle-ci a basculé dans une folie meurtrière. L'excipit, de manière générale, clôturait le récit en reprenant les éléments descriptifs de l'incipit, de sorte que le lecteur retourne à la case de départ : « Tout texte, en ce qu'il a un incipit, ne peut être que bouclé, car la fin du texte n'est pas autre chose que le retour au début, le parcours accompli. » Lecercle (1997 : 17). L'enquêtrice Nina Dorval retourne sur le lieu du crime, dans l'appartement des Massé, là où tout a commencé. Elle dévoile tous les éléments de l'enquête, à savoir les témoignages de Wafaa et de Madame Rose Grinberg ainsi que l'état de l'appartement qui se trouvait dans un désordre total : « le hublot de la machine à laver ouvert d'où dépassait une chemise froissée, l'évier plein, les vêtements des enfants jetés sur le sol » Slimani (2016, 238). Ce manque d'ordre dans l'appartement étonne Nina Dorval qui a eu vent de la propreté et de la rigueur de Louise dans le travail : « Plus tard, quand elle a mieux connu l'histoire de Louise, quand on lui a raconté la légende de cette nounou maniaque, Nina Dorval s'est étonnée du désordre de l'appartement. » Slimani (2016 : 238) Dans son analyse de l'excipit, Andrea Del Lungo distingue cinq relations herméneutiques entre les frontières textuelles, c'est la deuxième, celle de la relation de déplacement qui nous intéresse. Dans cette relation de déplacement, la narration, dans l'excipit, reprend le début du récit, le réactualise, mais de sorte à introduire de nouvelles significations différentes de celles de l'incipit. L'incipit et l'excipit du roman *Chanson douce* entretiennent une relation de déplacement. Le récit reprend les stratégies narratives de

l'incipit tout en apportant un nouveau champ de réflexion qui ne coïncide pas avec les données fournies dans le texte. Par exemple, le désordre dans lequel se trouvait l'appartement et qui n'est pas en accord avec la personnalité de Louise, laisse envisager l'idée que son crime relève d'un moment de folie et non d'un acte prémédité. L'excipit ouvre le champ à de nouvelles réflexions sans pour autant répondre à toutes les questions. Ceci relève d'une des caractéristiques de l'écriture contemporaine. Une écriture « transitive » Viart & Vercier (2005 : 12) qui implique davantage le lecteur. Ce dernier occupe une place très importante dans la construction du sens du récit. Contrairement à un article de fait divers qui garde une certaine distance avec le lecteur, le roman *Chanson douce* introduit l'histoire selon les procédés d'un article de fait divers (victimes innomées, scène de crime, etc.), puis développe à travers le récit la vie des protagonistes et leurs pensées respectives jusqu'à l'excipit qui boucle la fin en reprenant l'enquête dès le début. Dans un fait divers, il n'y a pas d'enquête. Le fait est là, immanent, brut et total. La causalité est trouble, contrairement à *Chanson douce* qui transpose un fait divers en apportant de nouvelles stratégies d'écriture qui implique davantage le lecteur et le responsabilise. Une tendance de la littérature « déconcertante » dont parlent Dominique Viart et Bruno Vercier dans *La littérature française au présent : héritage, modernité, mutations*

### 3.2 Le cadre spatio-temporel

Le cadre spatio-temporel, considéré comme « un moteur de l'intrigue » peut également être une frontière entre un univers référentiel et un autre fictionnel. Nous supposons aussi que le cadre spatio-temporel pourrait constituer un élément fictionnel qui tend à représenter la société. En analysant le cadre spatio-temporel dans le récit, nous nous sommes heurtés à trois « valeurs chronotopiques » Bakhtine (1978 : 10), telles qu'elles ont été définies par Mikhail Bakhtine : La route, la rencontre et le seuil. Mikhail Bakhtine définit le Chronotope comme étant la corrélation des rapports espace-temps. Selon lui, il est impossible d'appréhender l'espace sans le confronter au temps et vice versa. Ces deux notions sont étroitement liées et articulent une « poétique historique ». Mais avant d'aborder chronotopes tels que présentés par Bakhtine, il nous a paru pertinent de souligner que l'espace textuel dans le premier chapitre donne l'illusion d'une lecture d'un fait divers. En effet, la structure narrative dans ce chapitre, où l'épilogue du roman est d'emblée dévoilé, est singulière et rompt avec les normes traditionnelles de l'écriture littéraire. Ces premières pages, qui annoncent directement le meurtre des enfants par leur nounou, sont organisées selon les canons d'un article de fait divers.

#### -Les chronotopes : « rencontre/seuil »

La narration opère dans le deuxième chapitre de *Chanson douce* une analepse, un retour en arrière dans le récit pour en revenir au point de départ. L'élément déclencheur qui a conduit à l'horreur telle que décrite par Slimani est la rencontre de Myriam avec Pascal sur la route. Une rencontre fortuite et hasardeuse qui va bouleverser à jamais le destin de la famille Massé : « Quand elle a rencontré Pascal par hasard, elle a vu cela comme un signe ». Slimani (2016 : 22). Le hasard joue ici un rôle crucial. En effet, les rencontres fortuites font généralement l'objet du point de départ de l'intrigue, ainsi se constitue la trame narrative en croisant sur la route deux protagonistes séparés par une hiérarchie sociale. Pascal gère un cabinet d'avocat alors que Myriam est mère au foyer. Il lui propose une place dans son cabinet que Myriam va s'empresser

d'accepter. Cette rencontre va bouleverser à jamais la destinée de Myriam, ainsi que celle de sa famille. Une rencontre sur la route qui prend un sens métaphorique, celui du « chemin de la vie » et de l'âme qui tantôt connaîtra le bonheur, tantôt, le malheur. C'est cette « Route » qui constituera le chemin des protagonistes où se dérouleront les intrigues du récit. Ainsi, Pascal constitue l'élément déclencheur du récit et ce sont ces retrouvailles sur la route qui vont ouvrir l'intrigue.

#### *-Chronotope du seuil*

Bien qu'il ait un rapport direct avec le thème de la rencontre, celui-ci a une charge métaphorique plus forte. MiKhail Bakhtine le définit comme étant le chronotope de la crise et le tournant d'une vie. Dans le récit, la rencontre de Myriam avec Pascal prend fin quand celui-ci rejoint l'immeuble de son cabinet. C'est au seuil de cette porte « lourde » qui, en claquant, aura un impact psychologique sur Myriam : « Et il est entré dans un immeuble dont la lourde porte bleue, en claquant, a fait sursauter Myriam. Elle s'est mise à prier en silence. Là, dans la rue, elle était si désespérée qu'elle aurait pu s'asseoir par terre et pleurer. » Slimani (2016 : 23). Ainsi, le seuil de la lourde porte bleue de l'immeuble du cabinet d'avocat est un seuil métaphorique et symbolique du changement subit de la vie de Myriam. Elle va passer du statut de femme au foyer à celui d'avocate. La condition de la femme au foyer, son existence et l'immanence qui la condamne à vivre une vie monotone et répétitive sans aucun but à atteindre ainsi que le regard réprobateur de la société sur la femme fragiliseront Myriam. Le bruit de la porte qui claque va la sortir de sa torpeur et la libérer des chaînes « sociales » qui entravent sa liberté.

#### *-Le square : lieu de refuge*

Le square, où Louise avait l'habitude d'emmener les enfants se promener, représente un lieu de rassemblement pour toutes ces nourrices, pour la plupart « sans-papiers », des quartiers huppés de Paris et porte en lui une charge émotionnelle et sociale profonde. C'est un lieu d'ouverture de toutes les frontières où se croisent des nourrices venues des quatre coins du monde. Elles ont choisi Paris, pensant qu'elles pouvaient gagner largement leur vie et nourrir décentement leur famille, mais se sont heurtées à l'injustice, l'inégalité salariale et le regard des autres qui leur rappelle sans cesse qu'elles sont « étrangères ». Slimani donne vie à des personnages féminins fictifs mais inspirés de femmes réelles qui cachent en elles des blessures physiques et psychologiques et qui portent le fardeau d'être une femme étrangère et une personne clandestine dans une société qui malmène l'une et l'autre. Dans son texte, l'écrivaine dénonce leur situation plus que précaire et leur rend un vibrant hommage :

Mademoiselle Vezziis était venue de par-delà la Frontière pour prendre soin de quelques enfants chez une dame. La dame déclara que Mademoiselle Vezziis ne valait rien, qu'elle n'était pas propre et qu'elle ne montrait pas de zèle. Pas une fois il ne lui vint à l'idée que mademoiselle Vezziis avait à vivre sa propre vie, à se tourmenter de ses propres affaires, et que ces affaires étaient ce qu'il y avait au monde de plus important pour mademoiselle Vezziis.

Slimani (2016)

Le square, espace-refuge dans *Chanson douce*, est un clin d'œil à toutes les femmes qui ont subi l'humiliation et l'oppression. Des femmes dont la parole a été confisquée et que l'écrivaine cherche à libérer. Leila Slimani affirme sa position et amorce l'écriture d'un récit engagé qui peint un Paris « réaliste », « dégradé », une ville qui exclut plus qu'elle n'accueille.

#### *-Paris : lieu d'enfermement*

Dans *Chanson douce*, Paris est décrit comme un repoussoir, un lieu qui inspire l'incarcération et l'emprisonnement. Un espace que les protagonistes tentent de désert, mais qui semble les retenir de force, les empêchant de s'affranchir de leurs contraintes. L'appartement des Massé est décrit comme un lieu carcéral où le couple n'arrive pas à s'épanouir, à se retrouver. Paul étouffe dans son appartement exigu et Myriam se sent prise au piège dans cet espace qui la voit répéter inlassablement les mêmes gestes, les mêmes tâches et qui l'empêche d'aller de l'avant, à la quête d'une liberté fantasmée. Le studio de Louise est également un lieu d'enfermement. Situé dans un immeuble lugubre de la banlieue parisienne, il est dans un état sinistre qui inspire le dégoût et l'effroi. Le quartier qui l'abrite est malfamé et le théâtre de scènes malaisantes incommode fortement Louise. Un jour, cette dernière vit un homme accroupi, faisant ses besoins à même le sol, devant tout le monde. Terrorisée par ce spectacle, Louise y pense constamment et appréhende le jour où, peut-être, elle fera la même chose : « Elle ne peut pas s'empêcher d'imaginer que bientôt, c'est d'elle qu'il s'agira. Qu'elle se retrouvera dans la rue. Que même cet appartement immonde, elle sera obligée de le quitter et qu'elle chiera dans la rue, comme un animal. » Slimani (2016 : 165) Et pourtant, même ce petit studio immonde, situé dans un quartier peu recommandable, Louise n'arrive plus à payer son loyer. Son travail et ses dettes ne lui permettent pas de déménager ou de s'acquitter de son loyer. Son logement sera ainsi l'un des nombreux facteurs qui la feront sombrer dans la folie, et l'espace où sa démence se concentrera. L'ancrage historique des espaces est une stratégie d'écriture qui permet aux lecteurs de se projeter dans le récit grâce à leurs imaginaires complémentaires qui s'appuient sur des connaissances culturelles et des expériences réelles. La transposition d'un espace « Réel », tel que le square, la rue de Dunkerque, la gare du nord, mais encore l'appartement des Massé dans la rue d'Hauteville, ainsi que le studio de Louise qui se situe dans la banlieue parisienne, plus précisément à Créteil, constitue un ancrage historique qui tend à véhiculer un sens et à mettre en place un univers référentiel qui permet aux lecteurs une immersion au cœur du récit. Ainsi, les espaces dans *Chanson douce* sont des espaces historiques et référentiels qui témoignent de la réalité enfouie de la société parisienne, une réalité sombre et parce qu'un fait divers est avant tout le reflet d'une société malade, le récit de Leila Slimani dénonce de manière implicite les dérives d'une société perdue. L'écrivaine a tenu à lever le voile sur une réalité sociale et culturelle qui pèse sur la société parisienne actuelle.

#### **Conclusion**

Il ressort de cette étude sur la transposition du fait divers en littérature et la dimension sociale dans le roman *Chanson douce* que l'écriture de Leila Slimani est une écriture engagée, transitive et « déconcertante » Viart & Vercier (2005 : 98) qui répond aux exigences de la tendance littéraire de ces dernières années. Une écriture qui cherche à « signifier le réel » Rongier (2014), bousculer les consciences, décrire la violence du monde et dire les maux d'une



société dans un travail d'esthétique qui implique de nouvelles formes et de nouvelles approches. Pour Leila Slimani, cette nouvelle syntaxe s'articule autour de son matériau d'écriture. Un matériau qui représente un fragment de la société, qu'elle prend et transpose directement dans son récit. L'écrivaine a fait le choix d'un fait divers pour interroger la partie obscure de la société. Pour elle, les crimes sont des actes qui transgressent la norme sociale, la morale collective, mais aussi la loi. Ces crimes sont souvent inexplicables, leurs raisons obscures et c'est à l'écriture romanesque que revient la tâche d'en éclairer les contours. Enfin, le fait divers apparaît comme un témoignage d'une société qui se recherche et qui n'arrive plus à signifier les choses.

### Références bibliographiques

- Bakhtine, M. (1978). Esthétique et théorie du roman, Gallimard, Paris
- Barthes, R. (1964). Structure du fait divers, *Essais critique*, Seuil, Paris
- DEL lungo, A. (2010). En commençant en finissant. Pour une herméneutique des frontières, *Le début et la fin du récit. Une relation critique*, Paris, Classiques Garnier
- Duchet, C. (1971). Pour une socio-critique, ou variations sur un incipit, *Littérature*, 5-14
- Dumas, A. (1846). Le comte de Monte-Cristo, Journal des débats, Paris
- Flaubert, G. (1857). Madame Bovary, Michel Lévy frères, Paris
- Hamond, P. (1997). Introduction. Fait divers et littérature, *Romantisme*, 97, 7-16. [En ligne], consulté le 13/19/2022, URL : <https://doi.org/10.3406/roman.1997.3233>
- Hugo, V. (1834). Claude Gueux, Évréat, Paris
- Lecerle, J.-J. (2004). Combien coûte le premier pas ? Une théorie annonciative de l'incipit, *La Licorne, L'incipit, Colloques, Les publications, Hors-série*, mis à jour le 11/06/2004. [En ligne], consulté le 25/09/2022, URL : <https://licorne.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=5955>,
- Maupassant, G. (1884). Yvette, Victor Havard, Paris
- Rongier, S. (2014). Qu'est-ce que la littérature contemporaine? Sébastien Rongier.net [En ligne], consulté 22/10/2022, URL : <https://sebastienrongier.net/spip.php?article282>,
- Slimani, L. (2018). *Chanson douce*, éditions Folio, Paris
- Vercier, B & Viart, D. (2005). *La littérature française au présent : héritage modernité, mutations*, Bordas, Paris
- Zola, E. (1877). *L'Assommoir*, Georges Charpentier, Paris

## ATOUTS ET APORIES DU POSTCOLONIAL : À PROPOS DES PASSES ET IMPASSES TERMINOLOGIQUES D'UNE THÉORIE ET DES LITTÉRATURES ÉPONYMES

**Yves-Abel FEZE**

Université de Dschang, Cameroun

[y.feze@yahoo.com](mailto:y.feze@yahoo.com)

**Résumé :** En tant que discours multidisciplinaire de sciences humaines étudiant les productions culturelles affectées par le processus de l'empire depuis la colonisation, les « Postcolonial Studies » se posent en paradigme explicatif des sociétés postcoloniales, et donc, entre autres, africaines. On voit donc que ce qui fait question ici est de savoir comment cette théorie permet de rendre compte du passé et du présent de l'Afrique et de ses productions culturelles. Et les « Postcolonial Studies » le font assurément à partir d'un théorème ternaire, à savoir que la domination coloniale a bouleversé l'épistémè des sociétés colonisées, qu'elle a favorisé un logocentrisme occidental qu'il va s'agir de déconstruire et qu'elle fait partie intégrante du présent des sociétés occidentales. De là, les nombreux atouts des « Postcolonial Studies » dont les moindres sont, sans doute, l'intérêt accordé au fait colonial, à l'expérience féminine et aux homosexualités dans les sociétés postcoloniales. Dès lors, cette étude n'entend rien faire d'autre que de souligner l'apport des études postcoloniales aux sciences sociales tout en relevant l'impasse terminologique et le flou géographique sur lesquelles elles achoppent. Peut-être comprendra-t-on alors, au terme de ce propos que, si paradoxalement, quelque chose fait retour dans l'emploi et l'application du postcolonial, ce sont bien ses « Passes et impasses ». (Gyssels, 2010).

**Mots-clés :** Aporie, apport études postcoloniales, impasse, littératures postcoloniales

### ASSETS AND APORIA OF THE POSTCOLONIAL : ABOUT THE TERMINOLOGICAL PASSES AND IMPASSES OF AN EPONYMOUS THEORY AND LITERATURES

**Abstract:** As a multidisciplinary discourse of human sciences studying the cultural productions affected by the process of empire since colonization, "Postcolonial Studies" pose as an explanatory paradigm of postcolonial societies, and therefore, among others, African. So we see that what is at issue here is how this theory makes it possible to account for the past and present of Africa and its cultural productions? And "Postcolonial Studies" certainly do so on the basis of a ternary theorem, namely that colonial domination has upset the episteme of colonized societies, that it has favored a Western logocentrism that will have to be deconstructed and that it is an integral part of the present of Western societies. Hence the many assets of "Postcolonial Studies", the least of which are, no doubt, the interest given to the colonial fact, the feminine experience and homosexualities in postcolonial societies. Therefore, this study intends to do nothing more than highlight the contribution of postcolonial studies to the social sciences while noting the terminological impasse and geographical vagueness on which they fail. Perhaps we will then understand, at the end of this statement, that, if paradoxically, something is returning to the use and application of the postcolonial, it is indeed its "Passes and dead ends" (Gyssels, 2010).

**Keywords:** Aporia, contribution postcolonial studies, impasse, postcolonial literatures

## Introduction

Les études postcoloniales font désormais partie de notre présent et de notre domaine critique avec leurs atouts et leurs paradoxes. Nous devons donc en prendre acte et évaluer leur impact sur les sociétés africaines tout juste sorties de la colonisation. Ainsi, ce qui se donne ici apparaît comme une réflexion en cours sur cela même qu'est caractéristique du postcolonial et qui se situe sur l'axe de la signification, à savoir une contre écriture de la colonisation (Ashcroft et al. 1989) et ce, depuis les indépendances jusqu'aujourd'hui. Smouts dit :

Le « post » ne renvoie pas à une notion de séquence avec un « avant » et un « après ». Il englobe toutes les phases de la colonisation : le temps des empires, le temps des indépendances, la période qui a suivi les indépendances, le temps d'aujourd'hui. Il exprime un « au-delà » qui est à la fois une résistance, une visée et une espérance : résistance aux représentations étouffantes de l'Autre comme semblable mais inférieur [...].

Smouts (2007 : 32-33)

Par quoi, il faut comprendre le postcolonial à la manière de Gilroy (2002), c'est-à-dire que le temps du postcolonial n'est que le temps de la décolonisation ; à supposer qu'elle ait existé (ce qui, en l'occurrence, n'est pas le moindre des paradoxes comme on le verra) et des restes de la colonisation. Le postcolonial, en ce sens, nous donne un moyen de lecture contemporain des sociétés (leurs productions culturelles comprises) prises dans le temps de la colonisation jusqu'à la mondialisation actuelle. Bessière ne dit pas autre chose :

La question que pose finalement toute approche du postcolonial- et c'est parce qu'il y a cette question qu'il y a une stricte continuité d'intérêt pour le postcolonial- est celle de son rapport avec notre propre contemporain, où que ce soit, dans l'Occident développé, dans les pays émergents et anciennement colonisés.

(2012 : 25)

On voit donc que ce qui fait question ici est de savoir ce que veulent les études postcoloniales et comment malgré leur décentrement épistémologique qui s'accompagne de plusieurs paradoxes (un décentrement vers le Sud en se servant de théories venues du Nord tenant, précisément, de lieu d'énonciation) elles permettent de rendre compte du passé et du présent des anciens empires coloniaux- notamment africains- et de leurs littératures. On comprend, dès lors, qu'on parte du postulat selon lequel et ce, de manière paradoxale d'ailleurs, c'est dans sa grande homogénéité qui fait en sorte qu'on ne saurait trouver une « théorie postcoloniale » précise, ni même une stricte définition du mot, que réside aujourd'hui le principal intérêt qu'on peut avoir pour le postcolonial et son impact sur les sociétés africaines. Ainsi, l'objectif de cette étude est de souligner l'apport des études postcoloniales à la compréhension des sociétés éponymes, mais également leurs propres paradoxes, pour, à la fin, évoquer des voies de sortie en l'illustrant par la littérature. On se rappelle, à cet effet, que le postcolonialisme est une dynamique d'abord littéraire si l'on en

juge par le rôle qu'y a joué Saïd (1978). Un tel essai s'autorise de la sociologie de la littérature analysant une possible homologie entre les positions sociales (des penseurs postcolonialistes) et leurs prises de position idéologiques, autant dire leurs postures qui sont des « manières stratégiques d'occuper une « position » dans le champ littéraire » (Meizoz, 2007 :18)

### 1. Brève histoire d'un concept

Lorsque trois universitaires australiens, professeurs de littérature anglaise, revendiquent la paternité du concept « postcolonial » (Bill Ashcroft et al. 1989), puisqu'il s'agit d'eux), ils démontrent dans leur ouvrage, *The Empire Writes Back*, que c'est une création des études littéraires. Ils soulignent alors que « Ce que les littératures qui ont surgi de tous ces pays ont de commun, au-delà des spécificités régionales, c'est d'avoir émergé de l'expérience coloniale et de s'être affirmées en mettant l'accent avec le pouvoir colonial et en insistant sur leurs différences par rapport au centre impérial. » (Ashcroft et al. 1989 : 4) On voit, par-là, que « postcolonial » désigne d'abord un ensemble de littératures nées de l'expérience coloniale et se retournant contre elle. Toutefois, le terme « postcolonial » par son préfixe « post » s'arrime également à une chronologie définie, celle de la sortie du colonialisme. La signification à donner à ce préfixe a, d'ailleurs, fait couler beaucoup d'encre (Ashcroft, 1996). Remarquons, à ce sujet, qu'avant sa consécration, le terme est utilisé dans un sens historique et politique strictement limité. Hamsa Alavi et John Saul l'emploient dans ce sens en 1972 et 1974 respectivement. Il s'agissait alors pour eux, on l'aura compris, de désigner la période qui suivit immédiatement la colonisation. Mouralis (1984) l'utilise dans le même sens en 1984 quand il parle de « civilisation postcoloniale ». C'est qu'en Anglais britannique, « postcolonial » (avec ou sans trait d'union suivant la langue dans laquelle on se situe) avait le même sens dans les années 1970 qu'en Français. Il visait à distinguer différentes étapes : la colonisation, la décolonisation et la post-colonisation désignant alors tout État ayant eu un passé colonial sans aucune connotation politique ou idéologique. C'est, du reste dans ce sens, que Mbembe (2000 : 34), pourtant philosophe postcolonialiste, utilise le concept « postcolonial » en 2000 : « *En tant qu'époque*, la postcolonie renferme à la vérité des durées multiples faites de discontinuités, de renversements, d'inerties, d'oscillations qui se superposent, s'enchevêtrent et s'enveloppent les unes les autres ». Postcolonial, en ce sens, fait signe à une époque caractérisée par ses excès, sa farce et sa bouffonnerie, en un mot, sa démesure et « qui exulte, pour ainsi dire, dans la fête et l'ivresse inattendues » (Mbembe : 270). On pourrait, au passage, et toutes choses restant égales par ailleurs, se demander si le spectacle des sociétés africaines post-coloniales contemporaines fait injure à un tel constat. On entre, dès lors, dans le temps « des types de rationalité qui, depuis, la fin des colonisations directes, ont été mis en œuvre dans le but de diriger les individus et les multitudes humaines et d'assurer la multiplication des biens et des choses en Afrique subsaharienne » (Mbembe : 41). Il s'agit, alors, dans la logique de Mbembe de ne faire aucune différence d'ordre épistémologique entre les deux époques, coloniale et postcoloniale :

L'on cherchait à définir la différence de propriété, d'identité et de qualité (si différence il y a) entre la coloniale et ce qui suivit. A-t-on véritablement changé d'époque, ou s'agit-il du même théâtre, des mêmes jeux mimétiques, avec des acteurs et des spectateurs différents certes, mais avec les mêmes convulsions et la même injure ? Peut-on vraiment parler de dépassement ?

Mbembe (2000 : 268)

En prenant acte de ce qu'il survit du facteur colonial des manières de voir, des discours et que la domination coloniale se poursuit sur le monde anciennement colonisé sur d'autres modes, que les penseurs postcolonialistes vont concevoir dès 1989 la notion de « postcolonial ». L'absence de trait d'union (aussi bien dans l'orthographe française qu'anglaise) date donc de ce moment et est d'emploi anglais-américain. Elle apparaît, à la vérité, et dans l'acception déconstructionniste, pour la première fois sous la plume de Bhabha. Il estime :

La critique postcoloniale témoigne des forces égales et inégales des représentations qui sont à l'œuvre dans la contestation de l'autorité politique et sociale au sein de l'ordre mondial moderne et des perspectives postcoloniales naissant du témoignage des pays du tiers-monde et des divisions entre l'Est et l'Ouest, le Nord et le Sud.

Bhabha (2007 : 267)

Le « post » de postcolonial rejoint le « post » de postmoderne pour désigner la contre modernité européenne partant de l'hypothèse que la modernité est européenne et, donc, coloniale. Le préfixe « post » dans l'expression « critique postcoloniale » vise selon Bhabha (2007 : 267) « les discours idéologiques de la modernité ». On voit là se dessiner un projet politique qui est la contestation du discours, voire du sujet européen moderne. Il faut encore lire Achebe (1958) relisant, cette fois-ci Conrad (1899) dans son fameux roman et insidieux à l'endroit des colonisés, *In the Heart of Darkness* (Au cœur des ténèbres) quand l'écrivain nigérian fait déclarer à un jeune administrateur africain aux prises avec son supérieur anglais, un certain Mr Green :

En un éclair, Obi se souvint du Conrad qu'il avait étudié pour son diplôme à l'université... Kurtz avait succombé aux ténèbres. M. Green allait succomber à l'aurore naissante. Mais ils avaient commencé et fini de la même façon : « je dois écrire un roman sur la tragédie des Green de ce siècle-ci pensa Obi satisfait de son analyse.

(Achebe, 1978 : 129)

Un tel propos est, on le voit, postcolonial (c'est-à-dire anticolonial) avant la lettre. L'auteur de *Le Monde s'effondre* fait alors figure d'écrivain postcolonial avant la date. On remarquera, d'ailleurs, que quand il choisit cette expression comme titre de son premier roman dès 1958, il cite le poète irlandais Yeats (1958). En effet, les écrivains postcoloniaux ont très tôt engagé avec les textes impériaux les plus significatifs un dialogue percutant qui va aboutir à une réécriture de ces monuments d'autisme. C'est l'écrivain congolais Sony Labou Tansi qui a l'image belle quand il dit que « l'Histoire (leur) a piqué cinq siècles ». Il

suffit encore de lire Césaire (1968) qui apparaît avec *Une Tempête* comme une réécriture postcoloniale de Shakespeare (1623). Il y a là une auto-réflexion sur la pensée occidentale à laquelle est identifiable la colonisation. Le postcolonial, on le voit, est d'abord d'expression anglaise (ce sur quoi il conviendra de revenir) et c'est entre autres à Moura (1999) et Bancel (2003) que l'on doit son arrivée dans les milieux universitaires français avec ces dernières années une réédition en version française de tous les classiques du postcolonialisme (Bhabha (1994), Lazarus (2006), Saïd (1978) Spivak (1988) etc.).

## 2. Des atouts

Les principaux mérites du postcolonialisme sont sans aucun doute une déconstruction d'esprit poststructuraliste de l'épistémologie occidentale hégémonique, une revisitation du concept de nation en contexte postcolonial et l'attention portée aux minorités sexuelles ou ethniques.

### 2.1 *Le postcolonial déconstructionniste*

Le postcolonial s'est très tôt et, dès le départ à la vérité, engagé dans un programme de déconstruction de l'épistémologie occidentale hégémonique et dévalorisante, réifiant les cultures non-occidentales, en se servant comme béquille théorique du poststructuralisme français. La « French theory », dont les auteurs vedettes sont Foucault, Derrida, Deleuze, Lyotard, Baudrillard etc., a inspiré aux études postcoloniales une interprétation de la colonisation comme alliance pernicieuse entre savoir et pouvoir. Par quoi, le propos nodal de la critique postcoloniale, en ces années 1980, est de « déconstruire » le savoir colonial en tant qu'il est d'abord un savoir reposant sur une création discursive de l'Afrique et de l'Orient en tant que tels, c'est-à-dire continents étrangers, voire étranges, à l'Europe. Ainsi, pour Mudimbe :

Le pouvoir colonial fut édifié sur la base de la domination, la reformation de la mentalité des « indigènes » et l'intégration des histoires économiques locales dans la perspective occidentale. Ces projets complémentaires constituent ce qui peut être qualifié de structure colonisatrice, laquelle embrasse l'ensemble des aspects physiques, humains et spirituels de l'expérience colonisatrice.

Mudimbe (1988 :28)

Le savoir colonial est ensuite construit par le langage qui n'est pas seulement un dévoilement du monde, mais également une *construction* d'un certain ordre du monde de sorte que, déconstruire le pouvoir colonial, c'est toujours déjà déconstruire le langage dont il procède. Ce que prétend donc faire le postcolonialisme, c'est de critiquer le discours européocentrique de la modernité et de redonner la parole aux subalternes. C'est cela même qu'illustrent bien Césaire (1955) et Achebe (1958) respectivement, dont on a déjà parlé, et qui apparaissent comme une attaque frontale de l'édifice colonial. Il faut encore relire Kourouma (1968) et Mongo Beti (1974) comme une critique acerbe du temps de la décolonisation devenu celui du néocolonialisme pour comprendre que le postcolonial s'oppose aux formes totalisantes de l'historicisme occidental, y compris le néocolonialisme

(Zabus, 2012). Ce faisant, il revisite le nationalisme qui apparaît aux yeux des tenants des Cultural Studies comme dérivé du cadre intellectuel de l'Ouest dont il est, à plusieurs égards, prisonnier.

## 2.2 Nationalisme et postcolonialisme

Nombre de chercheurs postcolonialistes empruntent à Anderson (2002) la caractérisation du nationalisme comme forme constitutivement paradoxale. Pour Anderson, en effet, la nation émerge à partir des langues d'imprimerie et des communautés religieuses. Partant de quoi, l'on observe une discontinuité dans les anciennes colonies entre langue d'imprimerie, conscience nationale et État-nation (Anderson, 2002 : 49-57). La nation prend alors l'aspect d'une « communauté imaginaire et imaginée comme intrinsèquement limitée et souveraine » (Anderson : 19).

Le nationalisme est, de fait, le produit d'une conscience moderne, séculaire ; il voit l'émergence des nations comme une étape de la marche de l'histoire. En même temps, la communauté imaginée du nationalisme remonte à l'antiquité, l'identité et la crédibilité de la nation reposant sur l'affirmation d'une tradition culturelle ininterrompue. Le nationalisme est donc l'expression paradoxale d'une rupture historique et culturelle qui est contrainte de présenter comme une continuité historique.

Chrisman (2006 : 285)

De plus, la nation apparaît après les premières années de la fougue nationaliste anticoloniale de Fanon et Saïd (1961 et 1994) comme un projet d'asservissement du sujet postcolonial, projet inachevé, essentialiste et absolutiste qui n'a pas réussi à libérer les pays de la post-indépendance du joug impérialiste sur les plans politique, social et économique. On peut, par le fait même, penser que le nationalisme a ainsi fait le lit du néocolonialisme où on a vu des bourgeoisies nationales intégrer une position subordonnée à l'intérieur des structures impérialistes. Or, le postcolonial est un projet de libération du sujet éponyme qui consiste à ôter tout caractère essentialiste et donc contraignant à l'épistémè. Et, en ramenant la nation à l'État, on « totalise » ses frontières et fait de celle-là un projet nativiste et « ethniquement absolutiste » alors même que le postcolonialisme estime que nous sommes dans un monde postnational qui ne vit plus sur les paradigmes de la frontière et de l'identité-racine, mais plutôt du nomadisme qui caractérise le sujet postcolonial. Il faut donc subroger la nation par le concept-néologisme forgé par Appadurāi d' « ethnoscape » :

Par ethnoscape, j'entends l'espace changeant d'individus qui constituent le monde dans lequel nous vivons : touristes, immigrés, réfugiés, exilés, travailleurs invités, et autres groupes et individus mouvants constituent un trait caractéristique essentiel du monde et apparaissent comme affectant les politiques des (et entre) les nations à un degré jusqu'ici sans précédent.

Appadurāi (1996 : 33)

En ce sens, les récits postcoloniaux de Rushdie (1991), Njami (1989), Lopès (2000 Miano (2008) ou encore Mabanckou (2009) sont l'illustration de ce que la nation n'est plus qu'une narration au sens de Bhabha :

Plus complexe que ce que le terme de communauté ne suggère ; plus symbolique que celui de société ; plus connotatif que celui de pays ; moins patriotique que celui de patrie [...] ; plus mythologique que celui d'idéologie [...] ; plus hybride dans son articulation des différentes classes culturelles et des identifications –genre, race, classe [...]

(Bhabha, 1990 : 292)

On voit bien, à partir de là, comment les études postcoloniales nous offrent un moyen de lecture et de compréhension idoine du concept controversé de « nation » dans les sociétés et les littératures éponymes prises dans le temps de la mondialisation actuelle.

### 2.3 *Faire parler les subalternes*

La question de la femme est, de fait, centrale dans le postcolonialisme et son projet de libération du sujet postcolonial. Ainsi, l'apport du féminisme postcolonial aux intérêts du genre est que toutes les interrogations sont désormais de lire le genre dans les mots et le texte. Tout part, à la vérité, de la question que se pose Gayatri Spivak à la suite du suicide mystérieux, parce que dépourvu de communication, de la jeune indienne Bhubaneswari Badhuri en 1926, « Can the Subaltern Speak ? » (1988) (Les subalternes peuvent-elles parler ?) La critique féminine postcoloniale en est ainsi amenée à étudier les discours du genre à partir de la représentation de celui-ci dans le texte, l'Histoire, la politique, la culture. Il s'agirait donc d'analyser la manière dont le genre est amené à parler pour lui-même et de lui-même. La position du sujet, et non plus de l'objet, se voit ainsi construite à l'intérieur du discours et l'« agency » (capacité d'agir du genre) que résume bien Spivak :

« Parler en tant que... » implique de prendre ses distances avec soi-même. Dès que je dois penser à la manière dont je vais parler en tant qu'Indienne, ou en tant que féministe, à la manière dont je vais parler en tant que femme, j'essaie de me généraliser moi-même, de faire de moi-même une représentante, j'essaie de prendre mes distances avec un discours inchoatif. Chacun doit habiter, comme sujet, de nombreuses positions ; chacun n'est pas une seule chose.

Spivak (2006 : 60)

Aussi, faut-il reconnaître au postcolonialisme, et plus précisément aux Subaltern Studies, de faire en sorte que « les sans-droits » parlent pour eux-mêmes » (Spivak: 63) et cette question de représentation de l'autre, la femme naguère réduite au silence, réside dans un « essentialisme stratégique » consistant à lui attribuer de manière définitive des traits particuliers (à la manière des stéréotypes) qui font en sorte qu'en devenant un être *différent* de l'homme colonisé et même de la femme européenne, la subalterne ne puisse plus parler que d'elle-même et pour elle-même. On le voit, on obtient un discours « genré ». C'est, du reste bien cela qui est à l'œuvre dans cette écriture spécifiquement féminine ou voulue telle



de Calixthe Beyala. Ces différents atouts théoriques qui ont longtemps nourri la pensée postcoloniale ne doivent, toutefois, pas obérer ses paradoxes propres qui définissent, par exemple, le postcolonial comme une distance temporelle à l'intérieur de notre contemporain rendant opératoires ses paradoxes quand ce ne sont pas ses contradictions.

### 3. Apories

Depuis le début, en effet, les études postcoloniales sont caractérisées par un débat remettant en question la notion même en faisant référence à ses échecs ou ses limites. Le questionnement, de la sorte, porte sur ses frontières, son histoire ou sa géographie. Du point de vue de ses débuts, on peut s'interroger valablement sur la paternité du concept qui se voit attribuée à Bill Ashcroft, Gareth Griffiths et Helen Tiffin tandis que tous les postcolonialistes reconnaissent en Edward Saïd leur père comme le montre la dédicace de l'ouvrage compilé par N. Lazarus (2006). De plus, il faut dire que le reconnaître ne règle, toutefois, pas complètement la question car la pensée était déjà à l'œuvre chez Memmi (1957), Fanon (1952 et 1961), Césaire (1955), et surtout, Sartre (1948 et 1961). Sans, pour autant, que l'influence de ce dernier ait été reconnue. En outre, les études postcoloniales peuvent souffrir d'une certaine hétérogénéité déjà visible dans le préfixe « post » qui fait signe à une question d'époque, celle de la post-indépendance dans le même temps qu'il désigne une posture anticoloniale. Qu'y a-t-il, finalement de si commun, entre une Spivak (1999) récusant radicalement la « violence épistémique » de l'Occident et un Chakrabarty précisant à propos de la pensée européenne que « c'est un don qui nous a été fait à tous » et qu'on ne peut en parler que dans « un esprit anticolonial de gratitude » (Chakrabarty, 2000 : 255) ? On voit là, affleurer à la pensée, quelques contradictions internes au point où Bayart (2010) a pu parler d'un « carnaval académique ». De la sorte, le mot « postcolonial » s'offre aujourd'hui comme un « fourre-tout », une « sorte de niche de la part de chercheurs en quête d'une part du marché académique » (Bayart, 2010 : 37) tout se passant comme si par sa seule partie préfixale, le post-colonial allait, pouvait, devait tout expliquer. De fait, qu'est ce être « postcolonial » si cela procède d'une race ou d'une langue ? Des écrivains comme Nadine Gordimer ou André Brink, connus pour leur engagement contre l'apartheid et donc si violemment anticolonialistes ne sont-ils pas également postcoloniaux ; au moins dans l'esprit ? Or donc, comme on l'a vu, le postcolonial est d'abord anglais (et donc européen) tout en privilégiant le côté déconstructionniste de cette même pensée européenne. On le voit, cela nous mène à une aporie car des écrivains indiens, par exemple, n'écrivant pas en anglais ou africains écrivant en Swahili ou en Arabe dialectal par esprit anticolonial ne sont plus considérés comme postcoloniaux. Bessière et Symington (2012 : 8) ne disent pas autre chose : « La classification « postcolonial » semble souvent problématique et arbitraire pour des raisons extra-littéraires- de race, de langue ou d'histoire personnelle ». C'est que, finalement, « postcolonial » semble être le fait d'une intelligentsia Outre atlantique originaire de régions anciennement colonisées du monde. On aura remarqué, de ce point de vue, que nombre d'intellectuels d'Outre atlantique (et originaires de régions anciennement colonisées) se couchent avec le postcolonial, se lèvent avec lui, déjeunent avec le postcolonial. Cette prétention d'intellectuels postcoloniaux de la Diaspora à vouloir à tout

prix s'approprier la théorie éponyme finit, à la vérité, à poser question : Faut-il être un sujet postcolonial (indien ou africain par exemple) dans une Université nord-américaine pour penser postcolonial ? Cela poserait alors le problème des implications politiques de la situation sociale et institutionnelle de l'auteur et du chercheur. Dirlík dit, à moitié facétieux, des critiques postcolonialistes que le postcolonial commence « quand les intellectuels du tiers-monde sont arrivés dans le monde occidental » (Bayart, 2010 : 7). Le postcolonial souffrirait à terme d'un risque d'« imposture critique » déjà dénoncée par Mangeon (2012 : 11) : « C'est donc moins par excès militant (la « posture de dénonciation ») que par surenchère académique ou théorique que les théoriciens postcoloniaux s'exposeraient à voir leur posture dégénérer en imposture critique ». On pourrait, à la limite, finir par y voir une quête de capital symbolique et pourquoi pas matériel dans les Universités Outre atlantique.

Dans ces conditions, reconnaît alors Jean-François Bayard, ce n'est pas péché par excès de polémique, ou de méchanceté que de voir dans la soudaine promotion des postcolonial studies [...], des choses comme une stratégie de niche de la part de chercheurs en quête d'une part de marché académique ; une manifestation de conformisme de migrant chez des universitaires français ou d'expression française expatriés aux Etats-Unis et pris par l'air du temps ou la nécessité de donner des gages idéologiques à leurs institutions d'accueil [...].

Bayart, 2010 : 37-38)

Or, la notion de « postcolonial » porte en elle-même les germes de sa propre annihilation. De fait, par son fameux duo conceptuel, sur lequel repose finalement toute la théorie, énoncé sous forme dichotomique, Centre/Périphérie, la théorie postcoloniale, dans le mouvement même de la déconstruction du Centre, entérine celui-ci en tant que tel. Et pourtant pourrait-on se demander quand un pays anciennement colonisé devient une grande puissance, voire la 1<sup>ère</sup> puissance mondiale, cesse-t-il d'être un pays postcolonial ? Le postcolonial a, de ce point de vue, une géographie à reprendre. Or donc, c'est peut-être précisément là le principal point d'achoppement de cette théorie car si l'on entend le postcolonial du point de vue de Paul Gilroy, c'est-à-dire que c'est le temps de la décolonisation et des restes de celle-ci, ce serait déjà porter à leur comble les paradoxes de la représentation de la temporalité postcoloniale. *Premier de ces paradoxes* : Il n'est pas toujours sûr que les nations de la post-indépendance soient réellement sorties de la colonisation. Le temps de la post-colonisation ne serait-il pas devenu celui du néocolonialisme ? C'est cela même que dit, et de manière très explicite dès son titre, *Les Soleils des indépendances*. *Deuxième de ces paradoxes* : Les Antilles jadis colonisées, aujourd'hui départements français disent tout sauf l'indépendance ou l'émancipation alors même que c'est le Aimé Césaire du *Discours sur le colonialisme* qui est le maître d'œuvre de la « départementalisation » des Antilles françaises plutôt que de leur indépendance. Dans ces conditions, considérer la littérature de la Martinique ou de la Guadeloupe comme une littérature postcoloniale serait considérer la Martinique et la Guadeloupe comme des régions postcoloniales. Sont-ce alors des sociétés postcoloniales ou post-esclavage ? Certes, on peut, à la manière de Gyssels (2010 : 4), suggérer de les

décoloniser en « les sort(ant) de cette enclave « linguistique » [...] à faire en sorte qu'au lieu de les annexer à l'Hexagone, on les situerait dans leur vrai habitat dans leur milieu et « imaginaire » naturels que sont les Amériques », il reste qu'elles sont encore largement et par leurs propres choix rattachés à l'Hexagone. De la sorte, on peut dire avec Bessière :

L'exemplarité de la littérature postcoloniale est ici selon l'absence d'indépendance [...] Cette littérature dit des histoires d'émancipation- émancipation de l'esclavage, émancipation historique- sans que l'histoire de la Martinique et de la Guadeloupe soit en elle-même suivant des traces explicites, celle d'une lutte continue pour une telle émancipation.

Bessière (2012 : 20)

Il y a là une « archéologie fantasmée » du postcolonial (Bessière, 2012: 21) et de sa littérature qui devient, dès lors, une manière de fiction de la fiction ; celle, précisément, d'une émancipation qui n'aura jamais existé.

### Conclusion

Les études postcoloniales en se situant sur l'axe de la déconstruction du discours épistémologique occidental et de la « provincialisation de l'Europe » que l'on doit à Dipesh Chakrabarty restent d'une pertinence certaine. Elles soulignent bien la violence discursive du fait colonial. Par ce biais, elles permettent de rendre compte, entre autres, des sociétés africaines de la post-indépendance et offrent un moyen de lecture de notre mondialisation actuelle. Sous le prisme de celle-ci, en effet, les Postcolonial Studies nous montrent qu'il y a désormais interpénétration des colonies et postcolonie et que comme le dit Balandier (2007 : 24) « nous sommes tous en des formes différentes en situation postcoloniale ». Le postcolonial apparaît ainsi comme faisant partie du Centre et de ses empires. En ce sens et même par le flou qu'il autorise, il reste d'actualité et d'un intérêt certain. Reste alors pour les Africains à se l'approprier ou à en sortir pour en venir au « postracial », « une fois que les figures coloniales de l'inhumain et de la différence raciale auront été abolies ». (Mbembe, 2006 : 118). On lui ôterait ainsi cette posture essentiellement européocentrique qui peut être suspecte d'autant que, par exemple, il désigne, entre autres, un temps, celui de la décolonisation qui n'aura existé, et on l'aura compris au terme de ce propos, que sur le mode du mythe, du roman, en un mot, de la fiction.

### Références bibliographiques

- Achebe, C. (1978). *Le Monde s'effondre*, Paris, Présence Africaine.
- Anderson, B. (2002). *L'Imaginaire national : Réflexions sur l'origine et l'essor du nationalisme*, Paris, La Découverte.
- Appadurai, A. (1996). *Modernity at Large : Cultural Dimensions of Globalization*, University of Minnesota Press.
- Ashcroft, B., Griffiths, G. and Tiffin, H. (1989), *The Empire writes Back*, London/New York, Routledge.
- Ashcroft, B. (1996). On The Hyphen in Postcolonial, *New Literatures Review*, n°12, p.23-31.

- Bancel, N., Blanchard, P. et Vergès, F., (dir) (2003), *La République coloniale. Essai sur une utopie*, Paris, Albin Michel.
- Bancel, N. & Blanchard, P. (dir) (2006). *Culture postcoloniale 1961-2006. Traces et mémoires coloniales en France*, Paris, Autrement.
- Bayart, J-F. (2010). *Les Etudes postcoloniales : Un carnaval académique*, Paris, Karthala.
- Bessière, J. & al. (2012). *Actualité, inactualité de la notion de postcolonial*, Paris, Honoré Champion.
- Beti, M. (1974). *Rumember Ruben*, Paris, Maspéro
- Bhabha, H. (2007). *Les Lieux de la culture*, Londres/New York, Routledge, traduit de l'Anglais par Françoise Bouillot.
- Bhabha, H. (1994). *Nation and Narration*, London & New York, Routledge.
- Césaire, A. (1955). *Discours sur le colonialisme*, Paris, Présence Africaine.
- Césaire, A. (1968). *Une Tempête*, Paris, Présence Africaine.
- Chakrabarty, D. (2000). *Provincialiser l'Europe : La Pensée postcoloniale et la différence historique*, Paris, Editions Amsterdam, traduit de l'Anglais par Olivier Rachtet et Nicole Vieillecazes.
- Chrisman, L. (2006). *Nationalisme et études postcoloniales*, dans N. Lazarus (dir), *Penser le postcolonial : Une Introduction critique*, Paris, Ed. Amsterdam, traduit de l'Anglais par Jérôme Vidal.
- Fanon, F. (1952). *Peaux noires, masques blancs*, Paris, Le Seuil.
- Fanon, F. (1968), *Les Damnés de la terre*, Paris, Maspéro.
- Gilroy, P. (2002) *Postcolonial Melancholia*, New York University Press.
- Gyssels, K. (2010). *Passes et impasses du comparatisme caribéen postcolonial*, Paris, Honoré Champion.
- Lazarus, N. (dir), (2006). *Penser le postcolonial : une Introduction critique*, Paris, Ed. Amsterdam, traduit de l'Anglais par Jérôme Vidal.
- Lopès, H. (2002). *Dossier classé*, Paris, Seuil.
- Mabanckou, A. (2009). *Black bazar*, Paris, Seuil.
- Mangeon, A. (dir). (2012). *Postures postcoloniales*, Paris, Karthala.
- Mbembe, A. (2000). *De la postcolonie*, Paris, Karthala.
- Mbembe, A. (2006). *Qu'est ce que la pensée postcoloniale ?*, dans *Esprit : Pour Comprendre la pensée postcoloniale*, n°330, Décembre.
- Meizoz, J. (2007). *Postures littéraires, mises en scène modernes de l'auteur*, Genève, Slatkine.
- Memmi, A. (1957). *Portrait du colonisateur*, Paris, Gallimard.
- Miano, L. (2008), *Tels des astres éteints*, Paris, Plon.
- Beti, M. (1974). *Rumember Ruben*, Paris, Maspéro.
- Moura, J-M. 2007). *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, Paris, PUF.
- Mouralis, B. (1984). *Littérature et développement*, Paris, Silex/ACCT.
- Mudimbe, V-Y. (1988). *The Invention of Africa : Gnosis, Philosophy and the Order of Knowledge*, Bloomington, Indiana University Press.
- Njami, S. (1989). *African gigolo*, Paris, Seghers.

- Rushdie, S. (1991). *Imaginary Homelands: Essay and Criticism*, London, Granton in association with Penguin.
- Sartre, J-P. (1948). *L'Orphée noire*, Préface à Senghor, L S. *Anthologie de la nouvelle poésie nègre et malgache de langue française*, Paris, PUF.
- Smouts, M-C. (2007). *La Situation postcoloniale : Les Postcolonial Studies dans le débat français*, Paris, Presses de la Fondation nationale des Sciences politiques.
- Spivak, G. 1988 (2006). *Les Subalternes peuvent-elles parler ?* Paris, Editions Amsterdam, traduit de l'Anglais par Jérôme Vidal.
- Spivak, G. (1999). *A Critique of Postcolonial Reason. Toward a History of Vanishing Present*, Cambridge, Havard University Press.

## HÉRITAGE ET IDENTITÉ : MOYENS DE CONSTRUCTION D'UNE CULTURE

Mor DIEYE

Enseignant-chercheur à l'EBAD  
Laboratoire des sciences de l'information  
et de la communication (LARSIC)  
Université Cheikh Anta Diop de Dakar  
[mor.dieye@ucad.edu.sn](mailto:mor.dieye@ucad.edu.sn)

**Résumé :** Cet article tente de revisiter, d'une part, les liens qui existeraient entre héritage et identité et d'autre part, le rôle que ces deux concepts pourraient jouer dans la construction d'une culture. Pour ce faire, il s'appuie sur des éléments qui constituent les matériaux de l'héritage et de l'identité. Ces matériaux peuvent relever, entre autres, des liens familiaux, de l'éducation, de la formation, mais aussi de la tradition orale comme des contes, des proverbes, des dictons, des chansons, des paraboles, des saynètes (légendes), des légendes, des devises de famille, etc. Il s'agira ainsi, dans une démarche empirique et réflexive, essayer de montrer comment l'héritage et l'identité participent à la construction d'une culture ?

**Mots-clés :** Héritage ; identité ; construction ; culture ; communauté

### HERITAGE AND IDENTITY: MEANS OF CONSTRUCTING A CULTURE

**Abstract:** This article attempts to revisit, on the one hand, the links that would exist between heritage and identity and, on the other hand, the role that these two concepts could play in the construction of a culture. To do this, it relies on elements that constitute the materials of heritage and identity. These materials may relate, among other things, to family ties, education, training, but also to oral tradition such as tales, proverbs, sayings, songs, parables, skits (legends), legends, family mottoes, etc. It will thus be, in an empirical and reflexive approach, trying to show how heritage and identity participate in the construction of a culture ?

**Keywords:** Legacy; identify ; construction ; culture ; community

### Introduction

L'héritage culturel est souvent lié « à la question de l'identité globale d'un territoire en incluant son patrimoine matériel (architecture, édifice, objets d'art) et immatériel (cultures, traditions, coutumes, etc.) » (Euromed Héritage, 2022). Pour donner l'exemple d'un héritage culturel à un petit échelon, nous considérons le patrimoine culturel matériel d'une ville comme l'île de Gorée. L'héritage de cette petite île au large de Dakar est constitué de l'ensemble du patrimoine matériel de toutes les générations qui y ont vécu, notamment depuis les Portugais lors de l'esclavage, en passant par les Anglais et les Français au cours de l'époque de la colonisation, jusqu'à ses habitants actuels. Il s'agit à la fois de tous les aménagements spatiaux qui y sont faits, des édifices créés par ses différents habitants au cours des siècles et aussi les solutions architecturales qui y sont appliquées. Préserver afin de pérenniser un tel patrimoine est une façon d'offrir un héritage et une sorte de succession pour les générations à venir. Cependant, certains auteurs semblent remettre en cause

« l'héritage culturel ». C'est en effet l'exemple d'André Malraux selon lequel : « La culture ne s'hérite pas, elle se conquiert » (*Figaro Scope*).

Quant à l'identité, elle est incarnée par toutes les traces et symboles de la mémoire collective d'une nation, notamment la préservation des monuments et constructions ancestrales, la réhabilitation de bâtiments et de théâtres millénaires, mais aussi la conservation du patrimoine écrit comme les manuscrits anciens qui permettent de perpétuer des dialectes qui auraient tendance à s'effacer, de danses traditionnelles, de chants, contes et savoir-faire, etc., transmis de génération en génération.

En ce qui concerne la culture, elle est définie par le dictionnaire encyclopédique en ligne comme étant l'« ensemble des aspects intellectuels, artistiques et des idéologies d'une civilisation ou d'un groupe particulier [...] » ([linternaute.com](http://linternaute.com)). La culture est aussi un legs ou un héritage patrimonial. Dès lors, le patrimoine Dieye (2013) étant constitué d'objets, de biens immatériels, mais aussi de mœurs, de modes d'expression, d'attitudes corporelles, etc. dans lesquels des groupes humains reconnaissent des valeurs auxquelles ils tiennent, dont ils héritent et qu'ils veulent transmettre aux générations futures, à quelles conditions celui-ci peut-il participer à la construction d'une culture ? Dieye (2013). Mais, il faudra tout d'abord revisiter les liens qu'il serait possible d'établir entre héritage, identité et patrimoine.

### 1. Héritage, identité et patrimoine

Les liens qui peuvent exister entre héritage, identité et patrimoine sont à chercher dans le rapport dialectique entre famille, communauté et nation. Les fondements de cette relation sont avant tout à saisir dans l'espace de socialisation primaire qu'est la famille. En effet,

Les liens filiaux constituent le creuset de l'identité de tout un chacun et supposent différentes modalités relationnelles asymétriques telles l'imitation, l'éducation et la formation, lesquelles agissent comme courroie de transmission d'une histoire familiale par le biais de différents registres

Bordeleau-Payer (2021)

Après l'échelon familial, la relation entre ces trois concepts peut être étudiée au niveau de la communauté nationale. Si on considère, par exemple, les domaines de la tradition orale, cette étude peut être faite au travers de la catégorisation qu'en fait Aguessi (1984) dans son ouvrage sur « la tradition orale, source de la littérature contemporaine en Afrique ». Selon Aguessi, il s'agit du domaine « des contes, des proverbes, des dictons, des chansons, des paraboles, des saynètes (légendes), des légendes, des devises de famille, des histoires de familles et de villages, etc. ». Ce domaine concerne les traditions orales de la culture populaire secrète, de la vie quotidienne, ainsi que les facteurs indispensables à la socialisation de l'individu. Honorat Aguessi indique d'autres domaines concernant : la toponymie et l'anthroponymie avec les litanies de familles, de personnes ou de groupes familiaux dont l'histoire est liée à la création de tel ou tel lieu, ainsi que la désignation des lieux ; l'art et l'artisanat, les danses, les instruments de musique, les costumes, la cuisine, la peinture, le théâtre, la vannerie, la poterie, les bas-reliefs ; la phytothérapie et la psychothérapie, c'est à dire le champ de la pharmacopée et des guérisseurs ; les mythes et les éléments culturels véhiculés par les récits et rituels religieux, le langage des tambours culturels et des langues rituelles ou de couvent, qui sont à prospecter cependant avec patience et minutie (Cf. Aguessi, 1984). L'héritage et l'identité peuvent être évalués à l'aune du savoir considéré comme une source de lumière qui est en l'homme, comme le soulignait

Thierno Bokar – maître spirituel de l’auteur africain, Amadou Hâmpaté Bâ. Thierno Bokar disait en effet que « le savoir est une lumière en l’homme. Il est l’héritage de tout ce que les ancêtres ont pu connaître et qu’ils ont transmis en germe, tout comme le baobab<sup>1</sup> est contenu en puissance dans sa graine ». L’héritage en soi peut être une transmission intergénérationnelle et transgénérationnelle d’ordre matériel, émotionnel, psychique, modes d’expression, attitude corporelle et même statut social. L’héritage émotionnel et psychique peut cependant être moins perceptible, même s’il peut conduire à une répétition, dans le futur, de la souffrance ou de la résilience des générations précédentes. Une réflexion sur l’héritage et l’identité ne peut pas occulter la problématique des « humanités numériques » qui font partie des nouveautés disciplinaires que les Technologies de l’Information et de la Communication (TIC) ont engendrées depuis plus d’une dizaine d’années. Elles sont en effet définies comme étant « une transdiscipline, porteuse des méthodes, des dispositifs et des perspectives heuristiques liés au numérique dans le domaine des sciences humaines et sociales » (Cf. Dacos et Mounier, 2014). Ces humanités numériques englobent ce que l’on pourrait appeler aujourd’hui l’héritage et l’identité « virtuels ou dématérialisés ». Cette dématérialisation de l’héritage et de l’identité est perceptible au travers des comportements, des réactions, des faits et gestes sociétaux diffusés ou partagés, par le biais des médiums ou médias audiovisuels, sur les réseaux et médias sociaux (Facebook, Twitter, WhatsApp, YouTube, Instagram, TikTok, Snapchat, LinkedIn, Skype, Teams, etc.). Les données numériques procédant de l’utilisation de ces différents réseaux sociaux constituent plus que jamais un patrimoine numérique ou dématérialisé pour les générations d’aujourd’hui et du futur. Ainsi, outre son champ très vaste, le patrimoine peut également être constitué de la préservation et de la pérennisation des traces et matériaux qui incarnent l’héritage et l’identité d’une famille ou d’une communauté quelconque. Le patrimoine représente donc la matière de l’héritage et de l’identité. Après cet état des lieux des rapports qu’il est possible d’établir entre héritage, identité et patrimoine, nous essayerons de monter comment le patrimoine pourrait participer à la construction d’une culture ?

## 2. Patrimoine et construction d’une culture

Les fondements de la construction d’une culture reposent sur les traditions, les croyances, les valeurs et l’histoire auxquelles s’identifie et se reconnaît une nation ou une communauté quelconque. Ces éléments d’identification sont incarnés au sein d’une communauté ou nation par l’appartenance à une famille, à un groupe socio-économique, à des rites traditionnels ou à des religions conventionnelles, etc. Des pratiques de tout ceci génère un patrimoine sous forme d’un bien commun qui servira à la constitution d’une culture. Dès notre naissance, notre évolution se déroule dans un moule qui déterminera ou influencera nos références et valeurs historiques. Cette première étape constitue en effet les balbutiements de construction d’une culture et celle-ci se poursuivra tout au long de la vie. Cependant, de la culture collective chaque personne construit sa propre culture avec comme matériaux : l’influence du microcosme familial, de l’école, du milieu professionnel ou amical, des rencontres associatives ou politiques et même amoureuses. Ainsi, la culture est construite sur un double registre qui pourrait paraître, parfois, contradictoire : d’une part, de partage, de transmission et d’assimilation de manière d’être, de voir, de vivre et de modèles et d’autre part, de prise de distance ou de différenciation personnelle en fonction

---

<sup>1</sup> Arbre gigantesque qui pousse dans les pays africains.



de sa propre expérience et de ses convictions traditionnelles ou religieuses qui vont à l'encontre de certains référents.

Dans le processus de construction d'une culture au niveau individuel, chaque personne dispose d'un pouvoir « libre arbitre » ou la liberté de choix. Cela veut dire que l'on peut faire le choix d'être l'acteur de sa propre culture. Autrement dit, être l'artisan de la fabrique de sa culture par la position et les comportements que l'on adopte par rapport aux codes de conduite et à la manière de faire et de penser du milieu au sein duquel on évolue. Par exemple : on peut certes accepter d'intégrer certaines choses de la société, mais en même temps on est aussi libre d'agir sur d'autres, voire les modifier. Ce libre choix peut nous conduire à nous approprier certains objets culturels de notre héritage familial, mais aussi de les modifier ou tout simplement les refuser. Cela est aussi valable dans le cadre des choix religieux ou traditionnels que nos parents ou grands-parents nous imposent, mais avec lesquels on peut être d'accord ou en désaccord. Ainsi, tout ce processus d'acceptation ou non et de construction personnelle de sa propre culture nécessite évidemment le développement d'un certain nombre de capacités individuelles. Celles-ci concernent, entre autres, toutes les expériences culturelles acquises qui aideront à développer notre disposition au jugement personnel. Les choix culturels impliquent donc de faire jouer son sens critique, son goût personnel, qui vont conduire vers plus de responsabilité et d'autonomie. Dès lors, l'étude de la contribution du patrimoine à la construction d'une culture, peut être mise en parallélisme avec ce que disait Dominique Schnapper à propos de la manière dont le politique institue le lien social et supprime tout principe dynastique ou religieux pour unir les hommes Dieye (2013). Selon Schnapper « À l'âge des nations, le politique remplace le principe religieux ou dynastique pour unir les hommes. Dans toute nation démocratique, le politique institue le social [...]. Dans la société moderne, le lien social est essentiellement politique, c'est-à-dire national. » Cette vision de Schnapper est aussi valable pour les objets et valeurs constituant le patrimoine et qui en symbolisent le socle commun à l'ensemble des membres d'une nation, sur lequel devra être bâti l'identité d'une culture au-delà des particularités, des croyances et des différences communautaires, ethniques, tribales, etc. L'objet patrimonial est l'origine de la culture et celle-ci porte en effet les valeurs que cet objet véhicule, mais représente aussi les familles ou les communautés concernées. Les valeurs patrimoniales qui, souvent, relèvent de la mémoire collective doivent être intégrées dans les activités de la vie quotidienne afin que cela serve de repères d'identification à tous les membres de la nation ou de la communauté. Faute de quoi, la dimension culturelle du patrimoine risque de ne pas apparaître. La valeur patrimoniale risque ainsi de se limiter à une recherche sur la signification de l'objet sans que sa valeur culturelle ne soit perçue ; l'objet patrimonial étant ravalé au rang de document dans son acception matérielle seulement Dieye (2013). La construction d'une culture sur la base d'un héritage patrimonial peut aussi se faire à partir de l'étude du lien qui existerait entre nation et patrimoine. En effet, Anne-Marie Thiesse établit un lien entre nation et patrimoine. Selon elle, ces deux notions naissent simultanément d'un même mouvement. La nation est une invention qui a dû recourir au patrimoine pour s'imposer, car

Tout le processus de formation identitaire a consisté à déterminer le patrimoine de chaque nation et à en diffuser le culte. Pour faire advenir le nouveau monde des nations, il ne suffisait pas d'inventorier leur héritage, il fallait bien plutôt les inventer. La nation naît d'une invention, et ne vit que par l'adhésion collective à cette fiction, par la pédagogie.

Thiesse (1999)

Compte tenu de ce qui est développé ci-dessus, on constate qu'en plus d'être un matériau de construction culturelle, le patrimoine peut aussi contribuer considérablement au façonnement et à la formation identitaire. Pour ce faire, le patrimoine doit servir de socle identitaire sur lequel s'appuient les membres d'une communauté ou d'une nation pour reconstruire le ou les liens culturels qui leur permet de s'approprier leur propre développement culturel et social. La participation du patrimoine comme moyen d'identification culturelle ne peut être réussie sans une synergie et un concours de tous les acteurs de la culture. Ces acteurs sont en effet les associations culturelles et éducatives, les décideurs politiques (ministère chargé de la culture), les institutions chargées de la gestion du patrimoine (musées, services d'archives, bibliothèques, etc.). La mise en place d'une politique de sensibilisation des populations sur la richesse des objets patrimoniaux conservés dans ces établissements de conservation du patrimoine est également nécessaire. Cette sensibilisation peut se faire sous forme d'expositions dans ces institutions, de portes ouvertes ou de journées spécialement dédiées à la place qu'occupe le patrimoine dans l'élaboration culturelle, comme cela se fait tous les ans en France (avec une journée dédiée à l'ouverture de tous les lieux du patrimoine français au public) Dieye (2013). Le patrimoine constitue ainsi un appui de valorisation des sentiments d'appartenance et d'identification à des objets patrimoniaux tels que : les sites naturels, l'architecture, la littérature orale, les savoir-faire locaux, les patrimoines documentaires sous toutes leurs formes, les produits de la gastronomie locale, les événements festifs et aujourd'hui le patrimoine « virtuel ou dématérialisé », etc. Dieye (2013).

Le champ de la culture étant trop vaste (selon les réalités, traditions des peuples des quatre coins du globe), le patrimoine ne saurait être le seul matériau permettant la construction et le développement culturel. Car, la constitution d'un patrimoine ne peut pas se décréter, mais elle doit suivre un processus de création et d'élaboration collectives porté par par l'ensemble des membres d'une même nation ou communauté humaine. Dans l'histoire de la politique culturelle italienne, on peut tirer des exemples intéressants sur la manière dont le patrimoine peut participer à la construction et au développement d'une culture. En effet, selon David Alcaud, la politique patrimoniale apparaît comme le domaine d'intervention culturel le plus ancien en Italie au sein du secteur culturel Dieye (2013). L'étude de son développement permet « [...] de rendre compte de la manière dont elle a effectivement absorbé toutes les tensions inhérentes au processus de construction d'une politique publique culturelle durable, dotée de ressources politiques et d'une administration pérenne » (Cf. Alcaud, 2007). L'étude du traitement public de la question patrimoniale confirme l'intérêt d'une approche institutionnaliste, car

[...] analyser la manière dont « la culture » est envisagée, définie et progressivement intégrée à un processus de catégorisation d'intervention publique programmée et justifiée par l'État, permet de définir la politique culturelle comme le résultat d'une institutionnalisation progressive.

Alcaud (2007)

Se référant toujours à l'exemple italien, David Alcaud détermine les conditions de cette institutionnalisation qui « montrent que l'intervention de l'Etat dans le domaine du patrimoine dépend en effet d'un processus long d'acquisition par l'institution étatique de compétences sur le problème culturel et d'une légitimité à intervenir dans ce champ ». Le patrimoine éducatif aussi joue un rôle important dans la construction d'une culture. Les enseignants sont les meilleurs médiateurs pour sensibiliser les jeunes générations à

l'importance de leurs valeurs traditionnelles et patrimoniales. Le rôle que joue l'enseignement du patrimoine dans l'élaboration d'une culture passera par l'importance de son contenu éducatif. En d'autres termes, l'objectif sera de déterminer l'usage éducatif que l'on fait d'un contenu (du patrimoine culturel) et de son traitement didactique. Cet usage didactique du patrimoine pour enseigner la culture devra s'appliquer dans tous les milieux socio-culturels des sociétés. En effet, autant le patrimoine que le milieu sont des éléments éducatifs qui favorisent la construction d'une conscience culturelle et historique, la formation d'une pensée culturelle critique et le développement d'une conscience socio-culturelle démocratique qui devrait permettre aux élèves de mieux comprendre le patrimoine du passé qui les entoure, évaluer la complexité du présent et participer activement à la construction culturelle Dieye (2013). L'éducation culturelle passe en effet par la mise en place d'instruments et d'outils d'évaluation et d'analyse de l'intérêt et de la valeur que présente l'usage du patrimoine culturel dans les curricula, les programmes et les matériels didactiques des établissements d'enseignement. Il ne faudra cependant oublier les institutions de gestion et de conservation du patrimoine (services d'archives centrales ou locales, les musées, les bibliothèques, etc.) qui sont, par excellence, des établissements dont les missions sont dédiées à la culture. L'enseignement du patrimoine culturel aux élèves est une nécessité dans la mesure où, celui-ci :

[...] constitue une conception plus intégratrice, et permet de comprendre que le présent s'est configuré à travers le temps, à partir de décisions que les personnes ont prises à des moments déterminés. C'est-à-dire que l'on établit que le patrimoine est ce que l'on a appelé le passé qui est présent.

Alcaud (2007)

Cependant, l'enseignement du patrimoine étant souvent basé sur des objets porteurs d'une série de significations et d'une charge symbolique devra adopter la perception des récepteurs (élèves) qui ont pour charge de les « patrimonialiser » et par conséquent de les rendre héritables Dieye (2013). Mais,

[...] il ne faut pas oublier que la relation et le lien qui s'établit entre les éléments patrimoniaux et les communautés (sociétés, groupes, etc.) est une construction sociale, si bien que tout le monde est libre d'accepter ou refuser l'héritage, dans sa totalité ou en partie. Par conséquent, il ne suffit pas de transmettre, il faut que celui qui hérite accepte.

Allieu-Mary N.-Frydman (2003)

La transmission éducative du patrimoine culturel nécessitera que les générations concernées s'y identifient et la reconnaissent pour que cela s'inscrive dans un processus de continuité qui se projette vers le futur. En résumé, on peut dire que le patrimoine joue un rôle important dans la construction d'une identité culturelle, car comme le disait Pierre Nora (1987) « le patrimoine est l'ancrage de la mémoire » et ainsi de la culture. C'est pourquoi sa perte s'avère irréparable pour l'individu, pour la communauté et aussi pour la mémoire collective de l'humanité en général.

## Conclusion

Au terme de cette réflexion sur comment l'héritage et l'identité participent à la construction d'une culture, nous constatons que ces deux concepts relèvent des éléments d'identification d'une personne, d'une famille et même d'une communauté. Car,

[...] L'identification peut ainsi avoir un sens positif pour la construction de l'identité et des liens sociaux. J'appartiens à plusieurs groupes sociaux, je dispose d'une multiplicité d'identités, celle de ma famille, de mon école, de mon église. Je m'identifie

à plusieurs personnes, qu'elles soient réelles, idéalisées ou même fictives, et enfin à des images d'identités individuelles ou collectives. De chacune je rejette certains traits et j'en absorbe d'autres (en les transformant).

Nour (2009)

On ne peut en effet hériter que le patrimoine d'une personne ou d'une famille à laquelle on s'identifie. Le patrimoine englobe aussi les matériaux de la mémoire collective d'une nation ou communauté. C'est pourquoi, sa contribution à la construction d'une culture passe nécessairement par l'éducation historique et traditionnelle, par la formation, par la sensibilisation, mais aussi par l'assimilation des valeurs identitaires.

### Références bibliographiques

- Aguessi, H. (1984). La tradition orale, source de la littérature en Afrique, Dakar : Nouvelles Editions Africaines, 44-54.
- Alcaud D. (2007). Patrimoine, construction nationale et inventions d'une politique culturelle : les leçons à tirer de l'histoire italienne. *Culture & Musées*, 9 : 39-68
- Allieu-Mary N-F. D. (2003). L'enseignement du patrimoine et la construction identitaire des élèves, *Les Cahiers. Innover et réussir*, 2003, n°5, p. 48-54.
- Bordeleau-P. M.-L. (2021). De l'identité héritée à l'identité construite : récit du « je » face à la transmission. *Revue Jeunes et Société*, 6(2), 9-28. [En ligne], consulté le 04-12-2022 sur URL : <http://rjs.inrs.ca/index.php/rjs/article/view/258/167>
- Dacos, M. & Mounier, P (2014). Humanités numériques : état des lieux et positionnement de la recherche française dans le contexte international, *Rapport commandé par l'Institut français*. [En ligne], consulté le 09-12-2022 sur : URL : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/65358-humanites-numeriques-etat-des-lieux-et-positionnement-de-la-recherche-francaise-dans-le-contexte-international>
- Dieye, M. (2013). Valorisation et médiation numérique du patrimoine documentaire colonial et de l'esclavage : Université Paul Valéry Montpellier 3 : thèse de doctorat en sciences de l'information et de la communication
- Euromed, H. (2022). *Qu'est-ce que l'héritage culturel*. [En ligne], consulté le 22-11-2022 sur URL : <https://www.euromedheritage.net/quest-ce-que-heritage-culturel/>
- Nora, P. (1987). *Patrimoine et mémoire*. ANTOINE G. Patrimoine et formation. Patrimoine et société contemporaine. Actes des colloques de la Direction du Patrimoine. Paris : La Villette-Ministère de la Culture
- Nour, S. (2009). L'intégration par reconnaissance de l'identité : l'héritage freudien. *Presses universitaires de Paris Nanterre*. [En ligne], consulté le 10-12-2022 sur URL : [Reconnaissance, identité et intégration sociale - L'intégration par reconnaissance de l'identité : l'héritage freudien - Presses universitaires de Paris Nanterre \(openedition.org\)](https://www.openedition.org/Reconnaissance_identite_et_integracion_sociale_-_L_integracion_par_reconnaissance_de_l_identite:_l_heritage_freudien_-_Presses_universitaires_de_Paris_Nanterre)
- Pagès J-P. M. (1986). El passat que tenim present : Solsona i el Solsonès. DD.AA. Jornades d'Experiències Didàctiques : Ciències Socials al Cicle Superior. Bellaterra : ICE-Universitat Autònoma de Barcelona 109-123
- Schnapper D. (2003). *La Communauté des citoyens : sur l'idée moderne de nation*. Paris, Gallimard (coll. NRF Essais).
- Thiesse A.-M. (1999). *La Création des identités nationales : Europe XVIII<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècle*. Paris, Le Seuil

### Webographie

<http://evene.lefigaro.fr/citation/culture-herite-conquiart-6319.php>

## TRANSTEXTUALITÉ DE LA *FERME DES ANIMAUX* DE ORWELL ET *EN ATTENDANT LE VOTE DES BÊTES SAUVAGES* DE KOUROUMA

**Dawn Kwashie GANU**

University for Development Studies, Ghana

[gdawn@uds.edu.gh](mailto:gdawn@uds.edu.gh)

**Kodjo TETEKPOR**

University of Allied Sciences, Ghana

[ktetekpor@uhas.edu.gh](mailto:ktetekpor@uhas.edu.gh)

&

**Joseph Arimiyawu ABDULAI**

University for Development Studies, Ghana

[jarimiyawu@uds.edu.gh](mailto:jarimiyawu@uds.edu.gh)

**Résumé :** Le but du présent article consiste à établir une comparaison entre deux romans de deux auteurs emblématiques de cultures et d'époques opposées. Adoptant l'approche comparative, l'étude a essayé d'établir le fait que *La ferme des animaux* de George Orwell et *En attendant le vote des bêtes sauvages* d'Amadou Kourouma ont des similitudes frappantes en termes de leurs structures narratives, caractérisation et thématiques. Dans ces deux ouvrages satiriques, les auteurs jettent leurs regards critiques sur des régimes politiques révolutionnaires des pays étrangers, des régimes qui subissent des transformations similaires et en fin de compte deviennent indubitablement plus oppressifs que ceux qu'ils renversent.

**Mots-clés :** transtextualité, Amadou Kourouma, George Orwell, approche comparative, satire

### TRANSTEXTUALITY OF ORWELL'S *ANIMAL FARM* AND KOUROUMA'S *EN ATTENDANT LE VOTE DES BÊTES SAUVAGE*

**Abstract:** The purpose of this article is to draw a comparison between two novels by two emblematic authors of opposite cultures and eras. By adopting the comparative approach, the study tried to establish the fact that George Orwell's *Animal Farm* (translated as *La ferme des animaux*) and Amadou Kourouma's *En attendant le vote des bêtes sauvages* (to wit, *Waiting for the votes of the wild beasts*) have striking similarities in terms of their narrative structures, characterisation and themes. In the two satirical works, the authors focus their critical eyes on political revolutionary regimes of foreign countries, regimes that underwent the same kind of transformation and in the end become undoubtedly more oppressive than those they overthrew.

**Keywords:** transtextuality, Amadou Kourouma, George Orwell, comparative approach, satire

## Introduction

Barthes (1973) reconnaît que le texte littéraire est un tissage d'autres textes ; soit des textes antécédents, soit des textes contemporains. Il note :

[...] tout texte est un intertexte ; d'autres textes sont présents en lui, à des niveaux variables, sous des formes plus ou moins reconnaissables : les textes de la culture antérieure et ceux de la culture environnante ; tout texte est un tissu nouveau de citations révolues.

Barthes (1973)

Ce qui veut dire que les auteurs des ouvrages littéraires sont influencés d'une manière ou d'une autre par les autres textes qu'ils ont lus ou consultés avant ou au moment de la création de ces derniers. Il n'est pas donc étrange de sentir la présence d'une œuvre dans une autre. Une lecture critique de *En attendant le vote des bêtes sauvages* d'Amadou Kourouma révèle certaines similitudes avec la fameuse allégorie satirique de George Orwell, *La Ferme des Animaux*. Quelles sont ces similarités ? Et quels sont les éléments et aspects qui rapprochent l'écriture, la conception structurale et thématique de ces deux textes faisant l'objet de cette étude ? Telles sont les questions que cette communication s'attache à répondre. Il apparaît que la relation transtextuelle entre ces deux textes se trouve dans leurs titres bestiaux, leur ressemblance structurale et un parallélisme en caractérisation. De plus, il existe des similarités de certaines scènes descriptives dans les deux textes, et enfin, ils partagent la même thématique.

Peut-être faudra-t-il préciser ici que cette étude adopte une approche comparative qui, selon Ponnau (1996), implique l'examen et l'interrogation des œuvres composées par plusieurs auteurs. Et selon Brunel et al, (1983) :

La littérature comparée est l'art méthodique, par la recherche de liens d'analogie, de parenté et d'influence, de rapprocher la littérature des autres domaines de l'expression ou de la connaissance, ou bien les faits et les textes littéraires entre eux, distants ou non dans le temps ou dans l'espace, pourvu qu'ils appartiennent à plusieurs langues ou plusieurs cultures, fissent-elles partie d'une même tradition, afin de mieux les décrire, les comprendre et les goûter.

Brunel et al (1983 :150)

Cette étude se donne le but de rapprocher les deux ouvrages, venant de deux cultures et époques différentes ; l'un de l'Afrique francophone post indépendante et l'autre de l'Angleterre de l'après deuxième guerre mondiale. Dans *Palimpsestes*, Genette (1982) éclaire le phénomène de la présence d'un texte dans un autre par le concept de la transtextualité. La transtextualité, autrement nommée la transcendance textuelle, selon Genette, est tout ce qui met un texte particulier en relation, manifeste ou secrète, avec d'autres textes. Il en identifie cinq formes : intertextualité, paratextualité, métatextualité, hypertextualité et architextualité. L'intertextualité est la présence d'un texte dans un autre dans diverses formes. Cette présence peut être dans sa forme la plus crue, la citation directe avec ou sans référence, le plagiat ; ou de formes moins explicites comme la paraphrase et l'allusion. En fait, « un énoncé dont la pleine intelligence suppose la perception d'un rapport entre lui et un autre auquel renvoie nécessairement telle ou telle de ses inflexions, autrement non recevable. » (Genette : 1982). Michel Riffaterre (cité par Genette) parle de

l'intertextualité comme tout rapport qui unit un texte avec d'autres qui l'ont précédés ou suivis. Riffaterre introduit ainsi une dimension temporelle dans la définition. Ce qui veut dire que la relation d'intertextualité ne se focalise pas nécessairement sur quel texte soit référant ou référé, mais sur le fait qu'un lecteur puisse identifier un rapport entre les deux.

La paratextualité qui parle de la relation entre le texte et son paratexte qui se compose des éléments comme « titre, sous-titre, intertitres ; préfaces, postfaces, avertissements, avant-propos, etc. ; notes marginales, infrapaginales, terminales ; épigraphes ; illustrations ; prière d'insérer, bande, jaquette, et bien d'autres types de signaux accessoires, autographes ou allographes, [...] » (Genette : 1982) Le paratexte selon Genette (1987) est ce qui transforme un texte en livre pour qu'il puisse se proposer aux lecteurs et au public. L'importance du paratexte se voit dans le fait qu'il est impossible de proposer un texte sans titre, sans le nom de l'auteur en vente dans une librairie, même si le paratexte n'est pas considéré comme faisant partie du texte. La métatextualité fait référence aux discours critiques sur un texte. Il s'agit ici de commentaires qui unissent un texte à un autre. Ces discours critiques accompagnent le texte bien qu'ils n'en fassent pas partie. L'hypertextualité selon Genette est toute relation qui unit un texte B (autrement dit hypertexte) à un texte A (autrement dit hypotexte). En citant deux exemples, *Ulysse* et *L'Énéide* qui ont le même hypotexte, *L'Odyssée* d'Homère, Genette dévoile deux modes principales de l'hypertextualité, à savoir la transposition et l'imitation. L'architextualité indique le genre dans lequel un texte peut être classé : roman, essai, poésie, allégorie, satire, etc. Cela indique aussi les autres textes avec lesquels un texte peut être classé. Selon Genette, la relation architextuelle est muette et de pure appartenance taxinomique car un texte n'est pas censé connaître ou déterminer son classement. C'est, dans une grande mesure, réservé aux lecteurs de dire comment un texte doit être classé. La transtextualité donc, se manifeste à différents niveaux, commençant par l'évocation explicite jusqu'à la ressemblance en forme. Pour pouvoir établir une relation de transtextualité entre deux œuvres, il incombe au lecteur d'avoir une certaine connaissance des deux œuvres. Car on ne peut pas dire qu'une œuvre 'A' ressemble à une autre œuvre 'B' si on ne connaît pas les deux œuvres. C'est-à-dire que la mention de la transtextualité évoque la comparaison. Semujanga (2006) dans une étude qui analyse quatre romans de Kourouma – *Les soleils des indépendances* ; *Monnè, outrages et défis* ; *En attendant le vote des bêtes sauvages* ; et *Allah n'est pas obligé* – démontre, sans le dire, comment les romans de Kourouma ont des liens transtextuelle avec l'histoire du continent africain. Il explique comment l'auteur reconfigure l'histoire connue de l'Afrique en fiction sans que le lecteur ne manque pas de reconnaître cette histoire, mais ce même lecteur n'est pas scandalisé de voir cette histoire tournée en dérision. Il dit :

Les romans de Kourouma citent des événements historiques, les décrivent, fondent leur récit sur l'écriture de l'histoire immédiate de l'Afrique, s'inspirent d'un modèle historique pour fonder leur structure propre. En même temps, les éléments historiques qui tissent la trame romanesque ne sont eux-mêmes que des fragments, mentions, citations, traductions, commentaires qui entretiennent par rapport à l'histoire la même relation que la littérature face au réel : ils ne peuvent que produire des bribes, des esquisses, des impressions et des parodies du monde et de ses discours.

Semujanga (2006 : 29-30)

Chaque lecteur d'un roman de Kourouma trouvera que la beauté du texte réside d'une part dans sa transtextualité historique. Pourtant, dans le cas de *En attendant le vote des bêtes sauvages*, il existe un autre type de transtextualité qui sera démontré dans cette étude – la transtextualité littéraire. Même à ce niveau, on peut déjà noter une identité parallèle entre et *En attendant le vote des bêtes sauvages* et *La ferme des animaux*, le dernier étant la représentation de l'histoire contemporaine soviétique. Krakue (2020) fait une autre illustration de la transtextualité en exposant comment *Les gouverneurs de la rosée* de Jacques Roumain reflète la Bible. En juxtaposant des citations bibliques aux citations du roman, Krakue arrive à convaincre que Jacques Roumain érige le héros de son roman comme un christ, qui meurt en versant son sang pour la rédemption de sa communauté. Il identifie des indices comme les noms donnés aux personnages, les images bibliques et la création d'une intrigue imitant la bible pour renforcer le message de rédemption dans *Gouverneurs de la rosée*. La limitation de cet intéressant article c'est le fait que la Bible est un texte non littéraire.

### 1. Des titres bestiaux

Pour un lecteur avide de savoir, la simple lecture du titre des deux textes notamment : *En attendant le vote des bêtes sauvages* et *La ferme des animaux* fait écarquiller les yeux et suscite d'emblée, non seulement une curiosité grandissante mais aussi de vifs commentaires entremêlés de pauses. Lesquelles pauses ont pour conséquence une insistance, un martèlement sur les mots qui recouvrent alors de profondes caractéristiques sémantiques. Il faut avouer qu'il s'agit en effet, d'une personnification étant donné que dans leur association de mots, Orwell, et Kourouma créent copieusement un contraste intrigant à partir de ces titres en utilisant des mots affectés du [signe humain] qu'ils attribuent aux bêtes. Ainsi, dans le cas de *En attendant le vote des bêtes sauvages* et puisque le vote est un exercice qui, naturellement n'engage que la communauté humaine, l'on est porté à se poser certaines questions notamment : les bêtes, vont-elles voter entre elles ? Vont-elles voter pour les hommes ? Enfin de quoi est-il exactement question ? En effet, c'est le vote qui semble être mis en relief par Kourouma et tout se passe comme si c'était le vote dont il allait effectivement aborder dans son roman mais alors celui des bêtes sauvages, de quelque manière que ce soit. Il y évoque des problèmes inhérents aux élections en Afrique mais ce n'est nullement celui des bêtes sauvages comme le stipule ce titre on ne peut plus corrosif.

S'agissant du texte de Orwell, *La ferme des animaux*, l'on se demande s'il s'agit véritablement d'une ferme appartenant et entretenue par des animaux ? Depuis quand alors les animaux détiennent-ils une ferme ? Orwell utilise-t-il également ce titre bestial comme une voilure et pour l'instant cache-t-il sciemment des informations qui nécessitent d'être dévoilé ? Voilà donc ce qui fait l'énigme du titre des deux textes similaires sur plusieurs plans et qui font l'objet de cette étude. Ainsi, comme cela devient de plus en plus clair, *En attendant le vote des bêtes sauvages* et *Ferme des Animaux* se ressemblent au niveau paratextuel. Les mots 'bêtes' et 'animaux' qui figurent dans les titres des deux romans font référence à la même réalité, c'est-à-dire un être vivant non végétal et non humain. Comme un adjectif désignant un être humain, le mot *animal* ou *bête* connote le manque d'intelligence. Et les deux titres jouent implicitement avec cette connotation. 'Les bêtes sauvages' de Kourouma sont les électeurs sans intelligence qui voteront pour le dictateur Koyaga pour qu'il continue de rester au sommet du pouvoir dans la République du Golfe, malgré le fait que la qualité de vie de ces électeurs continue à s'empirer au quotidien. Dans



la même veine, ‘les animaux’ de Orwell, sauf les cochons, sont si stupides au point qu’il se laissent exploiter, même tuer par les cochons qui jouissent des biens de la ferme. Ou on parle de bêtes sauvages, ou animal, cela fait référence à la masse politique qui suivent leurs leaders et se contente d’être de bons citoyens alors que ces leaders s’approprient les biens de l’État et mènent une vie ostentatoire.

## 2. Ressemblance structurale

Chaque récit a une structure fondamentale qui « consiste dans le passage d'un équilibre à un autre. » (Todorov 1968 : 96). Pourtant, l’exploitation ou appropriation de cette structure est unique chez les auteurs. C’est dans le cadre de cette exploitation/appropriation que les deux romans en question dans cette étude se ressemblent. Dans *La ferme des animaux*, l’histoire commence par le rêve de Sage L’ancien qui sert comme l’inspirateur du soulèvement des animaux. Sage L’ancien qui meurt avant que le soulèvement ait lieu en parle comme la solution à la souffrance que l’homme inflige aux animaux. Le soulèvement est provoqué par le fait que Mr. Jones avait manqué de nourrir les animaux pendant toute une journée. Après le succès du soulèvement, s’ensuit un conflit de pouvoir entre Napoléon et Boule de Neige, un conflit qui se termine en l’exil du dernier. Napoléon s’empare de la ferme avec le soutien des autres cochons en se servant de l’intimidation des chiens et la propagande des moutons. La condition de vie des animaux de la ferme se détériore mais ils sont amenés à croire qu’ils sont mieux, comparés au jours de Mr. Jones. À la fin, il y a un désenchantement quand les animaux découvrent qu’il n’y a aucune différence entre les cochons, les dirigeants de la ferme, et les hommes qu’ils considèrent comme leurs ennemis. Dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*, l’histoire commence avec la narration des exploits héroïques de Tchao, le père de Koyaga, et le premier paléo montagnard qui s’enlise dans l’armée française. Il en revient médaillé et devient l’inspiration de toute la communauté paléo dont les hommes vont essayer de faire des exploits comme lui. Son fils Koyaga suit les pas de son père après sa mort. Tchao est le premier paléo à résister aux colonisateurs, une résistance dont il meurt péniblement dans ses excréments. Comme Sage L’ancien, Tchao est reconnu comme l’inspirateur de la lutte contre le colonialisme. Avec cette inspiration, Koyaga va mener un soulèvement contre le premier président de la République du Golfe, Fricassa Santos qu’il assassine. Le refus de Fricassa Santos de payer les indemnités de guerre aux anciens soldats coloniaux qui ont assisté à la deuxième guerre mondiale est l’agent provocateur de ce soulèvement ; ce qui ressemble bien à l’incapacité de Mr. Jones de nourrir les animaux. Le conflit de pouvoir entre Napoléon et Boule de Neige est répliqué par la conflagration entre les quatre membres du comité présidentiel. Ce conflit se raffine en opposant Koyaga aux trois autres membres qu’il arrive en fin de compte à éliminer par l’assassinat. Koyaga s’empare du pouvoir, et par le soutien de ses amis et proches maintient un régime de terreur, plein de meurtres, sur le peuple. La vie des citoyens se dégrade de jour en jour mais avec la propagande, Koyaga les assure que leurs vies sont meilleures. Le désenchantement qui en résulte se termine en révolte et en demande de la restauration du constitutionalisme et de la démocratie. Les citoyens ne voient aucune différence entre le régime capitaliste de Koyaga et le socialisme de Fricassa Santos que Koyaga abhorre.

## 3. Personnages parallèles

Une autre forme d’imitation identifiable entre les deux textes se trouve dans leurs systèmes de personnages. Comme déjà évoqué, Sage l’Ancien qui représente l’inspiration à

la résistance dans *La ferme des animaux* trouve sa réflexion en Tchao dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Par la narration de Sage l'Ancien, il est logique d'inférer qu'il est le « père » de Napoléon, comme Tchao est le père de Koyaga. Les personnages de Napoléon et Koyaga se ressemblent sous plusieurs plans. Les deux personnages sont d'une physique imposante, mais ils sont avares de paroles. « Napoléon était un grand et imposant Berkshire, le seul de la ferme. Avare de paroles, il avait la réputation de savoir ce qu'il voulait. » (Orwell 1984, p. 18) De Koyaga, le narrateur dit : « Vous, avez été, Koyaga, gigantesque comme bébé » (Kourouma 1998 : 43) et « Il était embarrassé par des bras trop longs » (Kourouma 1998 : 102). Encore, le narrateur a dit de Koyaga : « Il parlait peu, parlait mal, bégayait. Il était mauvais, très mauvais orateur. » (Kourouma 1998 : 102). Napoléon s'oppose à Boule de Neige qui est intellectuellement et techniquement plus lucide. Boule de Neige présente des idées et des plans pour la transformation progressive de la ferme des animaux, des plans auxquelles Napoléon ne propose aucun alternatif. Ce caractère lucide de Boule de Neige est partagé entre les trois autres membres du comité présidentielle auxquels s'oppose Koyaga dans la lutte pour le pouvoir après l'assassinat de Fricassa Santos. Le colonel Ledjo est « le plus fin parleur et magouilleur des mutins » (Kourouma 1998 : 102), Tima est un « ingénieur agricole, le premier ingénieur de toutes les ethnies sauvages du Nord » (Kourouma 1998 : 104) et Jean-Louis Crunet qui est un ancien polytechnicien et premier député de son pays dans l'Assemblée nationale, et aussi le premier premier ministre de son pays. Comme Napoléon est sorti vainqueur de sa lutte avec Boule de Neige avec l'aide des chiens, Koyaga aussi vainc les trois à l'aide de sa brigade des soldats appelés les lycaons.

Le rôle des chiens dans *La ferme des animaux* semble être répliqué dans avec les lycaons de Koyaga dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Le lycaon, aussi appelé le chien sauvage d'Afrique, est un carnivore très sanguinaire. Les chiens, dans *La ferme des animaux*, constitue la force de répression pour Napoléon. Boule de Neige est expulsé de la ferme par les chiens sous l'ordre de Napoléon. De même manière, les lycaons aident Koyaga à assassiner les trois autres membres du comité présidentielle. Le grognement des chiens dans *La ferme des animaux* fait taire les autres animaux comme illustré ici : « *Ce mot laissait les animaux perplexes ; mais ils acceptèrent les explications, sans plus insister, tant Brille-Babil s'exprimait de façon persuasive, et tant grognaient d'un air menaçant les trois molosses qui se trouvaient être de sa compagnie.* » (Orwell 1984 : 61) Ici, les animaux ne comprennent pas pourquoi Napoléon fait demi-tour pour ordonner la construction du moulin à vent après s'être opposé au projet dont le concepteur est Boule de Neige. Mais avec les grognements menaçants des chiens, ils acceptent les explications de Brille-Babil. La force répressive que constitue les lycaons dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* se voit dans l'extrait suivant :

Les lycaons restent haletants et déchainés, toujours avides de sangs et d'alcool. Ils courent, parcourent les rues les doigts sur la gâchette. Prêts à assassiner et émasculer tous ceux qui pourraient être tentés de s'opposer à leur loi. Vous Koyaga, avez la bonne imagination de leur commander de rentrer d'abord dans la caserne et de les calmer avant de discuter avec les partis.

Kourouma (1998 : 181-182)

Ainsi, c'est Koyaga seul qui peut contrôler les lycaons, un contrôle qu'il use pour subjuguier ceux avec qui il doit discuter, et tous dans le but de les contraindre à accepter ses points de vue. Une autre ressemblance de personnages dans les deux ouvrages en question

est le pair Brille-Babil et Macléδιο. Ces deux représentent le système de propagande employé par leurs maîtres pour contrôler et diriger l'opinion publique. Brille-Babil dans *La ferme des animaux* est la voix de Napoléon. Sa tâche est de changer la mentalité des autres animaux pour qu'ils acceptent ce que Napoléon leur dit. Brille-Babil emploie toutes sortes de moyens y compris la menace et la création de doute. Il est décrit comme capable de « *vous faire prendre des vessies pour des lanternes.* » (Orwell 1984 : 19). Macléδιο dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* est le Ministre de l'Orientalisme de Koyaga. Il a le devoir d'orienter le peuple à accepter le régime dictatorial et répressif de son maître. De plus, c'est à lui de blanchir l'image détestable de son maître comme décrit ci-dessous :

Depuis ce jour, Macléδιο est devenu votre pou à vous, Koyaga, perpétuellement collé à vous. Il reste votre caleçon œuvrant partout où vous êtes pour cacher vos parties honteuses. Cacher votre honte et votre déshonneur. Il ne vous a jamais plus quitté.

Kourouma (1998 :123)

Le rôle de la religion dans un régime politique oppressif est représenté par Moïse le corbeau apprivoisé dans *La ferme des animaux* et le Marabout Bokano dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Les prédications de Moïse à propos de la Montagne de Sucrecandi est destinée à détourner l'attention des autres animaux de leurs souffrances à une soi-disant vie après la mort, où il n'y a plus de souffrance. Pendant l'ère de Mr. Jones, Moïse était chouchou de son maître, mais largement ignoré après le soulèvement bien qu'aucun animal ne l'aime pas. Malgré ce mépris général des animaux envers Moïse, « les cochons « le laissaient fainéanter à la ferme, et même lui allouaient un bock de bière quotidien ». Moïse représente l'église orthodoxe russe qui devait calmer le peuple et le rendre docile. Bokano avec sa communauté de fidèles dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* joue le même rôle. À l'aide de son gros coran, et l'aérolithe qu'il donne à la mère de Koyaga, il arrive à devenir un personnage d'influence dans le système de Koyaga, mais largement ignoré par le peuple. Il a la tâche de faire croire au peuple que Koyaga est un élu de Dieu que tout le monde doit supporter. Pour cela, Il a un accès non restreint à Koyaga et continue de recevoir des allocations très somptueuses de ce dernier. Rien ne lui manque, bien que comme Moïse in continue de fainéanter dans le system. Moïse et Bokano dans les deux romans incarne ce que dit Marx que la religion est l'opium du peuple. Dans un système oppressif, le prêche religieux détourne l'attention du peuple de leurs souffrances en parlant d'un paradis futuriste où il n'y aura plus de souffrance, où tout est idéal. Les deux romans, à travers ces deux personnages, exposent la complicité implicite (dans *La ferme des animaux*) ou explicite (dans *En attendant le vote...*) entre les dirigeants politique et les leaders religieux pour exploiter le peuple.

#### 4. Similarité des scènes descriptives

La ressemblance des deux textes se voit encore dans la description de certaines scènes. Un lecteur de ces deux romans trouvera la similarité frappante entre les présentations des « fils » de Napoléon dans *La ferme des animaux* et les fils de Koyaga dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*.

À l'automne les quatre truies avaient mis bas presque en même temps, d'où, à elles toutes, trente et un nouveau-nés. Comme c'étaient des porcelets pie et que Napoléon était le mâle en chef, on pouvait sans trop de peine établir leur parenté. Il fut annoncé

que plus tard, une fois briques et bois de charpente à pied d'œuvre, on construirait une école dans le potager. Pour le moment, Napoléon avait pris sur lui-même d'enseigner les jeunes gorettes dans la cuisine, et ils s'amusaient et prenaient de l'exercice dans le jardin attenant à la maison.

Orwell (1984 :115)

Dans cet extrait, le fait que les nouveaux nés sont les enfants de Napoléon n'est pas en doute. En fait, Napoléon profite de sa position comme le leader de la ferme pour avoir à lui seul, les quatre truies de la ferme avec qui il enfante un grand nombre de porcelets dont l'entretien dépend des autres animaux. On construira une école pour ces porcelets pour leur former pour devenir les futurs dirigeants de la ferme. Mais avant que l'école ne soit construite, Napoléon se charge de l'enseignement de ses fils. Cette scène sera mirée dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Avec sa position de dictateur, Koyaga « use les femmes à la manière paléo. » (Kourouma 1998 : 299). Son but est d'en engrosser autant que possible. Il arrive ainsi à enfanter soixante-dix enfants. L'éducation de ces enfants sont assurés par « l'École des enfants de troupe de la Présidence », une institution conçue pour l'instruction des enfants de Koyaga jusqu'à la fin de l'école primaire. Ainsi, comme dans *La ferme des animaux* où les enfants de Napoléon ne se mêlent pas aux jeux des autres animaux, les enfants de Koyaga ne reçoivent pas la même éducation avec les autres enfants du pays. Il existe d'autres motifs de *La ferme des animaux* qui sont imités dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Les deux attentats par les êtres humains pour reprendre contrôle de la ferme sont repris dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* par les nombreux attentats sur la vie de Koyaga. Les réunions de dimanche dans *La ferme* ont leurs parallèles avec les palabres matinales dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*.

## 5. Ressemblance thématique

### 5.1 Régimes hypocrites

Les deux romans se ressemblent bien sur le plan thématique. Et Orwell et Kourouma expose les méfaits des régimes politiques des pays qui ne sont pas les leurs. Orwell, un Anglais, s'attaque implicitement à la révolution soviétique. Cette révolution qui renverse le bolchévisme pour installer le socialisme dont la base morale était l'égalité se transformerait très vite en un régime très oppressif et liberticide. De même, Kourouma, un Ivoirien, dépeint le régime brutal qui s'installe au Togo un peu d'années après l'indépendance l'hors d'une prise de pouvoir sanglante. Le régime qui se donne l'objectif de libérer le peuple finit par devenir un régime meurtrier, « dictatorial », « émasculateur » et répressif. Selon Dwan (2012), *La ferme des animaux* démontre comment les nouveaux ordres se hissent pour dégingoler pour devenir pire que leurs antécédents. Après le soulèvement dans *La Ferme des animaux*, le nom de la ferme « Ferme du Manoir » est changé en « Ferme des animaux ». Une nouvelle loi : « Tous les animaux sont égaux. » qui doit régir le comportement de tout le monde est promulguée. Mais, peu à peu, les détails de cette loi changent en faveur des cochons qui constituent la minorité privilégiée. À la fin de l'histoire, la loi est totalement transformée en « Tous les animaux sont égaux mais certains sont plus égaux que d'autres » (Orwell 1984 : 136) et dans les mots de Napoléon, « la ferme serait connue à l'avenir sous le nom de « Ferme du Manoir » – son véritable nom d'origine » (Orwell 1984 : 142). Dans *En attendant le vote des bêtes sauvages*, après la prise de pouvoir, Koyaga décide de ne pas s'aligner avec les communistes car pour lui, et d'après les conseils reçus de Tiécoroni, le président de la République des Ébènes, cette association n'assurera pas le développement

de son pays. Mais, à la fin du récit, la République du Golfe reste un pays sous développé ou il y a une masse de jeunes sans travail après les études supérieures. Pendant la cérémonie de décorations du trentième anniversaire, certains des pays octroyant les prix à Koyaga sont des régimes communistes et anti-occidentaux bien connus comme Kim Il Sung (Corée du Nord), François Duvalier (Papa Doc de Haïti), Chah (Iran) et Muammar Kadhafi (Libye). Ce qui veut dire que le régime de Koyaga entretient des relations avec ces pays anti-occidentaux. Les deux auteurs prouvent ainsi que tous les régimes révolutionnaires subissent une transformation cyclique pour devenir même pire que les régimes qu'ils renversent.

### 5.2 La déception du peuple

Les deux ouvrages démontrent comment la masse du peuple est déçue dans un régime politique. À la venue d'un régime, le peuple reçoit beaucoup d'espoir que leur vie s'améliorera. Ils donnent tout pour soutenir les dirigeants pour atteindre les buts de la révolution. Mais souvent, ces buts utopiques ne sont pas atteints. Au contraire la vie du peuple devient pire. Dans *La ferme des animaux*, à la fin de l'histoire, les autres animaux ne voient plus la différence entre les cochons (leurs dirigeants qui marchent debout) et les hommes qui sont venus fêter avec les cochons. « Dehors, les yeux des animaux allaient du cochon à l'homme et de l'homme au cochon, et de nouveau du cochon à l'homme ; mais déjà il était impossible de distinguer l'un de l'autre. » C'est une déception totale pour les animaux. Cette déception de la masse est manifeste dans *En attendant le vote des bêtes sauvages* quand pendant la fête du trentième anniversaire on voit parmi les invités, des représentants de régimes socialistes venus pour montrer leur solidarité au président. Les jeunes qui ne peuvent plus supporter la souffrance imposée par des années de dictature manifestent dans les rues pour réclamer de l'emploi et une vie meilleure. Comme dans *La ferme des animaux*, à la fin de l'histoire, le peuple est confus ; il ne sait pas s'il faut croire les informations de la radio annonçant la mort de Koyaga ou pas.

### Conclusion

Dans cette étude, il apparaît que les deux textes en question entretiennent, à plusieurs niveaux, des relations transtextuelles. Au niveau intertextuel, les deux ouvrages se ressemblent non seulement en structure mais aussi en caractérisations et en thématique. Il y existe en outre, plusieurs parallèles entre certains personnages clés et également, on y dévoile des scènes ayant une certaine similitude. *En attendant le vote des bêtes sauvages* et *La ferme des animaux* exposent les méfaits des soi-disant révolutions qui se transforment vite en régimes oppressifs et liberticides. Le sort du peuple qui ne change pas malgré leur soutien enthousiaste et aveugle aux dirigeants révolutionnaires est aussi en question dans les deux ouvrages. Paratextuellement, les deux ouvrages ont des titres zoologiques faisant référence à la manière dont les dirigeants politiques, aussi paradoxal que cela puisse paraître, perçoivent leurs sujets comme étant des bêtes de somme. Les deux ouvrages se trouvent dans le même groupe archétypique, étant des œuvres satiriques politiques. Ce sont des discours réalistes sur des systèmes de gouvernement dans deux pays ; le défunt Union soviétique pour *La ferme des animaux*, et le Togo du feu président Gnassingbé Eyadema pour *En attendant le vote des bêtes sauvages*. Étant donné que *La ferme des animaux* devance *En attendant le vote des bêtes sauvages* en âge (le premier publié en 1945, l'autre en 1998) *La ferme des animaux* sera l'hypotexte dont l'hypertexte sera *En attendant le vote des bêtes sauvages*.

**Références bibliographiques**

- Barthes, R. (1973), Théorie du texte, *Encyclopédie Universalis*.
- Brunel, P. & al. (1983). Qu'est-ce que la littérature comparée ? Paris. Armand Colin.
- Dwan, D. (2012). Orwell's paradox: Equality in "Animal Farm." *ELH*, 79(3), 655–683. [En ligne], consultable sur URL: <http://www.jstor.org/stable/23256770>
- Genette, G. (1982). Palimpsestes, Paris. Éditions du Seuil, coll. « Poétique ».
- Genette, G. (1987). Seuil, Paris. Seuil.
- Kourouma, A. (1998). En attendant le vote des bêtes sauvages, Paris. Éditions du Seuil.
- Krakue, S. P. (2020). Christ haïtien : Gouverneurs de la rosée et La Bible : Christ haïtien : Gouverneurs de la rosée et La Bible. *Asɛmka: A Bilingual Literary Journal of University of Cape Coast*, (10), 86-93.
- Orwell, G. (1984). *La ferme des animaux*, (J. Quéval, Trans.). Gallimard.
- Ponnau, G. (1996). La dissertation de littérature générale et comparée, Paris, Hachette.
- Semujanga, J. (2006). Des ruses du roman au sens de l'histoire dans l'œuvre de Kourouma. *Études françaises*, 42(3), 11-30
- Todorov, T. (1968). La grammaire du récit. *Langages*, 12, 94–102. [En ligne], consultable sur URL: <http://www.jstor.org/stable/41680692>

## RENÉ MARAN MORALISTE

**Rodrigue BOULINGUI**

Collège Emile Verhaeren de Saint-Cloud  
Associé au CELLF (Sorbonne-Université), France

[r.boulingui@gmail.com](mailto:r.boulingui@gmail.com)

**Résumé :** Cet article aborde René Maran par l'entremise de *Batouala* en suivant un chemin de penser peu visité par la critique. En mêlant le contexte historique de *Batouala* à son contenu diégétique, on se rend compte à la réception du texte que René Maran construit un ethos, c'est-à-dire une image de lui qui le présente auprès de ses lecteurs comme un fervent moraliste de son époque partagé entre sa culture française et celle des Noirs longtemps ostracisés et relégués au rang des damnés de la terre. Il apparaît ici comme le moraliste qui tance le monde européen par le biais du fouet de la satire. L'écriture de *Batouala* se donne comme un instrument de pression envers les colonisateurs blancs qui oppressent des peuples dits « indigènes » et sans culture. À travers un arsenal stylistique, rhétorique et poétique, il dévoile les plaies purulentes de l'impérialisme qu'il découvre en Périphérie, lesquelles ont été volontairement tues à Paris. En dépit des critiques racistes qu'il a eues, c'est donc un René Maran qui ne cherche guère une gloire des hommes, mais se bat pour que la France soit toujours cette nation qui respecte les droits de l'homme chers aux philosophes des Lumières.

**Mots-clés :** Batouala, connivences, image de soi, moraliste, satire

### RENÉ MARAN MORALIST

**Abstract :** This article approaches René Maran through *Batouala* by following a path of thought little visited by critics. By mixing the historical context of *Batouala* with its diegetic content, we realize that René Maran constructs an ethos, that is, an image of himself that presents him to his readers as a fervent moralist of his time divided between his French culture and that of the Blacks, who have long been ostracized and relegated to the rank of the damned of the earth. He appears here as the moralist who tans the European world through the whip of satire. *Batouala's* writing is given as an instrument of pressure against the white colonizers who oppress the so-called "indigenous" and uncultured people. Through a stylistic, rhetorical and poetic arsenal, he reveals the festering wounds of imperialism that he discovers in the Periphery, which have been voluntarily kept silent in Paris. In spite of the racist criticisms that he had, it is thus a René Maran who hardly seeks a glory of men, but fights so that France is always this nation which respects the rights of man dear to the philosophers of the Lights.

**Keywords :** Batouala, connivances, self-image, moralist, satire

### Introduction

René Maran (1887-1960) est un auteur qui occupe une position *paratopique* dans l'espace littéraire français. Certains critiques le rangent au côté des auteurs de la littérature française comme Gide ou Mauriac. D'autres le mettent du côté des auteurs de la littérature francophone comme Senghor ou Mongo Béti en s'appuyant sur les sujets qu'il traite et sur sa couleur de peau. Il est l'auteur de *Batouala* (1921) qui est perçu comme une « bombe », « moins pour le roman, où la critique anticolonialiste se présente en filigrane, que pour sa

préface, devenue fameuse » où « l'Écrivain attaque, de front, le système colonial. » (Senghor, 1965 : 11) Il est connu par la critique littéraire comme un romancier, un nouvelliste, un poète. Le génie littéraire de René Maran ne se limite pas à ces genres puisqu'il laisse apparaître dans son Œuvre d'autres genres à l'instar de la satire qui reste à ce jour le parent pauvre des études sur René Maran quoique ce genre apparaisse déjà dans certaines études francophones<sup>1</sup>.

Notre étude s'attèle à suivre le chemin de la satire dans *Batouala*. Elle reste risquée si on ne prend pas la peine de cerner les contours de cette notion. La satire littéraire implique trois aspects : le genre, l'esprit et le mode satirique. De ces trois catégories de la satire, nous ne retiendrons que la première, puisqu'elle donne son panorama au texte de René Maran. Pour Michel Aquien (2001 : 392), la « satire (n.f., du latin satira, « mélange »). Genre poétique latin (Horace, Juvénal) fondé sur l'attaque et la dérision, et qu'ont illustré en France Vauquelin de La Fresnaye dans ses Satires françaises (1604-1605) et plus tard Mathurin Régnier ou Boileau. » Cette approche définitionnelle traditionnelle de la notion montre qu'il s'agit au fond d'une forme de censure qui peut prendre plusieurs formes et qui s'appuie sur l'actualité en prenant assise sur plusieurs procédés littéraires comme l'exagération, l'ironie, l'imagerie animalière, l'hyperbole dans le texte de René Maran. Cette démarche suivie par l'auteur de *Batouala* le tire du côté des moralistes. Dès lors, comment René Maran met-il en évidence cette image de moraliste dans *Batouala* ? Y a-t-il toujours de(s) leçon(s) de vie qu'on en tire au sortir de la lecture de *Batouala* ? La présente étude part de l'hypothèse qui situe René Maran du côté des moralistes français comme La Rochefoucauld, La Bruyère, Boileau. En effet, dans un contexte historique où les Noirs sont ostracisés et considérés comme le mal, le bourreau, le Satan, le « côté mauvais de la personnalité », l'« archétype des valeurs inférieures » (Frantz Fanon, 1952 : 183), Maran prend la parole à travers le fouet de la satire pour tenter de moraliser ceux qui « n'ont pas voulu voir », ceux qui « n'ont rien voulu entendre », ceux qui « n'ont pas eu le courage de parler » face à la déraisonnabilité de la raison blanche. Son discours ou dire littéraire prend en charge des catégories d'ordre narratif, discursif et poétique qui inscrivent *Batouala* dans la catégorie de la satire et autorisent une étude de type générique. Dans la mesure où il s'agit ici d'une étude générique sur la satire, il sied de s'appuyer sur les travaux des spécialistes du genre comme Pascal Debailly (2012) et Mathew Hodgart (1969). Ces derniers montrent que la satire est un genre majeur, à l'instar du roman, du théâtre, de l'épopée, qui ont leurs motifs, leurs codes, leurs thèmes génériques qui les définissent. Notre étude aura essentiellement deux orientations : la première visitera la préface de *Batouala* pour y montrer sa singularité satirique et la deuxième étudiera dans le texte du roman l'arsenal qui fait de *Batouala* une vraie satire coloniale.

<sup>1</sup> Dans les études francophones, la satire gagne de plus en plus en considération dans plusieurs travaux parmi lesquels : Bertho Elara, « L'effondrement du socialisme guinéen documenté sur le vif : utopies, satires et silences d'une littérature mineure, *Canadian journal of African Studies*, 2021, pp. 251-266 ; Adil Boudiab, « La satire politique dans *Les dents du topographe*, Premier roman de Fouad Laroui, *Akofena*, n° 0003, Vol 1, mars, 2021, pp. 5-14 ; Gyno Noël Mikala, *Poétique de la satire dans le roman francophone. Théorie et pratique*, Libreville, Les Éditions AMAYA, 2014 ; Cibalabala Mutshipayi Kalombo, *Les romanciers congolais et la satire*, Paris, L'Harmattan, 2008 ; Ephrem Sambou, *La satire dans le roman guinéen*, Lille, ARNT, 1997 ; Ben Jukpor K'anene, *Étude sur la satire dans le théâtre ouest-africain francophone*, Paris, L'Harmattan, 1996.



## 1. Une préface satirique

René Maran ne pense pas à écrire une préface quand il termine de rédiger *Batouala*. L'écriture de la préface se fait tardivement. Charles Scheel (1921) avance à cet effet que c'est sur la base d'une correspondance datée du 18 octobre que Maran rédige la préface « entre mi-octobre et mi-décembre 1920 » à la suite de suggestions d'Henri Régner et Jacques Boulenger. Cette préface auctoriale ou autographe (Genette Gérard, 1987 : 199) de Maran remplit plusieurs fonctions, lesquelles orientent la réception de *Batouala* dans l'optique d'une étude du genre de la satire. Dans la rubrique "Importance" des *Seuils*, Gérard Genette pense qu'on peut valoriser un sujet en mettant en évidence son « utilité et sa considération » (Genette Gérard, 1987 : 199). À l'époque où René Maran écrit son texte, la problématique de l'homme noire et la reconnaissance de son humanité se posent avec acuité. Ainsi, celles-ci soulèvent de nombreux enjeux. Le fait d'écrire dans un tel contexte, c'est déjà montrer l'utilité morale et intellectuelle de la question nègre. C'est en cela que resonne ici la formule devenue culte d'Aimé Césaire (1983 : 22) : « Ma bouche sera la bouche des malheurs qui n'ont point de bouche, ma voix, la liberté de celles qui s'affaissent au cachot du désespoir. » Dans cette posture de porte-parole des masses opprimées, René Maran se présente comme satiriste dans la mesure où selon les termes de Tony Gheeraert (2020), le satiriste est « le tenant des anciennes valeurs qu'il cherche à promouvoir, et qui sont selon lui les garanties d'un monde plus juste, meilleur et plus heureux ».

L'autre rubrique dont parle Genette (1987 : 209) à propos de la préface qui apparaît dans celle de *Batouala* est la véridicité. D'après lui, la véridicité semble « le seul mérite qu'un auteur puisse s'attribuer par voie de préface, sans doute parce qu'il relève de la conscience plutôt que du talent [...], ou à tout le moins de sincérité, c'est-à-dire d'effort vers la sincérité ». Dans la préface de *Batouala*, René Maran semble construire un ethos de sincérité : « ce roman est tout objectif. Il ne s'indigne pas, il enregistre » (p.15) ; « J'ai mis [...] ce que j'avais, là-bas, entendu, [...] ce que j'avais vu » (p.15) ; « Mon livre n'est pas de polémique » (p.17) ; « ce roman d'observation impersonnelle » (p.23) ; « J'ai passé ma conscience objective jusqu'à supprimer des réflexions qu'on aurait pu m'attribuer » (p.15) ; « Il ne me reste [...] que d'avoir fait mon devoir d'écrivain français et de n'avoir jamais voulu profiter de mon brusque renom [...] » (p.24). Par ce relevé, René Maran tente de faire croire qu'il n'a pas d'autres ambitions que celle de l'objectivité absolue, voire de l'écriture du neutre. Or en matière de littérature, il est difficile d'être neutre ou de se situer dans l'entre-deux. L'insistance de René Maran n'interdit pas de questionner ses « déclarations d'intentions » (p.224) ; elles installent aussi le lecteur type dans une espèce d'*ère du soupçon*. Car la constatation et l'enregistrement des faits observés ne lui laissent pas indemne ; ils l'inscrivent déjà dans une position d'auteur engagé comme le souligne Jean-Paul Sartre (1948 : 72) : « la littérature vous jette dans la bataille ; écrire c'est d'une certaine façon de vouloir la liberté ; si vous avez commencé, de gré ou de force vous êtes engagé ». Les pères de la Négritude ont eu très tôt raison de considérer René Maran comme un précurseur de la Négritude, celui dont la voix et les pas ouvrent le chemin. Gérard Genette (1987) parle de la rubrique "Définitions génériques" (p.227). Sur cette rubrique, Genette attire l'attention sur l'imprécision ou le caractère non dogmatique des déclarations de l'auteur. Il écrit : « [l]e souci de définition générique n'apparaît guère dans des zones bien balisées et codifiées comme celle du théâtre classique, où une simple indication paratitulaire (tragédie, comédie) est réputée suffisante, mais plutôt dans les franges où s'exerce une part d'innovation » (pp.227-228). Dans la préface, Maran revient sur le terme "roman" : « ce roman est tout objectif » (p.15) ; « ce roman d'observation impersonnelle » (p.23) ; « je

souhaite la réussite de ce roman » (p.15) ; « ce roman se déroule en Oubangui-Chari » (p.20). D'un point de vue de la réception littéraire, le retour du terme « roman » oriente la lecture du texte vers des canons romanesques. Toutefois, l'interprétation du texte reste ouverte à bien des égards par la présence de plusieurs indices textuels. Commençons par le titre : « Batouala. Véritable roman nègre ». On a un titre mixte composé d'un élément rhématique (Véritable roman nègre) et d'un élément thématique (Batouala). L'autre observation qu'on peut faire du titre est qu'il y a une surcaractérisation adjectivale (« Véritable », « nègre ») qui insiste sur la qualité du texte et le range dans la catégorie des romans nègres et non français. Or René Maran ne fait qu'effleurer la problématique de la question de l'identité noire sans aller dans les profondeurs. Le titre de René Maran s'oppose à ce qu'il dit dans la préface. Il se définit comme un auteur français (« mon devoir d'écrivain français », « mes frères en esprit, écrivains français »). Il y a une distance ou une ligne de démarcation que René Maran établit entre lui et ses frères noirs. Ce paradoxe dans les seuils et la diégèse fait penser à la figure de l'ironie qui est une autre manifestation de la satire. L'autre indice qui justifie l'idée de satire dans *Batouala* est le motif du hasard dans la préface : « [Le livre] vient, par hasard, à son heure » (p.17) ; « Maintenant, va, mon livre, où le hasard te mène » (p.23). L'évocation du hasard amène à parler de « cheminement aléatoire, de progression hasardeuse, d'issue incertaine » (Pietrasik Vanessa, 2011 : 280) propre à l'esthétique de la satire.

La dernière rubrique dont parle Gerard Genette dans *Seuils* qui nous intéresse est "Esquives". Cette rubrique joue entre autres sur les « protestations diverses » (p.234) de l'auteur d'une préface. On constate que René Maran ne déroge pas à la règle. Il est celui qui attaque ouvertement ses cibles ou ce qu'il convient d'appeler les objets de la satire : « D'avance, des Européens que je viserai, je les sais si lâches, que je suis sûr que pas un n'osera me donner le plus léger démenti » (p.19). On aura plus à demander dans la scénographie satirique de *Batouala* où sont les cibles ? Elles sont toutes désignées ici comme étant des Européens. Il ne reste plus qu'à se demander quelles sont les ressources d'ordre stylistique, rhétorique et poétique de la satire mobilisées dans *Batouala* qui font de René Maran, l'un des premiers satiristes de la littérature coloniale ?

## 2. Les moyens de la satire

Dans *Batouala*, René Maran tente de ruser avec l'idéologie coloniale. Il écrit son livre avec l'expérience de celui qui maîtrise parfaitement les outils de la langue française. Ainsi, le retour obsédant du terme "roman" dans la préface est un indice qui a guidé l'interprétation de beaucoup de critiques en suivant les intentions de l'auteur. Or en lisant le texte, il semble fonctionner comme une ironie au service de la satire. René Maran met en place plusieurs moyens qui justifient l'idée que c'est la satire qui reste le genre emblématique du texte. Parmi ces moyens, citons d'abord les dispositifs pictural et visuel qu'on retrouve dans *Batouala*. Dès la préface, il y a des verbes qui reviennent sous la plume de Maran : « enregistre » ; « constate ». Ces verbes impliquent l'idée selon laquelle l'écrivain se situe dans une position de journaliste avec une caméra qui filme tout ce qu'il observe. Partant de cette idée, la satire se veut chez *Batouala* comme une peinture exactement à l'image horatienne de la poésie et de l'art pictural (*ut pictura poesis*). Dans cette optique picturale, René Maran ne s'éloigne guère des prédécesseurs du genre comme Boileau pour qui la satire est une représentation du réel dont il montre les dérèglements sous le mode du comique. Boileau évoque dans sa *Satire 9* cette idée de satire comme une peinture : « On me verra toujours, sage dans mes caprices, De ce même pinceau dont j'ai

noirci les vices [...] » (Boileau Nicolas, 1985 : 115). L'autre dispositif qui complète celui du tableau dans sa tradition est celui du miroir qu'on trouve chez Boileau. On le voit qui montre la laideur du monde romain dans l'*Art poétique II*, vers 148 : « Aux yeux des Romains [la satire] présenta le miroir » (Boileau Nicolas, 1985 : 238). Ce miroir s'apparente à celui de *Blanche-neige*, redoutable, car ayant la capacité de montrer la vraie image de soi, celle qu'on redoute et qu'on refuse d'accepter : « Chacun dans ce miroir craint de voir son visage », lit-on dans *Satire 7*, v.18 (Boileau Nicolas, 1985 : 238). René Maran utilise la technique de la métaphore de la peinture et du miroir quand il s'attaque à ses cibles notamment les Européens, voire les Blancs. Dans *Batouala*, il est possible d'en recenser plusieurs (p.42-43 ; p.64 ; p.67 ; p.88 ; p.101). Mais on se contente ici d'y prélever quelques exemples représentatifs de la satire en commençant par celui qui évoque le sexe et la sexualité des blancs :

On disait couramment des blancs ou boundjous, que leur nerf viril était d'ordinaire de moindre volume que celui des hommes noirs de peau. On ajoutait, en revanche, qu'ils passaient ces derniers dans l'art de savoir se servir du seul outil dont la vue remplit toujours d'aise les femmes et les plonge dans le ravissement. [...] Blancs ou noirs, les hommes, quand ils besognent les femmes, n'ont pas deux façons de les pénétrer de leur courte frénésie. Toutefois, d'aucuns prétendent que certains blancs se conduisaient avec les femmes comme font deux chiens mâles qui se chevaient. Goût pareil paraissait anormal et trop infect pour ne pas être une calomnie.

Maran René (2002: 64)

La stratégie satirique de René Maran est celle de la déconstruction, du rabaissement de la cible par l'association de plusieurs procédés littéraires. D'un point de vue de la linguistique textuelle, on constate que le satiriste choisit une démarche énonciative qui joue sur le flou artistique. Il ouvre son propos par l'indéfinitude attachée au sémantisme même du pronom « on » dans « On disait », « On ajoutait ». Cette technique est celle du camouflage de l'énonciateur ; comme l'écrit Jean-Marie Gouvard (1998 : 42), elle « offre un commode passe-partout lorsque l'auteur ne désire pas spécifier plus avant la nature d'une entité qui doit rester quelconque ». Cet emploi de « on » participe de l'esthétique de René Maran qui attaque en restant tapi dans l'ombre. D'un point de vue stylistique et rhétorique, les hommes blancs sont moqués par l'usage d'une métonymie doublée d'un superlatif d'infériorité (« nerf viril [...] moindre volume que celui des noirs »). La citation ci-dessus met en avant deux réalités : d'une part, le préjugé de la puissance phallique des Africains, lesquels ont des sexes surdimensionnés, repris par Maran. D'autre part, la pratique de la sexualité déviante ou relation infâme en lieu et place de la sodomie (« comme font deux chiens »). Pratique sexuelle prisée par les blancs d'après le narrateur. La critique de René Maran fait penser à la littérature érotique de François Donatien de Sade, lequel montre le corps dans toutes les postures en situation de sexualité. Au-delà de la sexualité dont parle René Maran, il y a le corps comme organisme vivant qui mérite d'être entretenu. Il y a un rapport entre corps et satire chez René Maran :

Du nombre, la propriété corporelle. Seuls les blancs n'en ont cure. Peut-être la méprisent-ils ? En tout cas, la moindre ablution leur fait horreur. Ils en usent le moins possible. C'est sans doute pour ça qu'ils puent toujours le cadavre. Pourtant l'eau dégrasse et délasse, tonifie les nerfs, lave le corps et revigore. Les animaux de ne laissent pas d'apprécier ses vertus. Pourquoi leur abandonnerait-on tout le profit ?

Maran René (2002: 67)

Dans ce deuxième tableau, René Maran continue sa logique de déconstruction des hommes blancs qui porte sur le corps dans son rapport à l'hygiène. Le satiriste avance l'argument selon lequel la propriété est le parent pauvre de la vie des blancs. Ce qui a pour conséquence immédiate les odeurs fétides (« puent toujours le cadavre »). Un rapport est établi entre l'animalité et l'homme blanc dans l'état de nature. Le parallélisme humoristique que René Maran donne à lire entre les animaux qui reconnaissent l'intérêt vital de ce bien naturel qu'est l'eau et les blancs qui la méconnaissent met en évidence l'idée d'un René Maran antispéciste et surtout celle d'un *mundus inversus* cher à la satire. On voit bien que c'est le corps qui est mis en évidence comme on l'observe dans les satires d'Horace. René Maran s'en prend aussi aux femmes blanches dans sa satire coloniale :

Quant aux femmes blanches, inutile d'en parler. On avait cru longtemps qu'elles étaient matière précieuse. On les craignait, on les respectait, on les vénérât à l'égal des fétiches. Mais il avait fallu en rabattre. Aussi faciles que les femmes noires, mais plus hypocrites et plus vénales, elles abondaient en vices que ces dernières avaient jusqu'alors ignorés. À quoi bon insister là-dessus ! Le comble est qu'elles exigeaient qu'on les respectât [...].

Maran René (2002: 101)

Dans la première partie du tableau descriptif, on relève qu'une sorte de mythologie s'était construite autour des femmes blanches dans l'espace colonial. Dans l'imaginaire des hommes noirs, comme en témoignent le champ lexical de la vénération et de la révérence (« craignait », « respectait », « vénérât »), les femmes blanches incarnaient la divinité personnifiée. La [s]ortie de la grande nuit (2010) pour emprunter le titre du livre d'Achille Mbembe ou ce qu'il convient d'appeler ici la démythification de l'image des femmes blanches intervient à partir de la conjonction de coordination « Mais » qui marque une rupture argumentative laissant apparaître à sa suite un autre versant sombre du tableau représentant les femmes blanches. Cette sorte d'antithèse discursive fait penser à la figure de l'ironie qui colonise le propos de René Maran. Rappelons à toutes fins utiles que le satiriste évolue à pas masqués avec l'usage itératif du « on », ce « sujet grammatical qui permet de s'appuyer sur un point de vue générique et anonyme » (Gouvard Jean-Marie, 1998 : 43) pour désacraliser les femmes blanches. La technique de René Maran est celle de la provocation. Le satiriste commence par considérer que les femmes blanches ou noires sont au même pied d'égalité en ce qui concerne la patience. Puis, il établit un décalage entre les deux en montrant que les femmes blanches ont atteint le paroxysme dans le vice. En témoignent les intensifs (« plus hypocrites », « plus vénales ») appuyés par le groupe verbal (« abondaient en vice »). René Maran achève cette charge par un paradoxe qui suscite le comique. L'exigence du respect par celles qui exaltent le vice implique l'idée d'un monde déliquescents où les valeurs morales agonisent et où le vice se rit de la vertu. Cette peinture ténébreuse /débridée des femmes blanches fait penser à celles dont parle Pascal Debailly au sujet des femmes dans les grandes satires classiques comme Horace, Juvenal, Mathurin Regnier et Boileau : « elle[s] dépossède[nt] les hommes de leur identité. L[es] femme[s] les vampirise[nt], elle[s] les ruine[nt] matériellement, elle[s] les épuise[nt] physiquement : amants et maris vivent dans la hantise de [leur] insatiable boulimie sexuelle. » (Debailly Pascal, 2003 : 322)

Par ailleurs, la satire de René Maran à l'endroit des Européens montre bien que la critique que lui a faite Frantz Fanon mérite d'être relativisée : « [...] un nègre comme René Maran, ayant vécu en France, respiré, ingéré les mythes et préjugés de l'Europe raciste, assimilé l'inconscient collectif de cette Europe, ne pourra, s'il se dédouble, que constater sa haine du nègre. » (Frantz Fanon, 1952 : 182-183) Ce procès ne tient pas surtout quand on regarde son Œuvre et surtout sa vie. Bon nombre d'éléments discréditent cette opinion. Il constate – ce qu'il avait ignoré jusqu'alors - « qu'aux colonies, malgré sa culture toute européenne et sa loyauté dans le service, il n'était, aux yeux de la plupart des coloniaux, qu'un « sale nègre », et aux yeux des indigènes, qu'un renégat. Les deux partis le rejetaient. » (Tuffrau Paul, 1965 : 256) C'est là une situation dont René Maran a souffert toute sa vie. La satire se donne à lire quand René Maran fait apparaître les codes du genre. Karl Kogard (2001 : 17) écrit : « Dès qu'il y a prise de parole – littéraire ou non-, il y a des contraintes, discursives et génériques, à prendre en comptes ». Il y a des lois qui régissent l'écriture de *Batouala*, lesquelles rapprochent ce texte de la satire. La satire met donc l'accent sur « la répétition des faits de texture précis » (Adam Jean-Michel, 1994 :19). On relève entre autres la présence des satirisèmes comme la ménagerie, les amours surpris, l'idée de mélange, les structures énonciatives et thématiques communes . Parlons de la ménagerie maranienne. En effet, ce texte met en avant une ménagerie domestique et forestière. Il y a une ménagerie qui permet d'évoquer le style de René Maran, laquelle est liée à l'écriture de la satire dans sa tradition latine. Matthew Hodgart en parle en des termes qui lui sont propres. Il écrit : « le satiriste s'inspire continuellement du monde animal : il nous rappelle que l'*Homo Sapiens*, en dépit de ses grandes aspirations spirituelles, n'est après tout qu'un mammifère qui s'alimente, défèque » (Hodgart Matthew, 1969 : 115). Le procédé est utilisé dans la *Satire 8* (Boileau Nicolas, 1985 :97-107) sur l'homme où Boileau s'amuse à déshumaniser les êtres humains en les comparant à des ours, des tigres, des vautours et des fourmis. La première catégorie d'images ou des métaphores animalières a trait à l'univers de la sexualité. Cela est perceptible quand Yassigui'ndja exprime ses inquiétudes à Bissibi'ngui : « Tous ces chiens en chaleur, qui me haïssent parce que j'ai toujours repoussé leurs avances, abuseront de ma faiblesse, me souilleront de la bave de leurs insultes » (Maran René, 2002 : 134). Derrière la métaphore « ces chiens » désignant les prétendants de Yassigui'ndja, l'auteur met en relief l'appétence sexuelle des indigènes. Ce n'est nullement un hasard si le terme apparaît ici, car le chien est le « symbole de la puissance sexuelle et donc de pérennité, séducteur, incontinent – débordant de vitalité comme la nature à son renouveau » (Chevalier et Gheerbrant, 1960 :280). C'est d'ailleurs ce sens qui se trouve dans la tradition des cyniques de l'école de Diogène qui prend pour divinité le chien. La rixe entre Trimalcion et sa femme Fortunata est causée entre autres par cette injure de chien qui le fait réagir :

Dès lors, plus de joie : parmi les nouveaux arrivants se trouvait, en effet, un esclave qui n'était pas vilain ; Trimalcion s'en empara et le couvre de baisers. Fortunata voyant ses droits méconnus, se mit à invectiver Trimalcion, qu'elle traita de fumier et de crapule, incapable même de cacher sa passion. Pour comble, elle l'appelle chien.

Pétrone (2017 : 199)

Coqueluche des femmes de la contrée : « Elles célébraient à l'envie la vigueur de ses reins et la fréquence de sa fougue. Bissibi'ngui, leur coq préféré, avait contribué à désunir bien des ménages » (Maran René, 2002 : 53). C'est l'image d'un satyre qui est donnée à voir du

personnage. Dans certaines traditions et légendes, le coq est un symbole solaire. Ici, il a deux significations essentielles. D'abord, Bissibi'ngui qualifié de « coq », lui donne une image péjorative. Parce qu'il symbolise de ce fait « le désir, l'attachement, la convoitise, la soif » (Chevalier Jean, 1960: 325) dans la mesure où il divise maints foyers. Au-delà de la connotation péjorative, Bissibi'ngui est ensuite décrit comme un gardien de la vie, un protecteur de Yassigui'ndja. Cette représentation cadre parfaitement avec les traditions nordiques qui perçoivent le coq comme le symbole de « la vigilance guerrière » (Chevalier Jean, 1960: 325). Enfin, il est qualifié de « bouc » : « Quant à ce bouc de Bissibi'ngui, s'il a vraiment ce que tu dis » (Maran René, 2002 : 77) ; ou encore : « Absent, le bouc, les chèvres jouent [...] » (Maran René, 2002 : 83). La métaphore du « bouc », comme les précédentes, est associée à l'isotopie de la sexualité. En effet, le bouc est perçu dans l'imaginaire culturel peul comme le symbole de la puissance phallique. C'est la raison pour laquelle il « symbolise la puissance génésique, la force vitale, la libido, la fécondité » (Chevalier Jean, 1960 : 158). Maran revient sur un préjugé colonial qui insiste sur la sexualité débridée des Noirs.

La deuxième catégorie des métaphores animalières sort du cadre de la sexualité pour invectiver différents personnages. C'est le cas du commandant qui découvre le corps alité du père de Batouala :

Et que fout-il là, cet abruti ? -Moi y'en croire lui crévé fini [...] -Une crapule de moins. Moins on en aura mieux ça ira. Ceci dit, il faut que Batouala vienne prendre au plus vite sa charogne de vieux père. Et cette andouille de Boula ? Où est ce veau à trois pattes de Boula ?

Chevalier Jean (1960 : 116)

On relève une violence verbale qui restitue le mépris du commandant pour les indigènes. Celle-ci est visible d'un point de vue sémantique par l'usage des termes dévalorisants suivants : « abruti », « crapule », « andouille » et « charogne ». L'animalisation des personnages passent par les mots et expressions « veau à trois pattes » et « charogne ». D'après le *Dictionnaire le Robert*, la charogne, c'est le corps de bête morte ou cadavre en putréfaction. Ce terme fait écho au poème de Baudelaire (1980 : 23) « La charogne » où le poète évoque son érotisme macabre, la messe nécrologique anticipée de la femme aimée. Batouala et son frère Macoudé ne manquent à leur tour d'être animalisés quand ils marchent « l'un derrière l'autre, comme des canards » (Maran René, 2002 : 74). Les femmes de Batouala ne sont pas oubliées. Il règne une guerre entre l'ndouvouna et Yassigui'ndja, la préférée de Batouala qui est d'ailleurs convoitée par Bissibi'ngui. l'ndouvouna se sentant désintéressée par Bissibi'ngui, n'hésite pas à exprimer son mécontentement notamment en rabaissant sa rivale et concurrente qu'elle compare à une laie : « -Veux-tu que je casse ce pilon sur ton sale groin de phacochère ? Je le dirai à Batouala que tu le trompes avec Bissibi'ngui » (Maran René, 2002 : 76). Dans *Batouala*, la satire se manifeste par la présence du motif des amours surpris mêlés à celui de l'adultère. Yassigui'ndja est bel et bien mariée à Batouala ; « [elle] a des devoirs auxquels elle ne peut se soustraire » (Maran René, 2002 : 65). Cependant, cette dernière est follement amoureuse de Bissibi'ngui. Elle n'hésite pas à répondre à l'appel de Cupidon en allant au rendez-vous que lui propose son bien-aimé :

Elle se mit en marche. Le même bruit de voix lui parvint de nouveau à l'oreille. Cette fois, pas de doute possible. Bissibi'ngui était là. Et une femme se trouvait avec lui. Yabao ! il avait osé lui faire ça, à elle, Yassigui'ndja ? [...] Ah ! ce mauvais chasseur avait voulu chasser deux lapins à la fois. [...] Mais elle tenait auparavant à connaître sa rivale. [...] Elle crut à deux ou trois reprises, pouvoir mettre un nom sur celle-ci. [...] Elle avait l'impression qu'on ne la quittait pas du regard, qu'on la guettait comme une proie [...]. Alors, elle leva les yeux, et poussa un grand cri de terreur. Mourou, la panthère, venait de se ruer sur elle, de l'enfourchure où elle se tenait aux aguets. [...] Et Mourou se ramassait sur elle-même pour bondir sur Yassigui'ndja, quand la brousse s'ouvrit, livrant passage à Bissibi'ngui et à Batouala, armés tous deux de sagaies de chasse et de couteaux de jet. [...] Mourou, à cette vue, s'empressa de déguerpir. [...] Ils en prirent aussitôt le chemin [du village] à la queue leu leu. Bissibi'ngui était en tête. Venait derrière lui Yassigui'ndja. Et Batouala fermait la marche, Batouala, qui, pensif, observait Yassigui'ndja, sa femme préférée, avec attention, lançait de cruels et soupçonneux regards sur Bissibi'ngui, [...] pour l'avoir surpris, au petit jour, en train de guetter tout autre gibier que celui que guette un homme aimant la chasse.

Maran René (2002 : 69-72)

Le passage est représentatif des motifs dramaturgiques qu'on retrouve dans les satires françaises. En allant vers l'objet de son désir, Yassigui'ndja ne sait pas qu'elle est observée et surveillée par son mari Batouala lequel est rongé par la jalousie. Le comble dans la situation de Yassigui'ndja est qu'elle pensait rencontrer Bissibi'ngui pour jouir de leur rencontre. Mais c'était mal connaître l'incontinence de ce dernier qui se trouve au rendez-vous avec une autre femme. Mieux, Bissibi'ngui n'a aucune idée de la présence de Batouala sous forme d'un *dieu caché* épiant ses faits et gestes. La double scène d'amours surpris, d'une part entre Bissibi'ngui et la femme à l'identité inconnue, et d'autre part entre Yassigui'ndja et Bissibi'ngui, est brutalement interrompue par la menace de la panthère Mourou. Cette scène d'amours surpris n'est que partie remise, car Bissibi'ngui et Yassigui'ndja sont pris en flagrant délit lors de la cérémonie des épreuves rituelles des jeunes gens :

Un couple de plus venait de s'abattre sur le sol. Soudain, les doigts crispés sur le couteau, Batouala, le mokoundji, se rua sur ce couple. Il écumait. Son poing se leva pour frapper. Plus vifs que Nguihille, le singe à manteau blanc, Bissibi'ngui et Yassigui'ndja s'étaient déjà mis hors de portée.

Maran René (2002 : 113-114)

Ce motif d'amours surpris est visible dans le livre I, *Satire 2* où Horace évoque les cas d'amours surpris qui ont mal tourné :

Ecoutez-moi, cela en vaut la peine, vous qui souhaitez maints ennuis aux adultères : de toutes parts ils sont exposés ; leur volupté est gâtée par mille peines ; ils n'ont pas souvent l'occasion de la satisfaire, et ils tombent dans les pires dangers : l'un se jette du haut du toit ; l'autre est battu de verges jusqu'à la mort ; celui-ci, en fuyant, tombe dans une bande de voleurs ; celui-là paye pour ne pas être châtré ; sur cet autre, tous les valets d'écurie ont uriné ; à ce dernier enfin, il est arrivé qu'on a coupé membre et testicules.

Horace (1967 : 151)

Un autre élément qui justifie l'idée de satire dans *Batouala* est l'idée de mélange textuel. Pour saisir ce genre de la satire, il est important de lire l'article « Satyre » écrit par Diderot et D'Alembert. Cet article figurant dans l'*Encyclopédie* précise qu'il s'agit d'un ouvrage où tout est « mêlé, entassé, sans ordre, sans singularité, soit dans le fond, soit dans la forme » (Diderot Denis, 1783). Cette diversité et cette disparité caractérisent la structure du texte de René Maran. On retrouve dans *Batouala* des chants, des Contes, des anecdotes ou légendes qui font penser à l'esthétique de la satire associée à l'idée de mélange. Les chants scandent plusieurs passages du texte (p.102, pp.108-109, pp.118-119, pp.123-125 et pp.173-175). L'usage du chant est une marque de l'oralité de l'époque qui « a contribué au développement des littératures francophones » (Emma, 2017). Les contes et légendes justifient le mélange lié à l'écriture de la satire. La première histoire qui intègre le récit de *Batouala* figure aux pages 53-55 où Bissibi'ngui conte l'histoire de l'éléphant et de la poule. La deuxième est l'histoire d'Ili'ngou rapportée par Batouala (pp.148-149). Il s'agit d'une allégorie de la mort de Bissibi'ngui contée par Batouala qui affronte par le discours son adversaire le plus redoutable. La troisième légende (p.150) est celle de la découverte du feu racontée par Bissibi'ngui qui fait écho à Prométhée. Batouala reprend la parole pour contester les sources de la légende du feu des payeurs yakomas. Il propose une anecdote polémique, celle de la lune et le soleil (p.151) qui est une allégorie de leur inimitié infinie. Puis, poursuit avec une autre légende, celle de Koliko'mbo (pp.153-157) qui est une caricature de Bissibi'ngui le nomade. Et Bissibi'ngui de reprendre par l'histoire du grand chasseur blanc tué par l'éléphant (pp.165-168). On voit que la bataille que se livre les deux rivaux se joue à deux niveaux. Avant d'être physique, leur conflit est d'abord et avant tout discursif, leur entourage est témoin d'un échange à bâton rompu entre les deux discoureurs. Les chants, les anecdotes et légendes font penser à la structure capricante de la satire qui, selon Marc Martinez (2000 :234-235) et Sophie Duval, « bifurque et emprunte les voies de traverse de la digression [...] bafoue ostensiblement et délibérément tous les principes classiques, [...] suscite une intense impression d'émiettement, de désordre et d'instabilité ». Par ailleurs, la satire redéfinit dans le fond l'oralité dans la mesure où c'est l'ordre du discours qui se trouve concerné. Alain Mabanckou le résume fort bien dans son entretien avec D. Monofila :

L'Oralité n'est plus désignée par la déstructuration des genres littéraires, encore moins par l'emploi prononcé des paroles en langue. [...] Désormais, on s'accorde à admettre que l'oralité soit à déceler à partir de la structuration narrative et de l'articulation du récit ; à partir de l'usage des mots et du soin pris dans la composition d'une œuvre. [...] Ce n'est donc plus le fond qui justifie l'Oralité mais la forme prise par le discours.

Monofila (2006)

Il va sans dire que l'oralité s'impose davantage dans les textes qu'on n'y pense. Car tout texte est porteur de l'empreinte de la parole orale. Un dernier aspect de la satire que nous tenons à démontrer dans *Batouala* est celui du rapport entre satire et intertextualité. La satire, signale Pascal Debailly (2012 : 815), « est une forme savante, un palimpseste, un feuilleté d'œuvres innombrables, qui se font écho les unes les autres. [...] La satire est illisible sans une connaissance minimale des textes et des traditions qui la rendent possible. » En d'autres termes, il n'y a de satire qu'intertextuelle. Ainsi, avons-nous observé dans *Batouala*, des systèmes d'échos, de filiations ou d'influences entre les textes. Ces espèces de « connivences secrètes » (Bonnet Jean-Claude, 2020) entre les textes passent ici



par les structures énonciatives, thématiques communes qui donnent des résonances nouvelles au texte de René Maran (2002 : 19), lequel évoque un aspect de la colonisation qui reste saturé de non-dits et parfois de mensonges dans l'historiographie occidentale : « Je vous dirai qu'en certaines régions, de malheureux nègres ont été obligés de vendre leurs femmes à un prix variant de vingt-cinq à soixante-quinze francs pièce pour payer leur impôt de captation. Ce passage fait écho à celui qui se trouve au chapitre dix-neuvième de *Candide* de Voltaire. L'auteur de *L'Ingénu* évoque l'entrée de Candide à Surinam et sa rencontre avec un noir complètement mutilé de ses membres :

En approchant de la ville, ils rencontrèrent un nègre étendu par terre, n'ayant plus que la moitié de son habit [...] ; il manquait à ce pauvre homme la jambe gauche et la main droite. « Eh mon Dieu ! lui dit Candide en Hollandais, que fais-tu là, mon ami, dans l'état horrible où je te vois ? – J'attends mon maître Vanderdendur, le fameux négociant, répondit le nègre. – Est-ce M. Vanderdendur, dit Candide, qui t'a traité ainsi ? – Oui, monsieur, dit le nègre, c'est l'usage. [...] Lorsque ma mère me vendit dix écus patagons sur la côte de Guinée, elle me disait : « Mon enfant, bénis nos fétiches, adore-les toujours, ils te feront vivre heureux, tu as l'honneur d'être esclave de nos seigneurs les blancs, et tu fais là la fortune de ton père et de ta mère. »

Voltaire (1991 : 191-192)

Il y a des connivences secrètes qui sont établies ici entre les deux textes sur la question de l'esclavage des Noirs. Les deux textes soulèvent la question avec des regards tout à fait différents. Dans sa restitution de ce qu'il convient de nommer ici comme un crime contre l'humanité, René Maran évoque l'argument de la force, de la violence qui a été exercée vis-à-vis des Noirs (« ont été obligés »). Cependant, Voltaire y voit autre chose que l'obligation. Pour lui, il n'est guère question de violence, mais d'acte volontaire entre les parents de l'esclave noir et les blancs. Cette hypothèse de lecture est renforcée par le verbe (« vendit ») que l'esclave utilise. Quand on parle de vente, on a l'idée d'un échange entre deux parties. D'un côté les vendeurs et de l'autre les acheteurs. Le propos de la mère de l'esclave restitué au discours direct confirme la pensée du commerce auquel participent les parents du malheureux. Restituée de cette façon-là, la question de l'esclavage des Noirs semble être résolue au tribunal de l'histoire de la mémoire humaine : les Noirs en sont coupables autant que les blancs. Une telle conclusion serait trop hâtive et mettrait en mal le principe de causalité cher aux historiens. Quand René Maran parle d'obligation de vente des femmes pour rester en bons termes avec la fiscalité coloniale, c'est une manière de revisiter l'histoire pour déconstruire les arguments fallacieux comme celui qu'évoque Voltaire sur la problématique de la vente des Africains par des Africains. Ainsi que l'écrit Jean-Philippe Omotunde (2004 : 85), les blancs « usent de force voire de la ruse » pour réaliser leur commerce transatlantique. Il y a au fond des véritables stratégies de destruction : le kidnapping, l'extermination de ceux qui refusent de collaborer, la division des Noirs entre eux, l'armement de ceux qui n'ont plus le choix que de collaborer, créer des conflits pour faire des prisonniers qui seront ensuite « transportés en fond de cale de bateaux négriers. » (Omotunde, 2004 : 86). L'autre parallèle qu'on peut établir entre René Maran et Aimé Césaire se situe au niveau de la question coloniale : « Civilisation, civilisation, orgueil des Européens, et leur charnier d'innocents, Rabindranath Tagore, le poète hindou, un jour, à Tokio, a dit ce que tu étais ! Tu bâtis ton royaume sur des esclaves. Quoi que tu veuilles, quoi que tu fasses, tu te meus dans le mensonge. » (p.17) Ce propos maranien fait écho à celui que formule plus tard Aimé Césaire (2004 : 7-8) : « [...] la civilisation "occidentale",

telle que l'ont façonnée deux siècles de régime bourgeois, est incapable de résoudre les [...] problèmes majeurs auxquels son existence a donné naissance [...] elle se réfugie dans une hypocrisie d'autant plus odieuse qu'elle a de moins en moins chance de tromper. [...] Les colonisés savent désormais qu'ils ont sur les colonialistes un avantage. Ils savent que leurs "maîtres" provisoires mentent.» Le rapprochement de ces deux auteurs sur la problématique de la civilisation occidentale qui a été imposée aux Noirs montre que cette dernière est malade et porte en elle-même les germes de sa décadence et de son agonie. L'autre auteur avec qui on peut établir des connivences avec Maran est Diderot à travers son *Supplément au voyage de Bougainville*. Dans *Batouala*, la rencontre des Noirs avec les Occidentaux ne se fait pas sans conséquence. Il y a quelque chose de l'ordre d'une nostalgie d'un Eden perdu avec l'arrivée des blancs qui s'apparente à celle qu'évoque Diderot avec les Otaïtiens. Commençons par le texte de René Maran :

On vivait heureux, jadis, avant la venue des « boundjous ». Travailler peu, et pour soi, manger, boire et dormir ; de loin en loin, des palabres sanglantes où l'on arrachait le foie des morts pour manger leur courage et se l'incorporer – tels étaient les seuls travaux des noirs, jadis, avant la venue des blancs. À présent, les nègres n'étaient plus que des esclaves. Il n'y avait rien à espérer d'une race sans cœur. Car les « boundjous » n'avaient pas de cœur.

Maran René (2002 :100)

On voit bien apparaître la nostalgie du passé à travers les propos de *Batouala*. Elle est marquée par les adverbes « Jadis » et « À présent » lesquels sont renforcés par les compléments circonstanciels de temps « avant la venue des "boundjous" » et « avant la venue des blancs »). Il y a une opposition entre un passé paisible et un présent désastreux. Les noirs avaient une existence qui se limitait au besoin primaire « manger », « boire » et « dormir ». La négation restrictive (« n'étaient plus que ») et surtout l'adjectif attribut « esclaves » montrent bien que quelque chose a changé. Ces noirs sont passés de l'état d'hommes indépendants à l'état d'hommes aliénés. Maran reprend subrepticement deux préjugés qui font des Noirs « l'humanité-enfant »<sup>2</sup> : d'une part, leur simplicité existentielle prouve qu'ils n'étaient pas entrés dans l'Histoire. D'autres part, qu'ils sont cannibales. Deux préjugés en vogue pendant la période coloniale qui ont justifié la mission civilisatrice. Le passage de Maran peut être mis en parallèle avec "Les adieux du vieillard" dans le *Supplément au Voyage de Bougainville* :

Il n'y a qu'un moment la jeune Otaïtienne s'abandonnait avec transport aux embrassements du jeune Otaïtien ; [...] elle était fière d'exciter les désirs [...], elle acceptait sans frayeur et sans honte, en notre présence, au milieu d'un cercle d'innocents Otaïtiens, les caresses de celui que son jeune cœur [...] lui désign[ait] [...]. Nos jouissances autrefois si douces sont accompagnées de remords et d'effroi. Cet

<sup>2</sup> « Ainsi, au cours de la période de la traite des esclaves, la plupart des « Amis des Noirs » étaient persuadés que les Noirs leur étaient inférieurs. Mais ils n'estimaient pas qu'ils méritaient pour autant d'être réduits en esclavage à cause de cette prétendue infériorité. Ils attribuaient à l'« homme noir » allégorique au sein d'une histoire largement spéculative de l'humanité. À leurs yeux, le Noir était le symbole vivant d'une humanité ancienne, heureuse et simple. Sous la période coloniale, ce titre est dévolu au « paysan africain », prototype de l'humanité-enfant et de la vie simple, joyeuse et sans artifice. Dans sa sauvagerie noblesse, l'humanité-enfant, drapée dans la nuit de l'innocence des temps premiers, vivrait en harmonie avec la nature et avec les esprits dont certains peuplent la forêt tandis que d'autres chantent dans les fontaines. », Mbembe Achille, *Critique de la raison nègre*, Paris, La Découverte, 2015[2013], p.115.

homme [...] qui est près de toi, qui m'écoute, a parlé à nos garçons ; je ne sais ce qu'il a dit à nos filles, mais nos garçons hésitent, mais nos filles rougissent.

Diderot Denis (2002 : 43-44)

Ici comme ailleurs, on constate que la rencontre avec l'autre n'est pas toujours vivifiante, mais remplie de bouleversements catastrophiques. Il va sans dire que l'intranquillité existentielle avec son lot de corollaires a succédé à la tranquillité existentielle. Ici, c'est la société des Noirs qui est mise à l'épreuve de la pénétration de la société occidentale. Dans ce croisement, il y a des enjeux impérialistes qui consistent à assujettir l'autre y compris ses terres. Le vieillard dénonce la dépravation des mœurs et les maladies importées par les européens. On sait que Diderot a créé une utopie pour faire sa critique de la civilisation française. Il n'est pas interdit de voir aussi chez Maran cette critique de la société des Noirs avec ses lois.

### Conclusion

Les études qui ont été menées jusqu'à présent sur l'œuvre narrative de René Maran ont porté sur plusieurs orientations aussi originales les unes que les autres. Nous avons pensé qu'il était impérieux de suivre une autre voie – celle d'obédience moraliste - qui pourrait « contribuer à une meilleure connaissance d'un écrivain dont la France aurait lieu d'être fier. » (2018 :21) Lire *Batouala* comme une satire nous a permis de recenser plusieurs procédés littéraires qui tirent le texte de Maran du côté du genre satirique. Ces procédés permettent de mesurer les enjeux d'une époque coloniale qui se sont imposées à Maran d'une part, et de mettre en évidence une autre facette peu connue de ce dernier, lequel ruse avec la poétique des genres face à l'idéologie coloniale d'autre part. *Batouala* apparaît ici comme une satire qui met en évidence une pensée secrète de Maran sur l'expansion coloniale française en Oubangui-Chari et son ambition de préserver la mère patrie (la France) des maux qui auraient terni sa grandeur, son image de Grande Nation des Droits de l'Homme.

### Références bibliographiques

- Aquien, M. (2001). « satire », Michel Jarrety (dir.), *Lexique des termes littéraires*, Paris, Librairie Générale Française, pp. 392-393.
- Arnould, C. (1996). La Satire, une histoire dans l'histoire. Antiquité et France, Moyen Âge- XIXe siècle, Paris, PUF, Coll. « Perspectives littéraires ».
- Bertho, E. (2021). L'effondrement du socialisme guinéen documenté sur le vif : utopies, satires et silences d'une littérature mineure, *Canadian journal of African Studies* : 251-266.
- Baudelaire, C. (1980). Œuvres complètes, Paris, Robert Laffont, S.A.
- Boileau, N. (1985). Satires, Épîtres, Art poétique, éd. Jean-Pierre Collinet, Paris, Gallimard.
- Bonnet, J.-C. (2020). Les connivences secrètes : Diderot, Mercier, Chateaubriand, Paris, CNRS Éditions.
- Ben Jukpor, K. (1996). Étude sur la satire dans le théâtre ouest-africain francophone, Paris, L'Harmattan.
- Césaire, A. (2004[1955]). Discours sur le colonialisme, Paris, Présence Africaine.
- Cibalabala, M. K. (2008). Les romanciers congolais et la satire, Paris, L'Harmattan.
- Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain.(1969). *Dictionnaire des symboles*, Paris, Robert Laffont S.A.
- Césaire, A. (1983). *Cahier d'un retour au pays natal*, Paris, Présence Africaine.
- Ephrem, S. (1997). La satire dans le roman guinéen, Lille, ARNT.
- Debailly, P. (2003). Satire et peur du féminin, *Cité des hommes, cité de Dieu, travaux en l'honneur de Daniel Ménager*, Genève, Droz, p. 321-330.
- Debailly, P. (2012). La Muse indignée. La satire en France au XVIe siècle, Paris, Garnier.

- Diderot, D. (1783). Encyclopédie ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, par une société des gens de lettres, Paris, Librairies associées, tome XIV, p. 699b.
- Diderot, D. (2002). Supplément au voyage de Bougainville, éd. Michel Delon, Paris, Gallimard.
- Emma. « Césaire /Senghor : L'oralité dans la littérature francophone ». [En ligne], consulté le 29/04/2022, URL : <http://califrenchlif.com/2017/03/02/cesaire-senghor-loralite-dans-la-litterature-francophone>
- Frantz, F.(1952). Peau noire, masques blancs, Paris, Seuil.
- F.K. Butzer-Ismoni dans « Anthropeologie des Lom Lom », Journal des anthropologues [En ligne], 75 | 1998, mis en ligne le 01 décembre 1999, consulté le 01 octobre 2016. URL : <http://jda.revues.org/2628>
- Genette, Gé. (1987). *Seuils*, Paris, Seuil.
- Gheeraert, T. « L'Art de la satire. « ...Nourri dans la Satire » : Poétique de la Satire chez Boileau ». [En ligne], Consulté le 5 octobre 2021, URL : <https://isidore.science/document/10670/1.zzwzwdmi>
- Voltaire. (1991). *Candide*, éd. Jean Goldzink, Paris, Magnard.
- Gouvard, J-M. (1998). *La pragmatique. Outils pour l'analyse littéraire*, Paris, Armand Colin, Coll. « Lettres ».
- Mikala, G. N. (2014). Poétique de la satire dans le roman francophone. Théorie et pratique, Libreville, Les Éditions AMAYA.
- Guimendego, M. (2001). Le roman *Batouala* de René Maran : portrait satirique du colonisateur ou materia prima pour l'histoire, *Francofonia*, 10 : 61-67.
- Horace. (1967). Œuvres, éd. François Richard, Paris, Flammarion.
- Hodgart, M. (1969). *La Satire*, Paris, Hachette.
- Kogard, Karl.(2001). Introduction à la stylistique, Paris, Flammarion.
- Maran, René. (2002). *Batouala*, Paris, Magnard.
- Martinez, M. & Duval, S. (2000). *La Satire*, Paris, Armand Colin.
- Mabanckou, A. « Pour une redéfinition de l'oralité dans les littératures africaines ». [En ligne], consulté le 26/07/2006, URL : <http://www.congopage.com/Pour-une-redefinition-de-l-oralite>
- Maran, R. (2018). *Nouvelles Africaines et Françaises. Inédits ou inconnues*, éd. Roger Little, Paris, L'Harmattan.
- Mbembe, A. (2015[2013]). *Critique de la raison nègre*, Paris, La Découverte.
- Omotunde, J-P. (2004). *La traite négrière européenne : vérité et mensonges*, Paris, Editions Manaibuc, tome 3.
- Pietrasik, V. (2011). *La satire en jeu. Critique et sceptique en Allemagne à la fin du XVIIIe siècle*, Tusson, Du Lérot.
- Pascal, R. (2021). Moments satiriques dans deux romans de Christine Montalbetti, Denis Saint-Aimand, David Vrydaghs (dir.), *Railler aux éclats. La veine satirique de la littérature française contemporaine*, Paris, PUR, 193-206.
- Pétrone. (2017). *Satyricon*, Paris, Libretto.
- Sartre, J-P. (1948). *Qu'est-ce que la littérature ?* Paris, Gallimard.
- Senghor, L. S. (1965). René Maran, précurseur de la Négritude, *Hommage à René Maran*, Paris, Présence Africaine.
- Tuffrau, P.(1965). *Hommage*, Léopold Sédar Senghor (dir.), *Hommage à René Maran*, Paris, Présence Africaine, pp.253-262.
- W. Scheel, Charles. « René Maran : genèses de la première édition (1921) de *Batouala*, véritable roman nègre et sa préface », *Continents manuscrits* [En ligne], 17/2021, mis en ligne le 15 octobre 2021, consulté le 07 janvier 2022, URL : <http://journals.openedition.org/coma/7748> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/como.7748>

## LES RÉSEAUX SOCIAUX ET LA FACE CACHÉE DE L'ICEBERG : ANALYSE STYLISTICO-PRAGMATIQUE D'UNE DES SORTIES MÉDIATIQUES D'UNE CRÉATRICE DE CONTENU DIGITAL CAMEROUNAISE

Roseline FOUODJI WAGOUM Epse DJATSA

Université de Douala, Cameroun

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

**Résumé:** L'arrivée des smartphones a facilité l'accès aussi bien à l'information qu'à la désinformation. Les Camerounais loin d'être des consommateurs de contenus digitaux, sont devenus eux aussi des créateurs. Face à de multiples créations de contenus qui inondent les réseaux sociaux aujourd'hui sans aucun contrôle des experts dans divers domaines de la vie, nous nous intéresserons aux objectifs que veulent atteindre certains créateurs ou créatrices de contenus digitaux camerounais(es) dits/dites influenceurs (-euses) dans leurs nombreuses sorties sur les réseaux sociaux commentant les sujets d'actualité camerounaise. Pour répondre à cette problématique, nous avons choisi d'analyser un direct de la comédienne, actrice, blogueuse et créatrice de contenu digital camerounaise Aicha Wete, plus connue sous le nom de Aicha Kamoise, émis le 27 juillet 2022. La méthode d'investigation est qualitative car nous faisons une analyse stylistico-pragmatique de ce corpus digital afin de recenser les stratagèmes que celle-ci utilise pour transmettre son message et atteindre sa cible. Les résultats obtenus montrent à suffisance les aspects aussi positifs que négatifs que revêtent les réseaux sociaux sur les créateurs de contenus dits e-influenceurs et les abonnés ou followers.

**Mots-clés:** E-influenceur (-euse), pragmatique, followers, stylistique, contenu digital

### SOCIAL NETWORKS AND THE HIDDEN FACE OF THE ICEBERG: STYLISTIC-PRAGMATIC ANALYSIS OF ONE OF THE MEDIA OUTPUTS OF A CAMEROONIAN DIGITAL CONTENT CREATOR

**Abstract:** The advent of smartphones has facilitated access to information as well as disinformation. Cameroonians, far from being consumers of digital content, have also become creators. Given the multitude of content creations that abound on social media today without any control by experts in various fields of life, we will look at the objectives that some Cameroonian digital content creators, known as influencers, want to achieve in their numerous social media productions commenting on current topics in Cameroon. To answer this question, we decided to analyse a live video of the Cameroonian comedian, actress, blogger and digital content creator Aicha Wete, better known as Aicha Kamoise, released on 27 July 2022. The method of investigation is qualitative as we make a stylistic-pragmatic analysis of this digital corpus in order to identify the strategies that she uses to transmit her message and reach her audience. Results obtained reveal the positive and negative aspects of social media on content creators known as e-influencers and their subscribers or followers.

**Keywords:** E-influencer, pragmatic, followers, stylistic, digital content

### Introduction

La pragmatique, selon Bracops (2010), est née en 1938 à partir des travaux du philosophe et sémioticien Charles Moris. Elle définit, d'ailleurs, la pragmatique comme «

cette partie de la sémiotique qui traite du rapport entre les signes et les usagers des signes» (Bracops, 2010: 15). Quant à la stylistique, Miličková (2005: 41) écrit, «du point de vue historique, la stylistique est très étroitement liée à la rhétorique. A ses origines on trouve Aristote, et avant tout ses deux œuvres d'importance primordiale *La Rhétorique* et *La Poétique*». Selon Curea (2013 :43), «la stylistique étudie les moyens d'expression dont dispose une langue, les procédés généraux employés par elle pour rendre par la parole les phénomènes du monde extérieur aussi bien que les idées, les sentiments et en général tous les mouvements de notre vie extérieur». À la suite des définitions suscitées, il convient de souligner que lorsque nous écrivons cet article sur les e-influenceurs (-euses), le contexte social et médiatique attire notre attention. En effet, tout part des vidéos virales de Loic Midrel Njeukam, transgenre et influenceur camerounais connu sous le nom de Shakiro, listant d'une part, certains influenceurs camerounais qui seraient gays dans l'ombre et, d'autre part, commentant la vidéo virale d'une jeune camerounaise en quête d'e- influence, Biloa Atangana Christelle. Elle est plus connue sous le pseudonyme de Cynthia Fianga, incarcérée après avoir publié délibérément ses vidéos obscènes et pornographiques sur les réseaux sociaux. Suite à toutes ces vidéos qui pullulent l'univers digital camerounais, toutes accessibles à la jeunesse et sans aucun contrôle, nous nous sommes, donc, interrogé sur l'objectif visé par ces personnalités du monde digital camerounais à partir de leurs nombreuses communications ou post, la nature de celle-ci et les conséquences qui découlent de cette activité. C'est ainsi que nous nous sommes posé les questions de savoir si leurs vidéos sont émises pour (se) divertir, pervertir, instruire, conscientiser la jeunesse camerounaise qui présente la grande partie de leur auditoire. Nous nous sommes aussi demandé quelles sont les stratégies linguistiques utilisées pour atteindre leurs objectifs. Pour répondre à ces questions, nous avons suivi quelques-unes des sorties des e-influenceurs et des e-influenceuses. Au terme de ce travail préliminaire, la vidéo de la créatrice de contenu digitale camerounaise Aicha Wete, dit Aicha Kamoise nous a paru l'une des plus intéressantes parce qu'elle traite de plusieurs sujets concernant quelques influenceurs (-euses) camerounais (es).

Les hypothèses de départ sont les suivantes: l'e- influenceur (-euse) utiliserait les stratégies linguistiques, la ruse, la rhétorique, etc. aussi bien pour ses intérêts personnels que ceux de l'auditoire; les communications des e-influenceurs sur leur vécu quotidien de rêve auraient des conséquences négatives autant sur leurs abonnés que sur eux-mêmes. L'objectif principal que nous voulons atteindre est celui de l'éveil des consciences aussi bien pour les abonnés que pour les influenceurs (-euses) sur le caractère nocif et/ou lucratif que revêt les réseaux sociaux. Les objectifs secondaires sont: mettre en exergue les éléments linguistiques et rhétoriques qu'utilisent les e-influenceurs (-euses) pour captiver l'auditoire et atteindre leurs objectifs communicatifs; le schéma de l'énonciation (émetteur-récepteur) sur le web peut subir des modifications: d'où les e-influenceurs influencés; l'e-influenceur (-euse) est cette personne qui pourrait impacter négativement ou positivement la vie des jeunes.

Dans un premier temps, nous allons présenter les considérations générales en parlant de quelques théoriciens de la pragmatique et de la stylistique, de la revue de la littérature et de l'originalité de notre analyse. Ensuite, au niveau méthodologique, nous utiliserons la méthode qualitative qui consiste à faire des analyses via les données d'un corpus sélectionné d'avance. Dans la dernière partie de notre travail, nous allons ressortir les résultats, les interprétations et les conclusions. Celle-ci sera la plus dense car nous y

ferons ressortir les éléments de la pragmatique et les stratégies discursives employés par notre créatrice de contenu digital soit pour la commercialisation de ses produits, soit à des fins didactiques.

### 1. Cadre théorique

Rappelons que notre thème s'intitule " Les réseaux sociaux et la face cachée de l'iceberg: analyse stylistico-pragmatique d'une des sorties médiatiques d'une créatrice de contenu digital camerounaise". Nous sommes d'accord avec Goulet -Lanthier (2018: 2) car «après de nombreuses recherches en bibliothèque et sur le net, il semble y avoir peu d'entités effectuant de la recherche sous cet angle». Lévêque, Damman et Michiels (2017) publient *Rôles des influenceurs sur les réseaux sociaux auprès des consommateurs*, Goulet -Lanthier (2018) pour sa part écrit un mémoire en communication intitulé *Le problème de l'influence sur les médias sociaux: étude d'une campagne stratégique de développement de notoriété sur twitter*. Samofalova (2020) dans *Les discours culturels et sociaux des influenceuses d'Instagram* nous fait savoir que les influenceuses présentent des sujets qui intéressent les linguistes du point de vue socioculturel. Elle travaille donc sur les caractéristiques du langage textuel et visuel utilisé sur Instagram aux Etats-Unis. Ouahi et Melghagh (2020) publient *Étude empirique sur le rôle des influenceurs digitaux dans la stratégie marketing digital*. Ils s'intéressent aux influenceurs comme étant les outils de marketing des réseaux sociaux qui permettent d'entrer en contact avec un grand nombre de personnes. Au terme de ce qui précède, nous pouvons dire que le caractère innovateur de notre recherche serait dû au fait que les études sur les influenceurs (es) sont beaucoup plus sociologiques et axées sur l'économie et le marketing. Par contre, nôtre travail est linguistique et permettrait de vérifier quels sont les stratagèmes qu'utiliserait notre blogueuse et/ou influenceuse pour atteindre un certain nombre d'objectifs. Toutes ces ressources linguistiques qui permettraient de voir la face cachée que revêtent les réseaux sociaux seront mises en exergue en obéissant à une certaine méthodologie de travail.

### 2. Méthodologie

Pour mener à bien notre étude, nous utiliserons comme nous l'avons mentionné au départ la méthode qualitative. Le choix de cette méthode est orienté par des écrits de Merrien (1993: 87): «la recherche qualitative sera particulièrement efficace pour toute recherche exploratoire ou descriptive centrée sur le contexte, l'environnement et les interactions humaines qui en ressortent». En parlant d'interactions, nous partirons sur le choix d'un corpus. Ce corpus sera préalablement transcrit car c'est un des directs effectués par la bogueuse, comédienne, actrice, créatrice de contenu digital et influenceuse Aicha Wete (Aicha Kamoise). Ce direct a été émis le 27 juillet 2022 pendant une durée de 31minutes 30 seconde. A la date du 09 Août 2022, il compte 4556 partages, 13564 likes et 3668 commentaires. Son analyse sera exploratoire et descriptive, ce qui facilitera les interprétations et les conclusions.

### 3. Étude empirique

Par étude empirique, nous entendons traiter les données de notre corpus à travers quelques éléments de la pragmatique et les stratégies discursives que nous allons explorer, décrire et analyser pour tirer des conclusions.

### 3.1. Les éléments pragmatiques

La pragmatique se définit comme étant la branche de la linguistique spécialisée dans l'étude de l'usage du langage. Bracops, citant Bar-Hillel:

[...] précise que la pragmatique concerne aussi la dépendance essentielle de la communication, dans le langage naturel, du locuteur et de l'auditeur, du contexte linguistique et du contexte extra-linguistique, de la disponibilité de la connaissance de fond, de la rapidité à obtenir cette connaissance de fond et de la bonne volonté par les participants à l'acte communicatif.

Bracops (2010: 15)

Dans le même ordre, elle cite le français Francis Jacques qui dit de la pragmatique qu'elle « aborde le langage comme phénomène à la fois discursives, communicative et social » (2010: 15). D'après nos lectures, nous pourrions définir la pragmatique comme l'étude des énoncés en prenant en compte les composants relationnels, c'est à dire, l'intention communicative, l'information pragmatique, la relation sociale, et les composants matériels qui sont le locuteur, le destinataire, l'énoncé et le contexte.

#### -Les composants matériels

En pragmatique, les composants matériels sont constitués de l'émetteur, le destinataire, le contexte et l'énoncé. Dans cette partie, nous nous intéresserons aux trois premiers éléments et dans la mesure du possible l'énoncé sera utilisé pour illustrer nos propos.

#### - l'émetteur

L'émetteur de notre corpus est à la base une actrice et comédienne du cinéma camerounais, devenue blogueuse. Elle se fait appeler Aicha Kamoise. De nationalité camerounaise et vivant en France, elle serait une des influenceuses créatrices de contenu digital les plus suivies sur les réseaux sociaux. En parlant d'influenceur Ouahi et Melghah écrivent :

[...] un individu peut être défini comme un influenceur s'il rassemble différentes caractéristiques telles que: la notoriété sur les plateformes numériques, une présence médiatique conséquente, [...] une position de leader d'opinion et enfin une crédibilité éditoriale.

Ouahi et Melghah (2020: 202)

Sur la page Facebook d'Aicha Wete (Aicha Kamoise), on compte à son actif 857k d'abonnés. Sur la même page Facebook, elle porte une casquette où on peut lire "blogueuse", "Quand Aicha Kamoise enfile sa casquette de blogueuse", "J'ai le droit et même le devoir de donner mon avis". Elle a donc pour habitude de fouiller dans la vie privée et même professionnelle des stars du *showbiz* camerounais qui sont pour la plupart des influenceurs(es) pour faire des ragots qu'elle appelle communément le "japap". On peut d'ailleurs écouter dans la vidéo de notre étude: "Il y a plein de dossiers dans le placard. [...]. Vous connaissez déjà ma ligne éditoriale. Je suis *congossiste*. Quand une histoire vient se retrouver sur la toile, j'ai le droit, le devoir et même l'obligation de donner mon avis. Quitte à ce que ça plaise ou ça déplaise". Le choix de la créatrice de contenu digital Aicha Wete, de son pseudonyme Aicha kamoise, n'a donc rien d'anodin. Il



convient, cependant, de noter que l'émetteur sous un post n'est pas statique car pendant son direct, l'influenceur/euse est suivi (e) par des followers qui font éventuellement des commentaires, like, partage, mettent des cœurs et envoient des étoiles. Dans le cas d'espèce nous voyons Aicha Kamoise qui lit les commentaires sous son post et répond même à certains followers. Ouahi et Melghah déclarent: « Il est important d'établir les relations durables avec les influenceurs, basées sur une confiance mutuelle, des interactions et des collaborations » (Ouahi et Melghah, 2020: 206); d'où le destinataire.

#### - *Le destinataire*

Le destinataire dans ce contexte c'est l'ensemble des followers/suiveurs. D'ailleurs elle affirme en parlant de sa précédente vidéo: "Hier vous étiez plus de 3000 personnes dans mon direct". Autre chose qui attire l'attention sur cette vidéo d'Aicha Wete (Aicha Kamoise), émise le 27 juillet 2022, c'est le titre : "Bipez-moi les fans de Shakiro". On déduit à la base que sa cible ce sont les fans dudit influenceur Shakiro, de son vrai nom Loic Midrel Njeukam. Cependant, tout au long de la dite vidéo, on comprend que c'était une supercherie pour interpeller les suiveurs de tout bord : les influenceurs (es), la jeunesse camerounaise, etc. Il existe néanmoins un lien indéfectible entre l'influenceurs et ses abonnés car il arrive que les rôles soient inversés. Dans sa vidéo, Aicha Wete (Aicha Kamoise) avoue ceci en parlant de Shakiro (Loic Midrel Njeukam):

J'ai même pas envie de venir relayer ça ici pour que ça ne vous attriste plus que ça. Mais vous savez pourquoi cet enfant est comme ça; c'est à cause de vous, c'est à cause de vous, quand Shakiro a commencé ses vidéos, vous l'avez encouragé dans sa bêtise, vous l'avez encouragé dans la sottise, vous l'avez encouragé dans l'idiotie, alors il a cru qu'il était tout permis, il a continué, il a continué, c'est ce qui l'a emmené en prison.

On déduit à partir de cette assertion qu'à un moment donné, l'influenceur peut devenir influencé/suiveur à cause des réactions des followers soit sur sa page, soit sous ses posts, ou encore par le nombre croissant de suiveurs qui le poussent à l'irréparable. A cet effet, Aicha Wete (Aicha Kamoise) nous le fait savoir à travers les dires de Loic Midrel Njeukam (Shakiro): "Il m'a dit, Aicha quand j'ai fait ma première vidéo "paa les loettes", les gens étaient 100mil sur ma page à m'encourager c'est ça qui a fait en sorte que je pousse le bouchon loin et qu'on m'a envoyé en prison". Ensuite elle continue en parlant de Cynthia Fianga de son vrai nom Biloa Atangana Christelle:

Voici la jeune Cynthia Fianga, [...] Aujourd'hui vous étiez cent mil personnes sur sa page à l'encourager, à mettre des likes, comment justifiez-vous qu'une jeune fille comme ça qui s'exhibe puisse avoir 20mil likes sur sa publication ? [...] Vous l'avez donné la niaque de pouvoir continuer dans sa bêtise, sa bêtise l'a conduit aujourd'hui en prison. [...] Ces mêmes personnes qui étaient en train de dire "Oh tu es sexy!", ces mêmes personnes qui sont entrain de dire bien fait pour toi, aujourd'hui?

Goulet -Lanthier en traitant de cette relation influenceurs-followers, followers-influenceurs dit ceci : «Les réseaux sociaux numériques incluent une conception participative du public auquel on s'adresse» (2018: 50). Il dénomme également cet acte de "contribution socio-numérique", c'est pour cette raison que le suiveur peut devenir émetteur et par conséquent influencer l'influenceur.

### - Le contexte d'énonciation

La situation spatio-temporelle renvoie aux circonstances communicatives. La période est marquée par deux faits saillants : premièrement, les vidéos devenues virales de l'influenceur Shakiro, de son vrai nom Loic Midrel Njeukam, qui quelques temps après sa sortie de prison a décidé de rendre public une liste des soit disant homosexuels camerounais tapis dans l'ombre. Deuxièmement, l'autre fait marquant c'est la jeune Cynthia Fianga, de son vrai nom Biloa Atangana Christelle, qui est envoyée à 21 ans à la prison centrale de Kodengui pour atteinte à la pudeur. Cette dernière est prise sur les faits car, le 14 juillet 2022 elle poste: "Ma page Facebook Officielle, elle vient d'être créée! La seconde page "Chocolat de Mer Officiel". Rappelons que ladite page est utilisée par cette dernière à cette période de sa vie pour exposer ses nues et ses sextapes. On pourrait, donc, dire que Aicha Kamoise ne fait pas sa sortie sans objectifs concrets surtout que pendant cette période on assiste sur les réseaux sociaux à plusieurs dérives de la part des Camerounais en général et des créateurs de contenus digital dits influenceurs en particulier. Le contexte d'énonciation de Aicha Kamoise est donc connu de tous les abonnés de sa page. Ceci rejoint les dire de Bracops lorsqu'elle déclare:

Ces connaissances que les interlocuteurs partagent ou peuvent partager reposent sur différents facteurs. D'une part, sur la perception immédiate de l'environnement, la situation d'énonciation, le contexte. [...] D'autre part, sur le bagage de connaissance et le savoir dont dispose tout individu, bagage complexe et abondant appelé connaissances de fond ou connaissances encyclopédiques.

Bracops (2010 :21)

### -Les composants relationnels

Lorsqu'on parle des composants relationnels en pragmatique, il s'agit de: l'information pragmatique, l'intention de communication et la relation sociale. Nous allons de manière globale présenter l'information pragmatique, l'intention de communication ou l'acte illocutoire. La vidéo d'Aicha Kamoise, de son vrai nom Aicha Wete, a été émise à dessein. Premièrement, elle conscientise lorsqu'elle déclare:

De par le témoignage de Shakiro, il faut comprendre que les réseaux sociaux détruisent. A toutes mes petites lionnes qui regardent ce direct, les réseaux sociaux détruisent, la *starmania* à tout prix détruit, je vous le dis tous les jours. Si tu n'as pas un *mindset* élevé, tu n'as pas un *mindset* d'acier donc un mental d'acier, ne cherches pas à venir entrer dans ce qu'on appelle le monde du *Showbiz*. Ne cherches pas à t'insérer dans les histoires de facebook.

On peut dès lors comprendre qu'elle veut attirer l'attention des uns et des autres sur le caractère nocif que revêtent les réseaux sociaux sur les influenceurs, les followers en général et la jeunesse camerounaise en particulier.

Deuxièmement, elle émet son direct à de fins commerciaux. La commercialisation de ses produits se manifeste lorsque Aicha Kamoise présente ses produits cosmétiques: "Pause publicité, ce n'est pas parce que je suis émotive que je vais oublier ce qui m'amène sur facebook. Pour avoir un teint éclatant, foudroyant et lumineux comme la kamoise, j'utilise les produits de chez Kamoise Beauty". Pour plus de précision, nous présenterons dans la prochaine partie et avec plus de détails les stratégies discursives

utilisées par cette dernière pour atteindre les dits objectifs. Nous allons d'ailleurs à la suite de ce qui précède, voir quelles sont les stratégies discursives qu'elle utilise dans son direct pour atteindre ses objectifs.

### 3.2. Les stratégies discursives

Parlant des stratégies discursives, Kosçbaş (2020) a listé 7 types: les stratégies culturelles, les stratégies sociales, les stratégies interactionnelles, les stratégies sémantiques, les stratégies schématiques, les stratégies stylistiques et rhétoriques. Ce qui nous intéresse ce sont les stratégies stylistiques et rhétoriques.

#### *-Les procédés rhétoriques de persuasion et de commercialisation*

Aïcha Kamoïse, de son vrai nom Aïcha Wete utilise Facebook pour commercialiser ses produits, motiver les followers pour la monétisation de sa page afin de payer ses impôts en tant que blogueuse. Elle utilise les figures de styles comme l'hyperbole, l'insistance, l'énumération, le lyrisme, la condition, les néologismes, les interjections, etc. pour convaincre/ persuader son auditoire à faire les achats de ses produits et faciliter la monétisation de sa page Facebook :

- l'hyperbole doublée de l'insistance, l'énumération et la question rhétorique: "Quand on se balade dans l'ombre de la mort avec Kamoïse Beauty on ne craint aucun mal " (2 fois de suite). A la suite de ceci, elle affirme que: «Je suis aussi l'égérie de Kamoïse Beauty. Quand on utilise Kamoïse Beauty, on gagne en assurance, on est propre, le teint parle chinois, pas de décapage, pas de produit à base d'hydroquinone qui vont vous détruire la peau. Mais des produits qui vont vous nettoyer la peau».

- l'interjection doublée des néologismes: "Mama le teint de chez Kamoïse Beauty ééh! (...) L'onction de chez Kamoïse Beauty oh! Eh! C'est *la pâte!*, C'est *la chimamelure!*". Tous les procédés suscités ont pour but de convaincre l'auditoire à l'achat de ses produits et c'est tout à son honneur car elle y tire son profit : "Je suis blogueuse. Donc, tout ce qui se trouve sur la toile je dois le traiter en tant que blogueuse. Voilà. Vous avez vu je suis partie déclarer mes impôts nor? Voilà. Je me suis déclarée en tant que blogueuse. Donc c'est un métier blogueuse (\*2). [...] et mon blog me rapporte".

- le lyrisme avec un usage excessif du pronom personnel de première personne du singulier et de la deuxième personne du pluriel dans sa publicité se font à dessein :

Mes lionnes aujourd'hui je ne vais pas, je ne vais pas... Vous connaissez déjà les produits de chez Kamoïse Beauty, vous connaissez nos différentes gammes, vous connaissez nos gommages, vous connaissez pratiquement tous les produits de chez Kamoïse Beauty. Donc, je ne vais pas être longue sur la pause publicitaire aujourd'hui... Ce qui m'emmène sur facebook aujourd'hui c'est les produits de chez Kamoïse Beauty alors que je sois contente, que je sois triste, je dois obligatoirement faire une pause publicitaire.

Ce qu'il faut comprendre à la suite de cette déclaration c'est qu'elle emploie la ruse en utilisant les pronoms personnels de première personne du singulier (je, m') les adjectifs possessifs (mes, nos), le pronom personnel de la deuxième personne du pluriel (vous) pour rapprocher les potentiels followers d'elle et les mettre en grande confiance.

L'utilisation de sa figure comme l'égérie de sa marque est également une grande stratégie en marketing parce qu'elle témoigne de son assurance, lui permet d'éviter des dépenses supplémentaires en payant quelqu'un pour effectuer cette tâche et par ailleurs, elle pousse l'auditoire à lui faire entièrement confiance: "Me voici, vous me connaissez. Voilà, je n'ai même pas mis la perruque, regardez mes cheveux, toujours naturelle. Peu de vendeuses de produits cosmétiques viendront s'afficher". Signalons aussi que Facebook pour la créatrice de contenu digital Aicha Kamoise permet d'avoir un autre gain, comme nous l'avons déjà dit, celui de la monétisation de sa page. C'est donc la raison pour laquelle elle emploie la répétition doublée de l'énumération pour exprimer sa gratitude à un des followers et inciter les autres à faire pareil :

Merci Ulrich, merci beaucoup pour les 310 étoiles. [...] Ulrich Fokou que Dieu te donne abondamment. Ulrich Fokou a envoyé 310 étoiles ce qui font 7 euros. Que Dieu te donne en abondance, qu'il triple les 7 euros que tu as envoyé là, qu'il te donne jusqu'à toi même tu sois fatigué. Que la bénédiction du Dieu Suprême puisse inonder tes poches. Je vois des gens dire euhhh Ulrich comme il a donné 7 euros. La main qui donne reçoit abondamment.

D'ailleurs elle est même très insistante, elle utilise l'insistance et la condition : "J'attends mes 2000 partages et mes étoiles. [...] J'attends mes 2000 partages et mes étoiles. Quand je vois mes 2000 partages et mes étoiles demain on ouvre le dossier Happy. Si on fait les 2000 partages et qu'on a envoyé les étoiles demain 10h, j'ouvre le dossier Happy". Nous avons aussi lu un commentaire écrit par elle-même à la 6<sup>ème</sup> minute et 23 secondes de son direct "Vous pouvez soutenir ma page pendant la diffusion en envoyant des étoiles. Il s'agit de cadeaux au format numérique me permettant de gagner de l'argent". Tous ses stratagèmes lui permettent d'ailleurs d'atteindre ses objectifs car, en la date du 09 Août 2022, nous comptons à son actif 4556 partages; c'est dire que l'acte illocutoire est atteint.

#### ***-Les procédés rhétoriques de conscientisation***

Aicha Kamoise, de son vrai nom Aicha Wete, dans la vidéo de notre étude, conscientise les camerounais en général et la jeunesse en particulier sur le caractère envieux et rêveurs qu'ils ont de la *stamania* et du monde du *showbiz*. Elle attire leur attention sur le fait que c'est un domaine qui ne garantit toujours pas la réussite et qu'ils ne devraient pas se fier à ce qu'on leur montre en longueur de journée. A ceci, elle présente deux aspects positifs des réseaux sociaux: la vente en ligne et l'éducation de masse. Les procédés stylistiques mis en exergue sont: l'allusion, l'emphase, l'emprunt, l'insistance, le lyrisme, etc.

- l'allusion à certaines des e-influenceuses et cinéastes les plus suivies au Cameroun :

Je vois beaucoup de jeunes, tout le monde veut être comédien... Tout le monde veut être acteur parce qu' Emy Dany Bassong a une LandRover, parce que Poupy a ouvert un restaurant, parce que Muriel Blanche a fait ça, parce que telle personne a fait ça. Mais excusez-moi. Vous ne savez pas par quoi elles sont passées pour arriver là. Non!

Elle voudrait dire aux jeunes à travers ce qui précède que tout ce qui brille n'est pas de l'or et qu'ils ne devraient pas suivre les exemples des influenceuses sans savoir au

préalable d'où vient leur fortune. Pour mieux attirer leur attention sur le fait qu'être acteur /actrice et/ou influenceur ne garantit pas la richesse, elle fait allusion à un des post de la comédienne Orgelle Kentsop, dit Mami Ton: "Mami Ton a fait une sortie l'autre jour où elle vous a dit que ce n'est pas parce que j'ai 400mil abonnés que je mange à ma faim. En fait façon de parler, mais jusque-là ça ne vous dit rien?". La question rhétorique à la fin de cette affirmation n'est pas ex-nilo. Elle appelle à la conscience des différents abonnés des réseaux sociaux, de tout bord, sur les attitudes envieuses de la starmania en employant la condition doublée de la négation: "Si vous avez votre petit commerce qui vous donne à manger, essayez de vous contenter de cela. Et même à certaines personnes je vous dis tous les jours être actrice n'est pas synonyme de réussite".

- l'emphase, l'emprunt et la négation: "Vous qui adulez les stars, être star c'est avoir un *mindset* très élevé et ça je vous le dit tous les jours. Être stars n'est pas facile". Rappelons que Aicha elle-même à la base est connue comme actrice lorsqu'elle tourne avec le cinéaste camerounais Thiery Ntamack et où elle a le rôle principal dans *Le blanc d'Eyenga 2*. Alors, si elle le dit et si elle est devenue blogueuse et entrepreneuse, elle a de l'expérience dans le domaine. Elle sonnerait alors la sonnette d'alarme en connaissance de cause: "Moi je dis aux jeunes filles qui veulent devenir star à tout prix et à tous les prix vous avez vu ce que Shakiro a subi. Vous avez vu ce que Cynthia Fianga a subi. Vous n'êtes pas en Europe". En fait, au vu de tout ce qui précède, lorsqu'on parle des réseaux sociaux personne n'est à l'abri; que ce soit les e- influenceurs, les followers nous sommes tous exposés aux effets néfastes des réseaux sociaux. Cependant, les réseaux sociaux ne sont pas que néfastes, c'est pour cette raison qu'elle fait également appel à l'éveil de conscience par la même occasion sur leurs bienfaits à travers l'insistance, le lyrisme de première personne du singulier et le lyrisme didactique:

Vous avez vu j'étais triste mais je n'ai pas oublié **mon** gagne-pain (en montrant son produit) qui est Kamoise Beauty qui **me** donne à manger. Sur les réseaux sociaux **je** commercialise **mes** produits. Sur les réseaux **je** vulgarise ma marque. Oui, sur les RS **je** suis présente pour commercialiser **mes** produits...

L'emploi des pronoms personnels de première personne du singulier (je, me) et l'adjectifs qualificatif de première personne (mes) sont des éléments linguistiques et rhétoriques pour conscientiser ou enseigner sur le côté positif des réseaux sociaux en général et Facebook en particulier. En plus de se faire de l'argent, les réseaux sociaux seraient aussi un canal pour donner des conseils c'est pour cette raison qu'on a des créateurs de contenus sur le développement personnels, la médecine, la psychologie, la nutrition, etc. même s'il est difficile de savoir qui est professionnellement formé dans un domaine précis. Dans l'optique de prodiguer les conseils via les réseaux sociaux, la blogueuse Aicha Kamoise, de son vrai nom Aicha Wete, à travers sa vidéo, fait allusion à elle-même et à l'artiste musicienne Véronique Mani Bella comme étant des influenceuses qui ont exploité la toile pour conseiller et dissuadé Shakiro (Loic Midrel Njeukam) de continuer d'utiliser la toile comme un espace de libertinage: "Tu peux être sur la toile, tu peux parler de tout et de rien sans prononcer le nom de quelqu'un. J'ai parlé à cet enfant. Je lui ai dit que le monde que tu vois là c'est un monde très dangereux. Il y'a des personnes qui sont capables du pire pour cacher leurs squelettes dans les placards". Elle fait également allusion à Véronique Mani Bella dont elle nous fait écouter le récit adressé à

Shakiro : "Je suis très contente parce que tu m'as écouté. [...] C'est maintenant que tu dois puiser au fond de toi". Autre chose pertinente, c'est qu'entre les lignes nous avons pu déduire aussi qu'entre les followers et les influenceurs (-euses), le pôle d'émetteur et de destinataire est parfois inversé. Ceci participe souvent au phénomène d'e-influenceur (-euse) influencé (é). Dans une partie de cet article nous avons déjà démontré comment les commentaires des abonnés pouvaient avoir des conséquences néfastes sur l'influenceur (-euse). A la suite de cela, nous montrerons certains éléments linguistiques présents dans la vidéo d'Aicha Kamoise, de son vrai nom Aicha Wete, qui prouvent que nous avons raison.

#### *- Les procédés rhétoriques des rôles inversés*

Généralement, lorsqu'il y a communication il y a interchange entre les interlocuteurs. Dans le cadre de notre étude qui est celle de l'analyse d'une vidéo émise par la e-influenceuse Aicha Kamoise, on constate que les commentaires des followers dans un post changent souvent le pôle de l'émetteur et du destinataire. A titre indicatif, la créatrice de contenu Aicha Kamoise pendant son direct lit le commentaire d'un monsieur et lui répond de manière instantanée: "Arrête les vidéos bêtes et va travailler. Mais je travaille bon sens, monsieur je travaille, monsieur je déclare mes impôts en France. Monsieur je suis éligible, Monsieur je suis propriétaire. Monsieur je travaille. Je suis sur facebook pour me divertir". On comprend directement que le commentaire de ce suiveur a changé la trajectoire de l'idée qu'elle était en train de développer et c'est ce que Goulet -Lanthier appelle "engagement" (2018: 4). Ainsi,

L'engagement implique ainsi une construction relationnelle de la part des récepteurs du message, qui sont par le fait même des acteurs communicationnels au sein de la relation entre l'organisation et ses récepteurs, en participants, construisant ou favorisant l'évolution de la plateforme à laquelle ils prennent part.

Goulet -Lanthier (2018:4)

Chaque type de commentaire correspond à une réaction proportionnelle, c'est à dire qu'elle peut répondre juste pour orienter/ édifier l'abonné où alors pour manifester son mécontentement envers celui- ci/celle-ci. Dans le premier cas nous avons:

- Les déictiques pronominaux; "Que les étoiles que vous envoyez tous les jours c'est pourquoi ? C'est pour m'encourager, chaque chose mérite son salaire. Je viens vous divertir. Voilà ! Le divertissement à un prix". Dans un second cas, elle est irritée par quelques-uns au point de devenir très désagréable dans ses réponses. On peut l'observer à travers des figures de style comme : l'exclamation, l'interjection, les questions rhétoriques, les déictiques, le champ lexical de la colère, etc. tel que nous verrons à la suite de cet extrait de l'interechange entre la blogueuse Aicha Kamoise (Aicha Kamoise) et quelques followers pendant son direct :

**Aicha:** Hein!

**Follower:** Une jeune fille comme toi qui a la langue percée n'est pas un exemple.

**Aicha:** Mais qu'est-ce que tu fais sur le direct d'une fille qui a la langue percée? [...] Je vais parler mes lionnes il y'a les totos, il y'a ceux qui ne sont pas allée à l'école, ceux qui ont le cerveau percé. Je vais parler ceux

qui vont retenir quelque chose de bon retiennent. [...] Mes lionnes je vais vous laisser. Je vais aller vaquer à mes occupations. On se dit demain.

**Follower:** La même voiture tous les jours?

**Aicha:** Ma chérie, j'ai travaillé, mais tu veux que je change de voiture pour... vous voyez nor, elle est complexée, la même voiture chaque jour? Tu veux que je change de voiture pour venir te bluffer que tu es qui? Moi je ne fais pas les choses pour vous faire plaisir. T'es qui toi? ... Je ne fais pas ce que vous me dictez, ce que vous voulez que je fasse.

Nous avons constaté qu'à un moment donné elle voulait prendre congé de ses followers comme on le lit dans le texte précédent, mais elle a été stoppée par un commentaire qui l'incite à continuer son direct. A la suite de tout ce qui précède, on peut dès lors affirmer que les conséquences des commentaires des suiveurs sur les posts des influenceurs peuvent être à long ou à court terme visibles et conséquentes. À l'immédiat, ils/elles perdraient leurs sens si le (s) commentaire(s) heurte (nt) leur sensibilité. Elle a d'ailleurs parlé de l'influence qu'ont les abonnés sur les e-influenceurs lorsqu'elle nous fait savoir que ce sont les fans qui ont induit Loic Midrel Njeukam, dit Shakiro, et Biloa Atangana Christelle, dit Cynthia Fianga, à commettre certaines exactions.

## Conclusion

Tout au long de ce travail, nous nous sommes posé la question de savoir si les publications des e-influenceurs sont faites pour (se) divertir, pervertir, instruire, conscientiser la jeunesse camerounaise qui présente la grande partie de leur auditoire. L'objectif principal que nous voulions atteindre était celui de l'éveil des consciences aussi bien pour les abonnés que pour les influenceurs (-euses) sur le caractère nocif et/ou lucratif que revêt les réseaux sociaux. Dans la première partie de cette investigation, nous avons présenté les considérations générales. Dans la seconde, nous avons traité de la méthodologie. Elle était basée sur la méthode qualitative exploratoire et descriptive. Les résultats nous confortent car nos hypothèses de départ ont été confirmées. En fait, l'e-influenceur (-euse) utiliserait les stratégies linguistiques, la ruse, la rhétorique, etc. aussi bien pour ses intérêts personnels que ceux de l'auditoire. Pareillement, les réseaux sociaux auraient un impact négatif sur la vie des e-influenceurs lorsqu'ils deviennent eux-mêmes des influencés (destinataire). Et les communications des e-influenceurs sur leur vécu quotidien de rêve auraient des conséquences négatives sur leurs abonnés. Dans notre corpus qui est la transcription du direct émis par Aicha Wete, dit Aicha Kamoise, le 27 juillet 2022, nous avons pu déceler l'impact des réseaux sociaux autant sur les e-influenceurs que sur les abonnés. Premièrement, nous avons constaté que c'est le lieu de prédilection du marketing digital pour les marques et de la monétisation de la page des influenceurs (euses). Ensuite, nous avons noté que c'était un canal pour éduquer et conscientiser les masses sur son caractère destructif. Son caractère nocif serait lié surtout au mauvais usage et à la naïveté des internautes de manière générale. Nous sommes à l'ère du numérique où les jeunes sont de plus en plus exposés à toutes sortes de vidéos, images, opinions, (dés) informations, messages diffusés dans les réseaux sociaux par des personnes dits e-influenceur web. Nul aujourd'hui ne peut échapper à ce nouvel environnement ou espace digital. Comme nous avons apprécié dans notre recherche, il y a des contenus digitaux pour toutes les finalités possibles : diversion, perversion, conscientisation, monétisation, etc. Nous ne saurions conclure ce travail sans inviter la jeunesse à faire

preuve de bon sens et à s'abonner à des pages web des e-influenceurs qui ont une ligne éditoriale qui épouse une fin éducative. Et quand bien même ils décident de s'abonner sur comptes des personnalités du digital dont le contenu est plutôt à caractère ludique, ils doivent apprendre à dissocier les choses et avoir un peu de hauteur ou d'esprit critique par rapport à ce qui y est véhiculé.

### Références bibliographiques

- Baker, P. (2006). *Using Corpora in Discourse Analysis*. Continuum International Publishing Group.2.
- Benallal, W. (2015). *Les stratégies discursives : essai d'analyse interactionnelle d'une émission radiophonique algérienne: cas de Franchise de nuit sur Alger chaine trois*. Université de Tlemcen, Faculté de Lettres et langues, Département de Français, TFM d'obtention de master.
- Bracops, M. (2010). *Introduction à la pragmatique. Les théories fondatrices : actes de langage, pragmatique cognitive, pragmatique intégrée*. 2<sup>e</sup>Ed. Ed Duculot. Champs Linguis. Université Libre de Bruxelles et Gent.
- Curea, A. (2013). *Stylistique, science de l'expression, linguistique de la parole. Note sur la nature du fait linguistique selon Charles Bally*. Synergies Espagne n° 6. Université Babeş- Bolyai de Cluj- Napoca, Roumanie pp. 41-54.
- Goulet-Lanthier & Marc-Olivier. (2018). *Le problème de l'influence sur les médias sociaux: étude d'une campagne stratégique de développement de notoriété sur twitter*. Université du Québec à Montréal.
- Gressot, M. (1969). *Le style et ses techniques. Précis d'analyse stylistique*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Karabétian, E. (2000). *Histoire des stylistiques*. Paris, Armand Colin/HER, Collection U. Linguistique.
- Kosçbaş, G. (2020). *Analyse sur les stratégies discursives: Exemples d'un article à propos du Coronavirus*. Rumelide Journal of Language and Literature Studies. S8 (November) pp. 452-470.
- Ouahi, L. & Melghagh, M. (2020). *Étude empirique sur le rôle des influenceurs digitaux dans la stratégie marketing digitale*. *Revue Internationale des Sciences de Gestion*, 2665-7473, (3)3 : 193-218.
- Lévêque, L. & al. (2017). *Rôles des influenceurs sur les réseaux sociaux auprès des consommateurs*. L'Argus de la Presse. Goupe Cision.
- Merrien, P. (1993). *Méthodologie qualitative: pour un choix éclairé*. Collège Sherbrooke. [En ligne], consulté le 25 aout 2022 sur URL :[http://www.cd.qc.ca/actes\\_ARC/1993/merrien\\_actes\\_AR\\_1993.pdf](http://www.cd.qc.ca/actes_ARC/1993/merrien_actes_AR_1993.pdf)
- Miličková, L. (2005). *La place de la stylistique française contemporaine*, Universitatis Brunensis, pp. 41-48.
- Samofalova, Y., (2020). *Les discours culturels et sociaux des influenceuses d'Instagram*, Université Catholique de Louvain.
- Wete, A. (2022). *Bipez-moi les fans de Shakiro*. [En ligne], consulté le 27 juillet 2022 de <https://fb.watch/9yqQtMmSC9/>



## ANALYSE DES INTERACTIONS DANS L'APPRENTISSAGE DU LANGAGE À L'ÉCOLE PRIMAIRE : UNE ÉTUDE SUR L'IMPLICATION DES APPRENANTS

Amadou Yoro NIANG

Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal

[amadouyoro.niang@ucad.edu.sn](mailto:amadouyoro.niang@ucad.edu.sn)

**Résumé :** Cet article a pour objectif d'étudier les types d'interactions utilisées dans l'apprentissage du français, langue seconde au Sénégal avec l'objectif d'examiner le degré d'implication de l'apprenant en se fondant sur une perspective interactionniste du discours. Il s'agit de mettre l'accent sur le rôle des relations élève/maître dans la leçon, sur l'activité cognitive de l'apprenant et sur la prééminence de la communication dans l'apprentissage. Dans cette dynamique, les dimensions relatives au temps de parole de l'apprenant, à son activité dans la leçon, à la motivation et à la collaboration élève/élève seront respectivement analysées. Sur le plan méthodologique, notre étude s'appuie sur un corpus tiré de 5 leçons de langage en Cours d'Initiation (CI) d'une durée globale de 300 minutes à partir des trois écoles d'application du Centre Régional de Formation des Personnels de l'Éducation (CRFPE) de Dakar. L'utilisation du Logiciel Atlas nous a permis de procéder à une analyse des données qualitatives et quantitatives issues des transcriptions des corpus enregistrés au moyen d'une série de techniques itératives de codage, de catégorisation et de cadrage. L'analyse met principalement l'accent sur le repérage des types d'interactions et le niveau d'implication des élèves dans les leçons de langage. Il ressort de cette étude que les enseignants monopolisent beaucoup la parole dans les leçons de langage au point de dépasser le temps d'intervention des élèves ; ils proposent très peu de situations de communication pouvant favoriser l'activité réelle des apprenants ; enfin, les activités langagières orales que les enseignants organisent en groupe ou en binôme ne développent point l'expression des élèves.

**Mots-clés :** Analyse interactionnelle, français langue seconde, langage, école primaire, approche communicative

### ANALYSIS OF INTERACTIONS IN LANGUAGE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL: A STUDY ON LEARNER INVOLVEMENT

**Abstract:** This article aims to study the types of interactions used in the learning of French, a second language in Senegal with the objective of examining the degree of learner involvement based on an interactionist perspective of the speech. It is a question of emphasizing the role of student/teacher relations in the lesson, on the cognitive activity of the learner and on the pre-eminence of communication in learning. In this dynamic, the dimensions relating to the learner's speaking time, their activity in the lesson, motivation and student/student collaboration will be analyzed respectively. On the methodological level, our study is based on a corpus drawn from 5 language lessons in Initiation Course (IC) lasting a total of 300 minutes from the three application schools of the Regional Center for Staff Training of Education (CRFPE) of Dakar. The use of the Atlas Software allowed us to carry out an analysis of the qualitative and quantitative data resulting from the

transcriptions of the recorded corpora using a series of iterative techniques of coding, categorization and framing. The analysis focuses mainly on identifying the types of interactions and the level of student involvement in language lessons. This study shows that teachers monopolize a lot of speech in language lessons to the point of exceeding the students' intervention time; they offer very few communication situations that can promote the real activity of learners; finally, the oral language activities that teachers organize in groups or in pairs do not develop the expression of pupils.

**Keywords:** Interactional analysis, French as a second language, language, primary school, communicative approach

## Introduction

Plusieurs chercheurs (Vygotsky, 1978 ; Bruner, 1978 et 2014 ; Jonnaert, 2009) qui s'inscrivent dans une perspective socioconstructiviste montrent à travers leurs écrits que le savoir et la compréhension mutuelle sont liés, et que la communication permet de développer la réciprocité et la négociation continue de sens partagé. Ainsi la construction de la connaissance se fait-elle, selon Boyd et Bee (2017), au sein de communautés d'apprentissage ou de pratique en réseau sous lesquelles les concernés pourront échanger des points de vue, les analyser, les approfondir, les partager et se les approprier en collectivité, peu importe qu'elles se rapportent à la finalité d'un apprentissage, d'un perfectionnement ou d'un travail (Lantolf, 2000 ; Mercer, 2010). Dans le domaine des acquisitions de langues secondes, beaucoup d'auteurs (Aeby Daghe *et al.* 2019 ; Bautier, E., 2016) montrent la prééminence de l'interaction comme principal moyen par lequel les apprenants construisent les connaissances et les compétences nécessaires à l'apprentissage. En général, le terme « interaction » renvoie le plus souvent à l'activité interpersonnelle (un dialogue) qui survient lors d'une communication entre deux individus et qui favorise une collaboration dans le développement de la langue.

Elle déploie également une activité intrapersonnelle qui implique différents processus cognitifs notamment l'utilisation de stratégies de communication, la création de situations de communication, l'acquisition de nouvelles structures linguistiques, l'étude des interférences linguistiques (Chiss, 2016 ; Rosen, 2009 ; Coly *et al.*, 2016). D'ailleurs, les perspectives socioculturelles et interactionnistes considèrent l'utilisation et le développement d'une langue comme indissociables et interagissant l'un avec l'autre. Enfin, les théories socioconstructivistes mettent l'accent sur le rôle de la collaboration, de l'activité de l'élève et la prééminence de la communication dans l'apprentissage (Chiss, 2016). En émettant l'idée selon laquelle l'activité et l'implication cognitive des apprenants sont propices à l'apprentissage des langues secondes (Laparra, 2016 ; Aeby Daghe *et al.* 2019), notre travail consiste à étudier la manière dont les enseignants, de par leurs pratiques pédagogiques, favorisent et/ou bloquent la participation active de leurs élèves dans les leçons. Ce travail de recherche a été mené dans le contexte de l'enseignement primaire à l'inspection d'académie de Rufisque.

La question à laquelle nous voulons apporter une réponse est : Quels sont les différents types d'interactions observées en lien avec le niveau d'engagement des élèves dans les pratiques d'enseignement-apprentissage du langage en français, langue seconde au Sénégal ? Cette question de recherche nous conduit à émettre trois hypothèses principales. Premièrement, la plupart des maîtres monopolisent beaucoup la parole dans les leçons de langage au point de dépasser largement le temps d'intervention des élèves. Deuxièmement, les enseignants proposent très peu de situations de communication significatives pouvant réellement favoriser l'activité des apprenants. Troisièmement, les activités langagières orales que les enseignants organisent en groupe ou en binôme ne développent que très rarement l'expression des élèves. Notre étude vise, en fin de compte, à identifier les types d'interactions utilisés dans les leçons de langage à l'école élémentaire tout en étudiant le degré d'activité (cognitive et participative) des élèves dans les apprentissages. Ainsi les questions liées au temps de parole de l'élève, aux types d'activités d'apprentissage utilisées, et à l'étayage par les pairs, ont-elles fait l'objet d'une attention particulière. Dans le cadre de cette recherche, les résultats obtenus sont présentés à partir des enregistrements vidéo de 5 leçons de langage en Cours d'Initiation (CI). L'étude utilise des corpus filmés, qui ont été recueillis dans les classes des trois écoles d'application rattachées au Centre Régional de Formation des Personnels de l'Éducation (CRFPE) de Dakar. Dans ces films, nous voulons explorer les types d'interactions utilisées et voir, d'une part, si les activités proposées poussent l'apprenant à communiquer et à collaborer, et d'autre part, si les approches utilisées favorisent le développement de leurs compétences langagières orales. La première section de l'article décrit la méthodologie de recherche mise en œuvre dans cette étude. La deuxième présente l'analyse et les résultats des données examinées sous forme de tableaux, d'extraits de transcriptions. La troisième section est une synthèse des résultats obtenus et se termine par une brève discussion sur les activités de classe dirigées par les enseignants.

## 1. Méthodologie

Notre recherche consiste en une analyse des interactions recensées au niveau primaire à partir de 5 séances de langage portant sur l'acquisition et la fixation (1<sup>ère</sup> et 2<sup>ème</sup> séances). Le corpus utilisé dans cette étude a été recueilli à partir de 3 différentes écoles primaires d'application du CRFPE de Dakar. Le tableau 1 ci-dessous présente sommairement les données collectées selon la nature des contextes d'enseignement.

Tableau 1 : Contextes d'enseignement des leçons

Numéro de la leçon observée	Séance observée	Durée	Ecole	maître	Nbre d'élèves	Âge des élèves	Classe
L1	Acquisition/fixation	60 mn	Ibra Seck	F	48	7-8ans	CI A
L2	Acquisition/fixation	60 mn	Tafsir Faye	M	54	7-8ans	CI
L3	Acquisition/fixation	60 mn	Cité Radio	M	62	7-8ans	CI A
L4	Acquisition/fixation	60 mn	Ibra Seck	M	37	7-8ans	CI B
L5	Acquisition/fixation	60 mn	Cité radio	F	39	7-8ans	CI B

### Enquête de terrain (mars 2021)

Nous avons procédé à l'enregistrement vidéo pour mieux garder les traces d'activité. La transcription des enregistrements nous a permis de recueillir les principales données discursives lors des pratiques d'enseignement des leçons de langage. Les interactions filmées ont été transcrites en nous fondant sur les travaux de Deslauriers (1987) sur la notation de transcription.

#### 1.1 Axes de recherche

Cette recherche s'inscrit exclusivement dans la perspective interactionniste qui fait recours à l'analyse des interactions conversationnelles et qui cherche à trouver les rapports entre l'interaction de personne à personne et le développement d'une langue étrangère/seconde (Chapoulie, 2011). Ce modèle de recherche appréhende l'apprentissage d'une langue seconde comme un processus cognitif intra et interpersonnel. Dans cette étude, l'approche interactionniste sert à explorer la manière dont le Français est acquis par l'interaction d'élève à élève (Lacaze, 2013). Les recherches de Nancy-Combes et al. (2019) font d'ailleurs recours à cette vision cognitive mettant l'accent sur la manière dont l'input linguistique est traité et intériorisé par l'élève. La perspective interactionniste que nous utilisons s'appuie sur deux modèles : *la négociation de sens* et *la participation active* (Arditty et Vasseur, 1999). La négociation de sens est un processus de modification et de restructuration lors d'interactions entre pairs (ou entre l'élève et enseignant). Selon Matthey (1996), elle favorise l'apprentissage de la langue seconde en ce sens que lorsqu'un problème de communication survient lors d'une interaction de personne à personne, cette incidence incite les apprenants à s'exprimer, à remédier au problème. L'objectif de la négociation de sens est donc d'accroître la compréhensibilité de l'interaction. Swain (2000) considère ce processus de *négociation de sens* comme un « dialogue collaboratif ». Selon elle, le dialogue collaboratif est un dialogue de construction des connaissances. Elle a par ailleurs soutenu que l'interaction fournit non seulement des messages compréhensibles, mais aussi l'opportunité d'utiliser la langue seconde dans une situation de communication réelle.

Quant à la « participation active », elle est utilisée dans deux perspectives différentes. Dans la première perspective, elle est exploitée de manière purement quantitative, et est évaluée

simplement en fonction du temps de parole des apprenants : « Plus les apprenants participent à la leçon, et mieux ce sera ». Dans la seconde perspective, la participation active des apprenants se mesure à partir de termes qualitatifs en fonction de l'implication cognitive des élèves et la résolution de problèmes lors des activités langagières orales. Comme l'affirme Rosen (2009), le type d'activité offre à l'élève le pouvoir d'établir un rapport direct avec la langue et le contexte réel dans lequel ce type de langage est utilisé.

### **1.2 Objectifs de la recherche**

L'objectif de ce travail est d'analyser les types d'interactions utilisées et leurs rôles dans l'apprentissage de la langue au primaire. Il s'agit de voir si l'approche pédagogique mise en œuvre par le maître : conduit l'élève à communiquer en français (par exemple, interagir, jouer le dialogue, exprimer ses opinions) ; favorise des étayages entre pairs (par exemple, donner des informations et explications sur la situation de communication, l'intention de communication, dialoguer entre pairs) ; favorise le développement des compétences cognitives (par exemple, jouer correctement le dialogue, comprendre les répliques du dialogue, reconnaître les personnages du dialogue, utiliser la structure linguistique apprise en proposant des modèles) ; facilite l'utilisation de stratégies pragmatiques pour apprendre et communiquer en français (par exemple, utilisation de gestes et artefacts enseignant-élèves, manipulation d'objets) ; favorise les interactions dans le groupe et en binôme afin de maximiser la participation des apprenants.

### **1.3 Méthodes d'analyse des données**

Pour analyser les données, l'approche inductive a été utilisée. En faisant recours à l'induction, nous recherchons, comme le dit Lejeune (2019), des thèmes récurrents, des structures cohérentes et des régularités pour analyser les données, les décrire et les modéliser. Cela permet de développer des catégories conceptuelles pour synthétiser et expliquer les données en identifiant des relations structurées entre ces données. La recherche inductive pose pour hypothèse qu'il existe dans les pratiques des incohérences, des irrégularités qu'il faut faire émerger. En utilisant un codage sélectif, les catégories pertinentes, directement liées à l'interaction ont été étudiées. Dans ce travail, nous avons analysé l'engagement de l'élève à l'aide de méthodes qualitatives dont l'analyse a été renforcée grâce à l'utilisation de données quantitatives. En nous fondant sur les travaux de Gabillon (2019), les échanges ont été analysés comme des épisodes connectés avec tous les éléments contextuels (verbaux et non verbaux) qui leur sont liés. À partir du codage ouvert, nous avons identifié 31 codes de natures différentes. Dans le cadre de cette recherche, nous n'en présentons que quelques-uns. Il s'agit des codes relatifs au groupe des élèves avec les concepts initiaux retenus et leur occurrence (O) respective : *Répondre à une question* (35) ; *Répéter des répliques du dialogue* (176) ; *Exprimer accord* (30) ; *Exprimer désaccord* (15) ; *Expliquer les répliques du dialogue* (8). Il y a également le recueil des catégories principales sous l'initiative de l'enseignant et/ou des élèves : *Présentation de la situation de communication* ; *vérification de la compréhension de la situation de communication* ; *présentation de l'intention de communication* ; *tour de parole de l'élève* ;

*échange communicationnel (jeu du dialogue) ; utilisation de la langue nationale ; Réemploi des structures linguistiques ; fixation des notions par des exercices structuraux.* Ces concepts et ces catégories principales *indiquent* des liens directs avec l'engagement ou le non-engagement des apprenants dans les leçons de langage déroulées par l'enseignant.

Nous avons identifié, par ailleurs, d'autres codes du groupe « apprenant » et « enseignant ». Il s'agit des codes initiaux qui sont regroupés, d'une part, dans la catégorie « Emploi de la langue » portant les concepts : *Traduction ; alternance de code linguistique.* D'autre part, la catégorie « soutien extralinguistique » a été exploitée avec les concepts : *Utilisation de gestes ; utilisation d'artefacts ; manipulation d'objets.* L'analyse de ces deux catégories a permis d'obtenir des informations complémentaires sur la manière dont ces codes ont été utilisés dans le cadre de cette recherche.

## 2. Résultats

Les résultats de notre étude font apparaître plusieurs caractéristiques de l'activité d'enseignement-apprentissage des maîtres-formateurs dans les écoles d'application. Nous les présentons dans cette section en mettant l'accent sur les différentes interactions observées au cours des leçons de langage : le taux de participation des élèves aux leçons, les principaux types d'interactions observées et le degré d'engagement des apprenants dans leur propre apprentissage.

### 2.1 Participation des élèves à la leçon de langage

Dans ce travail de recherche, nous avons mesuré quantitativement la participation des élèves en comparant le nombre de fois où ils se sont exprimés avec le nombre de fois où les enseignants se sont eux aussi exprimés au cours de la leçon (cf. Tableau 2). Ces informations récapitulatives nous ont donné un aperçu sur la quantité de participation de l'élève, ainsi que sur la nature des échanges durant les cours. Dans toutes les 5 leçons enregistrées, le Nombre de Réplique du Maître (NRM) (et le temps de parole du maître) prenait complètement le pas sur le Nombre de Réplique des Elèves (NRE) à l'exception de la leçon 4. La majorité des interactions langagières se sont produites durant les cours entre le maître et les élèves. Les échanges étaient assez rapides, de 3 à 8 secondes par échange.

Tableau 2 : échanges élèves/enseignants dans les leçons analysées

Nombre de prises de parole et temps mis	Leçon 1 : Ecole Ibra Seck CI A		Leçon 2 : Ecole Tafsir Niawo Faye		Leçon 3 : Cité Radio CI A		Leçon 4 : Ibra Seck CI B		Leçon 5 : Cité Radio CI B	
NRM/TM	110	18 mn	150	21 mn	105	16 mn	60	10 mn	117	16 mn
NRE/TM	77	12 mn	65	09 mn	97	14 mn	150	20 mn	98	14 mn

Source : Enquête de terrain (mars 2021)

## 2.2 Les catégories d'échanges observés dans les classes

Après le codage, nous avons identifié les catégories liées directement à l'engagement de l'apprenant (cf. Tableau 3). L'analyse des interactions a révélé que la plupart des échanges enregistrés lors des prestations des enseignants se présentaient sous une forme d'interaction appelée Stimulus-Réponse-Feedback (SRF). Les interactions de type SRF sont constituées de courts échanges débutant par une interrogation du maître, suivie de la réponse de l'élève, puis d'une brève réaction (Lacaze, 2013). Comme l'affirme Gabillon (2019), la plupart du temps, de telles interactions sont initiées et dirigées par l'enseignant et peuvent être des échanges directifs (non contextualisés), des échanges semi-directifs (peu contextualisés) ou des échanges non-directifs (contextualisés). Ce schéma d'interaction, une fois contextualisé, peut être utilisé comme une technique d'étayage pour présenter un nouvel élément d'apprentissage, ou comme un véritable outil de communication.

Tableau 3 : Catégories d'échanges observés dans les classes

Echanges initiés par l'enseignant	Échange directif	Exercices de répétition : Etude phonétique à cause des interférences linguistiques et répétition des répliques du dialogue (non contextualisés)
		Questions-réponses sur la situation de communication Classe entière/ maître---Elèves (Non-contextualisés)
	Échange quasi-directif	Questions-réponses (En utilisant des situations concrètes, des objets concrets) Classe entière/ maître---Elèves (Peu-contextualisés)
	Échange non-directif	Question-réponse (dans une situation de communication et principalement utilisé lors de l'étayage) Dans un petit groupe dirigé par un maître (Contextualisés)

Source : Enquête de terrain (mars 2021)

## 2.3 Comportements des élèves en cours de langue

Une étude approfondie des échanges SRF a donné quelques voies à explorer. Nous nous sommes référés aux objectifs de la recherche pour nous guider dans l'analyse de cette nouvelle voie. En procédant à une étude plus approfondie, nous avons obtenu les catégories comme indiquées au tableau 4. À partir des découvertes, ces leçons de langage ont été réétudiées en fonction de ces nouvelles catégories.

Tableau 4 : Catégories d'échanges en lien avec l'engagement de l'élève

Faible engagement Leçon 1 Leçon 2	Exercices de répétition
	Questions-réponses pour faciliter la répétition des structures grammaticales et de vocabulaire
	Exercices de substitution, d'expansion, de réduction et de transformation
Moyen engagement Leçon 3 Leçon 5	Rappel pour activer les connaissances antérieures
	Questions-réponses (pendant l'étayage du maître ou dans une situation communicationnelle)
	Question-réponse sur les apprenants dans une structure linguistique imposée.
Fort engagement Leçon 4	Exprimer accord ou désaccord
	Expliquer les répliques du dialogue
	Jeu du dialogue
	Réemploi des structures linguistiques apprises

Source : Enquête de terrain (mars 2021)

#### *-Échanges avec faible engagement des apprenants*

Les leçons 1 et 2 constituent une illustration des échanges SRF mécaniques. Il y a, en moyenne, une cinquantaine d'élèves dans les classes. Les enregistrements font ressortir une disposition traditionnelle avec des tables alignées les unes derrière les autres, des élèves qui font face au tableau et un maître qui déroule un enseignement frontal. Il fait répéter des mots pour prévenir les difficultés de prononciation qui peuvent survenir au cours de la leçon à cause des interférences linguistiques. Du tableau où il se trouve, il présente une situation de communication en montrant des personnages qui se trouvent sur la scène qu'il a lui-même créée et en posant les questions du genre : « Où se passe la scène ? », « Qui sont ces personnages ? ». Les élèves répondent en fonction de ce qu'ils voient sur la scène. L'enseignant leur exige des phrases complètes, ce qui ne reflète pas la réalité lorsque la langue est utilisée dans une situation réelle de communication. En six minutes, le maître peut échanger rapidement avec tous les élèves de la classe. On note certes de l'activité pendant la leçon, et chaque apprenant a l'opportunité de prendre la parole pour répondre aux questions posées par le maître. Toutefois, les échanges communicationnels sont rares et l'implication cognitive est faible. Une telle approche dite transmissive ne favorise point de développement les compétences linguistiques nécessaires dont les élèves ont besoin pour s'exprimer correctement en français. Les échanges sont donc mécaniques et ne permettent pas aux locuteurs de réfléchir et d'utiliser la langue de manière créative et naturelle.

#### *-Échanges avec un fort engagement des apprenants*

C'est la leçon 4 de l'école Ibra Seck (CIB) qui offre un scénario pédagogique avec un engagement élevé des élèves. Dans cette classe, les élèves, en séance d'acquisition, expriment leur avis sur la situation de communication. « Nous sommes à l'hôpital...au dispensaire...à la maternité » ; « lui, c'est le médecin » ; « le malade vient consulter le médecin ». À partir



de gestes et de mimes du maître, les élèves proposent des répliques appropriées : « Qu'est-ce que tu as ? » ; « J'ai mal à la tête » ; « Déshabille-toi, je vais t'examiner » ; « C'est bon, je suis prêt ». Le maître amène ce groupe d'élèves à participer activement à la leçon en s'exprimant librement grâce aux situations concrètes présentées. Dans cet épisode, les apprenants sont motivés et travaillent ensemble. Ils ne sont pas invités à répéter mécaniquement des phrases, mais plutôt à s'exprimer dans des situations réelles de communication. L'examen du document filmé et de la transcription fournit par ailleurs des informations supplémentaires sur les éléments contextuels de la leçon 4. Cette leçon comporte deux sections : une introduction dirigée par l'enseignant et une activité portant sur le jeu du dialogue dans lequel les élèves s'expriment en français en toute autonomie. Le groupe est plus dynamique que les autres groupes observés. Cependant, les apprenants se fondent sur les situations proposées par l'enseignant pour traiter les exercices structuraux (substitution, expansion, transformation, réduction) et en même temps s'entraident. Dans cette leçon 4, nous voyons que, l'utilisation de la langue du milieu, bien que découragée par le maître, aide les élèves à effectuer des étayages entre pairs. Pendant cette production des répliques, les élèves attirent l'attention de leurs camarades sur leurs erreurs. Ce processus de coopération favorise le partage de connaissances entre pairs et la participation active de chaque élève. Les échanges dans cette leçon 4 montrent comment, dans le jeu du dialogue, l'enfant détecte l'origine de l'erreur de son camarade de classe et le corrige en expliquant la raison de son erreur. (Coly et al., 2016).

#### *-Échanges avec engagement plus que moyen des apprenants*

Les leçons 3 et 5 montrent que les échanges SRF peuvent partir de situations réelles. Ces leçons donnent un aperçu d'une séquence de langage dans laquelle l'enseignante fait partie d'un groupe d'élèves, autour du tableau, pour jouer le dialogue. Il y a des objets sur la scène devant eux. L'enseignante a en même temps le rôle de médiateur et aide les élèves à comprendre et à jouer correctement le dialogue portant la structure linguistique à acquérir. En tant que médiatrice, elle essaie d'optimiser la compréhension des élèves et leurs interactions en exploitant des artefacts sociaux et d'autres éléments contextuels. Pour travailler les exercices structuraux (substitution, transformation, expansion), Comme indiqué dans les travaux de Coly et al. (2016), la maîtresse fait référence aux objets en les désignant et en accompagnant ses paroles avec des gestes pour compenser le faible niveau linguistique des apprenants. L'enseignante encourage les élèves à rechercher des énoncés en fonction de l'intention de communication. Les apprenants suivent attentivement les consignes et les explications de la maîtresse et répondent en prenant la parole à tour de rôle. Ils touchent, manipulent, observent et utilisent les objets sur la scène pour communiquer naturellement. Comme dans la leçon 4, la maîtresse pose une question, les élèves répondent et elle leur apporte un retour. On ne note ni de prise de parole mécanique ni d'insistance sur la répétition des structures de la langue. La maîtresse n'impose pas aux élèves de lever la main et la prise de parole se fait naturellement. Au cours de la leçon 4, ils s'entraident, négocient et s'opposent. L'attention des élèves et de la maîtresse est focalisée sur l'activité langagière qu'ils accomplissent ensemble. Malgré le fait que

le visionnage des enregistrements vidéo réalisés dans cette recherche montre un niveau d'expression relativement modeste chez les apprenants, il n'en demeure pas moins que la langue est l'objectif principal d'apprentissage pour l'auteur de la leçon 4 et non l'outil. En outre, dans cette classe de CIB de l'école d'application Ibra Seck, les élèves sont suffisamment motivés pour n'utiliser que le Français pendant la leçon. Toutefois, il leur arrive de faire recours à la langue du milieu pour montrer leur compréhension des situations et contribuer ainsi à la poursuite des échanges et de la communication.

### 3. Discussions

Les sections suivantes font le point sur les discussions organisées autour des résultats issus de l'analyse des 5 leçons enregistrées. Ces discussions portent en premier lieu sur les activités de classe dirigées par le maître et en second lieu sur les activités de classe en petits groupes sous la direction de l'enseignant.

#### *3.1 Activités de classe dirigées par le maître*

Les résultats de nos recherches montrent manifestement que la plupart des leçons, à l'exception de la leçon 4, repose sur des questions/réponses rapides ou des répétitions bien orchestrées de répliques de dialogues. Les échanges sont essentiellement initiés par les interrogations du maître et suivies par les réponses des élèves. Ce type de dialogue favorise un contrôle soutenu et une intervention permanente du maître. Ainsi les interactions sont-elles marquées par le rôle de détenteur du savoir qu'exerce le maître. C'est la conception de la 'tête vide' qui est la plus traditionnelle de l'apprentissage et qui privilégie la transmission du savoir par l'enseignant. Dans cette approche, le maître fait répéter des répliques que les enfants doivent systématiquement mémoriser. Cette méthode repose sur l'idée que l'enfant possède une mémoire illimitée qui lui permettra de mémoriser des dialogues qu'il sera capable de jouer sans avoir compris un mot des répliques prononcées. Dans la plupart des cas, la prise de parole des élèves se fait à main levée ou sur injonction du maître. Ce dernier corrige au fur et à mesure et même sévèrement les erreurs éventuelles des élèves. Ils utilisent très souvent, leur langue maternelle devant l'enseignant qui, très souvent, laisse faire. Ainsi, à partir de cette méthode, les activités langagières orales proposées sont stéréotypées autour de répétitions des répliques du dialogue. L'acte d'apprendre une langue chez les apprenants n'est pas véritablement pris en compte. L'activité d'enseignement-apprentissage obéit par conséquent au principe de la communication, à savoir l'émission et la réception. On considère que l'élève ne sait rien, et que l'enseignant va lui remplir le cerveau. Dans cette approche traditionnelle, on note une certaine passivité chez l'élève du fait que l'enseignant monopolise la parole. L'apprenant a du mal à se motiver et à mettre en avant ses aptitudes langagières. Ainsi, il devient distrait, ce qui l'amène à se désintéresser des activités de l'enseignant. D'où l'impossibilité à son niveau de pouvoir tirer profit de la leçon de langage à cause de l'absence d'interactions élève/élève. En résumé, dans ces activités de classe dirigées par le maître, les élèves n'expriment leur point de vue que très rarement. Ces derniers n'ont pas l'occasion de vérifier s'ils comprennent les intentions de

communication, ou s'ils utilisent la langue librement ou encore aider leurs camarades de classe. Dans une telle approche pédagogique, le temps de parole des maîtres dépasse toujours celui des élèves, bien qu'apparemment, les élèves semblent tous participer activement à la leçon avec la répétition des répliques.

### ***3.2 Activités de classe en petits groupes dirigées par l'enseignant***

Les activités dirigées par l'enseignant en petits groupes ( $N = 3$  élèves pour le jeu de dialogue), au cours desquelles le maître, en collaboration avec des élèves, participe lui-même, sont prompts à promouvoir la participation active de l'élève. Les résultats de nos enquêtes ont montré que ce type d'activités donne beaucoup de possibilités pour les étayages des maîtres et des élèves. Il permet à l'enseignant d'amener les enfants à acquérir un comportement linguistique se traduisant par une compréhension globale d'un ensemble d'éléments lexicaux et syntaxiques, à partir de situations autant que possible réelles et/ou concrètes. On conduit ainsi l'élève à pouvoir s'exprimer sans aucun stimulus artificiel, dans une langue simple, naturelle et correcte, parfaitement accordée à ses besoins. Les approches socioculturelles et interactionnistes considèrent d'ailleurs la pratique et le développement d'une langue comme indissociables et interagissant l'un avec l'autre. Dans cette perspective, le Français langue seconde doit être pris à la fois comme objet et médium d'apprentissage. La maîtrise d'une langue passe nécessairement par son utilisation dans des situations réelles de communication. Ces deux approches appréhendent le développement du langage comme résultant de l'interaction entre les aptitudes cognitives, la collaboration avec les autres et les artefacts sociaux. Elles favorisent l'utilisation d'une variété de structures linguistiques qui aident les apprenants à acquérir des compétences langagières orales qu'ils peuvent mobiliser pour bien communiquer dans la société. Comme le dit Laparra (2016), elles mettent l'accent sur la primauté de la communication de sens plutôt que la reproduction de formes langagières préétablies. Ainsi ces activités déployées dans ce type de communication favorisent-elles la participation active et l'implication cognitive des élèves (Papalia, 2018). L'enseignant joue le rôle d'un médiateur qui facilite l'apprentissage et la communication. Lors de la présentation de nouveaux éléments linguistiques avec les exercices structuraux et la conjugaison dialoguée, le maître est présent au sein du groupe-classe. Il collabore avec les élèves en introduisant les artefacts sociaux. Il relève les difficultés rencontrées, en clarifiant la structure linguistique et les concepts étudiés, en donnant des exemples, en s'appuyant sur du concret, ou encore, en encourageant la communication entre les élèves. La particularité de ce modèle pédagogique est que, comme dans la leçon 4, le temps et le nombre de répliques des apprenants est véritablement élevé.

### **Conclusion**

Cette étude relative à l'analyse des interactions dans l'apprentissage du langage à l'école élémentaire avait pour objectif d'examiner le degré d'engagement de l'apprenant en se fondant sur une approche interactionniste de la langue, la primauté de la communication dans l'apprentissage. C'est ainsi que les questions relatives au temps de parole de l'élève, à

l'implication cognitive de l'apprenant, à l'attention et l'étayage par les pairs ont été examinés. Pour ce faire, l'approche inductive a été entreprise. À l'aide d'un codage sélectif, les catégories pertinentes, directement liées à l'interaction ont été étudiées. Avec la transcription des enregistrements, nous avons pu recueillir les principales données discursives lors des pratiques d'enseignement des leçons de langage. Les résultats auxquels nous avons abouti montrent, premièrement, que dans les quatre leçons sur les cinq observés, le temps de parole des maîtres dépasse largement celui des élèves.

Deuxièmement, les maîtres exploitent des exercices mécaniques (répétitions, exercices de substitution) comme principale approche pédagogique. Dans cette perspective, ils proposent très rarement des situations de communication favorisant l'implication cognitive. Troisièmement, on note peu d'activités en groupe pour promouvoir la véritable communication. En quatrième lieu, la mise en scène de situations de communication authentiques tirées de leur vécu, à l'aide d'activités contextualisées, favoriseraient l'expression et développeraient la communication. En effet, « Si nous voulons que l'exercice de langage ne soit pas un exercice de perroquet, il faut que les enfants pensent ce qu'ils disent. Et pour qu'ils le pensent, il faut qu'ils le vivent. » (Kergomard, 1889 : 173). Par conséquent, les activités langagières orales ne peuvent être efficaces que si elles sont fondées sur des situations de communication authentiques prenant en compte les besoins et activités des apprenants.

En définitive, nos études montrent bien que la participation et l'implication cognitive des apprenants fait véritablement défaut dans les pratiques d'enseignement des maîtres. Ces derniers devraient donc intégrer, sur la base de nos résultats, les aspects suivants dans l'enseignement du langage à l'école élémentaire. Il s'agit en premier lieu de présenter des situations de communication qui permettent une participation active des apprenants. En deuxième lieu, envisager des groupes de dialogue pour inciter à la collaboration et favoriser l'attention collective des apprenants. En troisième lieu, l'utilisation d'artefacts et de gestes dans la présentation des intentions de communication compenserait le faible niveau des élèves en Français et permettrait de faciliter la continuité de leurs échanges dans la classe. Nos perspectives de recherche pourront approfondir plus spécifiquement l'approche socioculturelle qui considère l'apprentissage comme une activité sociale dans laquelle la langue fonctionne comme un outil de communication, de réflexion et de construction des savoirs. En fait, les approches socioculturelles mettent beaucoup l'accent sur le rôle du contexte social dans tout type d'apprentissage. Et les termes « zone proximale de développement » (ZPD), « médiation » (Vygotski, 1978), « étayage » (Bruner, 1978), « artefacts sociaux » (Vygotski, 1978) et « attention conjointe » (Bruner, 2014) sont quelques concepts fondamentaux de la théorie socioculturelle qui seront revisités. Ils constituent le cœur de l'approche compréhensive de l'apprentissage d'une langue seconde dans le contexte scolaire.

### Références bibliographiques

- Aeby Daghe, S. al. (2019). Didactique du français et construction d'une discipline scientifique. Dialogues avec Bernard Schneuwly. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
- Arditty, J. & Vasseur, M.-T. (1999). Interaction et langue étrangère : Présentation. *Langages*, (134), 2-19.
- Bautier, E. (2016). Le Cercle oral : Entretien avec Elisabeth Bautier, professeure à l'université de Paris 8. *Journal EDUSCOL*. En [ligne] : Consulté le 20 octobre 2020, URL : [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/66/5/RA16\\_C3\\_FRA\\_1\\_oral\\_pratique\\_bautier\\_.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/66/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_bautier_.pdf)
- Boyd, D. & Bee, H. (2017). Les âges de la vie. Montréal, Québec.
- Bruner, J. (1978). The role of dialogue in language acquisition, *The Child Conception of Language*, 2(3), 241-256.
- Bruner, J. (2014). From joint attention to the meeting of minds: An introduction. Dans C. Moore et P. Dunham (dir.), *Joint attention: Its origin and role in development*. New York : Lawrence Erlbaum Associates, (5.), 1-14.
- Chapoulie, J.-M. (2011). À propos de la tradition interactionniste, *Revue Recherches Qualitatives*, (30), 1-6.
- Chiss, J.-L. (2016). De la pédagogie du français à la didactique des langues. Les disciplines, la linguistique et l'histoire. Paris, L'Harmattan.
- Coly & al. (2016). *Guide Pédagogique de la 1<sup>ère</sup> étape de l'enseignement élémentaire*. Dakar, Éditions MEN.
- Deslauriers, J.-P. (1987). L'analyse en recherche qualitative. *Cahiers de recherche sociologique*, 5(2), 145-152.
- Gabillon, Z. (2019). Analyse des interactions dans la classe d'anglais à l'école élémentaire : une étude sur l'implication des apprenants, *Contextes et Didactiques*, En [ligne], 14 | 2019, mis en ligne le 15 décembre 2019, consulté le 28 décembre 2022. URL : [http : //journals.openedition.org/ced/ 1417](http://journals.openedition.org/ced/1417) ; DOI : [https : // doi.org/10.4000/ced.1417](https://doi.org/10.4000/ced.1417)
- Jonnaert, P. (2009). Compétences et socioconstructivisme, un cadre théorique. Bruxelles. De Boeck supérieur.
- Kergomard, P. (2016). L'éducation maternelle dans l'école. Paris. Broché.
- Lacaze, L. (2013). L'interactionnisme symbolique de Blumer revisité, *Revue Sociétés*, (121), 41-52
- Lantolf, J. P. (2000). Second language learning as a mediated process. *Language Teaching*, 33(2), 79-96.
- Laparra, M. (2016). Réflexions sur les pratiques ordinaires de l'oral. Entretien avec Marceline Laparra. En [ligne] : Consulté le 18 septembre 2019 sur « Eduscol ». URL: [http://cachemedia.eduscol.education.fr/file/Français/67/1\\_oral\\_pratique\\_laparra\\_573671.pdf](http://cachemedia.eduscol.education.fr/file/Français/67/1_oral_pratique_laparra_573671.pdf).

- Lejeune, C. (2019). *Méthodes en sciences humaine. Manuel d'analyse qualitative : Analyser sans compter ni classer*. Bruxelles, Éditions De Boeck.
- Matthey, M. (1996). *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*. Berlin, Editions Peter Lang
- Mercer, N. (2010). The analysis of classroom talk: Methods and methodologies. *British Journal of Educational Psychology*, 80 (1), 1-14.
- Narcy-Combes, M.-F. & al. (2019). *Language learning and teaching in a multilingual world*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Papalia, D. E. et Martorell, G. (2018). *Psychologie du développement de l'enfant* (9<sup>e</sup> éd.). Montréal, Québec : Chenelière Éducation.
- Rosen, E. (2009). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *Le Français dans Le Monde / Recherches et Applications*, (45), 487-498.
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. Dans J. P. Lantolf (dir.), *sociocultural theory and second language learning*. Oxford, Oxford University Press, (7) 97-114.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. London, Presses Universitaires Harvard.

## AUTONOMIE ET FLEXIBILITÉ DU E-LEARNING

**Samia Ilhem NOUADRI**  
Maitre de conférences A  
Centre Universitaire de Barika, Algérie  
[samiailh.nouadri@cu-barika.dz](mailto:samiailh.nouadri@cu-barika.dz)

**Résumé :** Afin de mener à bien ce travail de recherche, nous avons tenté de l'enrichir d'une enquête de terrain qui démontre l'efficacité de l'usage du e-learning et son impact sur l'enseignement et son rôle dans l'enseignement supérieur et l'autonomie des apprenants en Algérie. Nous avons choisi des techniques propres à l'objectif et aux techniques présentées, qui sont les entretiens (dirigés et semi-dirigés). Basé sur des entretiens avec des enseignants et des étudiants utilisant des plateformes d'enseignement/apprentissage pendant la pandémie pour comprendre comment mesurer l'impact de l'apprentissage en ligne sur l'enseignement supérieur et l'autonomie des apprenants. Nous avons enregistré les données suivantes : les plates-formes utilisées variaient selon l'université, mais les plates-formes qui apparaissaient dans presque toutes les réponses étaient zoom, google meet, moodle et class-room. En présentant le questionnaire d'entretien et la grille d'analyse. Le but de cet article est de souligner l'importance d'Internet et de ses fonctions dans le contexte des universités algériennes et de révéler comment les universités algériennes s'adaptent à la situation actuelle en utilisant l'enseignement/apprentissage en ligne comme système de communication pédagogique. En outre, il sera étudié si l'utilisation de la plate-forme Moodle par les universités algériennes reflète la bonne utilisation du système d'apprentissage en ligne. Un autre objectif de cette étude est d'étudier les problèmes rencontrés par les enseignants et les apprenants et de proposer des solutions à travers notre réflexion, axée sur l'apprentissage du français en ligne grâce à l'e-learning.

**Mots clés :** E-Learning ; pratiques enseignantes ; autonomie d'apprentissage ; outils numériques ; plateformes

### AUTONOMY AND FLEXIBILITY OF E-LEARNING

**Abstract:** In order to carry out this research work, we have tried to enrich it with a field survey that demonstrates the effectiveness of the use of e-learning and its impact on teaching and its role in teaching, higher education and learner autonomy in Algeria. We have chosen techniques specific to the objective and to the techniques presented, which are interviews (directed and semi-directed). Based on interviews with teachers and students using teaching/learning platforms during the pandemic to understand how to measure the impact of online learning on higher education and learner autonomy. We recorded the following data: the platforms used varied by university, but the platforms that appeared in almost all responses were zoom, google meet, moodle and classroom. By presenting the interview questionnaire and the analysis grid. The purpose of this article is to highlight the importance of the Internet and its functions in the context of Algerian universities and to reveal how Algerian universities are adapting to the current situation by using online teaching/learning as a pedagogical communication system. In addition, it will be investigated whether the use of the Moodle platform by Algerian universities reflects the proper use of the e-learning system. Another objective of this study is to study the problems encountered by teachers and learners and to propose solutions through our reflection, focused on learning French online through e-learning.

**Keywords:** E-Learning; teaching practices; learning autonomy; digital tools; platforms.

### Introduction

Quoique l'enseignement en ligne ou encore la formation hybride existaient depuis déjà plusieurs années, ceux-ci se propagèrent d'une manière remarquable lors de la crise

sanitaire de la Covid-19. Cet élan qu'a pris cette nouvelle manière d'enseignement fut à la fois obligatoire et nouveau ; obligatoire car il était impossible de laisser les apprenants sans aucun moyen d'enseignement-apprentissage pendant toute cette période de pandémie ; nouveau car dans le contexte algérien cet usage était réservé à une certaine catégorie (enseignants universitaires, sociétés, entreprises, organisations, ministères, etc.), mais s'est élargie pour toucher tous les paliers lors de la propagation de la Covid-19. Comme toute pratique nouvelle, l'enseignement en ligne et l'usage des plateformes ont fait couler beaucoup d'encre dans le dessin d'énumérer les plateformes les plus répandues dans les universités, les éléments pour choisir une plateforme au dépend d'une autre, leurs historiques et encore leurs avantages et inconvénients, de ce fait le noyau de notre problématique se résume comme suit : quelles sont les plateformes les plus utilisées dans les universités algériennes ? Quels sont les avantages et les difficultés rencontrés par les enseignants et les étudiants lors de cet usage ? et où sommes-nous aujourd'hui après la reprise du cours normal de l'enseignement ? Deux hypothèses ont été retenues pour répondre à ces questions : L'apprentissage en ligne n'aurait pas été utilisé de manière appropriée dans les universités algériennes car les deux représentants n'ont été formés à l'utilisation de ses techniques. Les deux acteurs (les enseignants et les étudiants) jugeraient que l'apprentissage en ligne ne se limite pas à l'utilisation de la Plateforme Moodle.

Notre travail sera scindé en deux parties l'une théorique qui touchera le côté historique des plateformes, aux avantages et aux inconvénients de celles-ci ; l'autre pratique, qui se résume dans trois entretiens dirigés pour les étudiants et également les enseignants des universités de Souk-Ahras, Msila et Batna (est Algérie) en Algérie. La sélection de public prend en compte leur expérience avec l'enseignement hybride, pour cela on a opté pour 15 étudiants (5 étudiants par université), ainsi que 6 enseignants (2 de chaque université).

## 1. Cadre théorique

Le e-Learning est très différent du système d'enseignement/apprentissage traditionnel en termes d'objectifs, moyens, cadre, conception de cours etc. donc, le e-Learning et ses pratiques doivent être bien définis en fonction de l'enseignement/apprentissage avec les TIC. L'utilisation du e-Learning permet de développer selon l'évolution technologique d'aujourd'hui, il est plus facile de mettre en œuvre le e-Learning dans les programmes éducatifs pour le développement massif des TIC. La pandémie Covid-2019 a mis en exergue l'introduction de l'EAD, cependant beaucoup de difficultés ont été rencontrées relatives à l'utilisation de la plateforme Moodle par une catégorie d'enseignants qui n'ont pas eu une formation sur les TIC et pratiques pédagogiques. Daniel Peraya (2005) considère que : « La formation à distance parce qu'elle dissocie dans le temps et dans l'espace le processus d'enseignement/apprentissage apparaît d'emblée comme une formation en différé et, en conséquence, elle doit nécessairement se concevoir et être mise en œuvre comme une formation médiatisée ». Autrement dit, l'enseignement à distance est un ensemble de composantes (composantes physiques, pédagogiques et humaines) consacrées à l'éducation des individus qui sont distant. L'installation du nouveau ministre (octobre 2022) à la tête du MESRS a mis en place un schéma directeur numérique (SDN) qui adopte dans l'un de ces axes l'enseignement à distance et la formation des formateurs. Enseigner avec le numérique et un levier de motivation et d'amélioration des apprentissages prouvé par des chercheurs, un facteur très important qui facilite l'accompagnement de cette génération. Il s'agit d'une mutation pédagogique qui nécessite des compétences à installer chez tous les enseignants afin de leur permettre d'adopter de nouvelles pratiques pédagogiques, et accompagner ainsi les transitions éducatives. Techno-pédagogique qui doit connaître un agencement cyclique, défini ci-après, afin d'assurer un bon déroulement du processus d'enseignement, permettant à l'étudiant d'être actif et acteur de



ses apprentissages. Cet agencement favorisant le facteur de motivation, s'articule autour d'un triangle à trois pôles : Administration, enseignant et apprenant.



Une organisation ainsi qu'une planification des enseignements présentant l'une des préoccupations majeures des services pédagogiques, permettant à l'étudiant d'avoir un appui de la part de l'administration et un fort intérêt accordé à son accompagnement et à l'aboutissement de ses apprentissages. La stratégie enseignante est une partie prenante et centrale dans cette organisation : d'où le scénario d'apprentissage, le suivi, les méthodes d'accompagnement et l'évaluation des connaissances sont les éléments de coordination entre l'enseignant et l'administration. L'apprenant qui représente le noyau dans ce processus, ne peut tirer profit de la qualité de l'enseignement si son accompagnement ne se base pas sur des indicateurs de maîtrise de connaissances, ni de mécanismes d'interaction et de métacognition. Chaque apprenant a le plein droit d'être accompagné en ligne tout au long de la formation par un enseignant-tuteur, qui peut être assisté par des cotuteurs en cas d'un enseignement massif et en groupes.

## 2. Méthodologie

La crise sanitaire actuelle dans le monde a un impact sur l'enseignement supérieur. En effet, l'Université d'Algérie, comme plusieurs universités à travers le monde, se retrouve face à deux défis majeurs : lutter contre la propagation du virus Covid-19 et assurer la continuité de l'enseignement. Pour faire face à cette situation exceptionnelle, l'Université a adopté une pédagogie hybride, qui consiste à alterner des périodes d'enseignement en présentiel et d'autre enseignement en ligne (e-learning). Pendant l'enseignement en ligne, la formation est dispensée à distance et implique l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) Selon Charlier, Deschryer & Peraya, (2006) le e-learning est: « Il s'agit d'un système qui combine des outils pédagogiques et d'autres technologiques. »

**-Université de Batna (Este Algérie) :** Cette interview s'est déroulée en ligne (par un appel Messenger) avec cinq étudiants de la troisième année médecine à l'université Mustapha Ben Boulaid Batna 2. Nous avons choisi ces étudiants car, ils ont été enseignés par voie hybride lors de la pandémie de la Covid-19, et cela lors de leur première année universitaire, au deuxième semestre.

**-Université de Souk Ahras :** Nous avons mené une interview en présentiel avec 5 étudiants inscrits en 3ème année au département de biologie à l'université Mohamed Chérif Messadia à Souk Ahras, et ayant, déjà suivi des cours en visioconférences pendant deux ans.

**-Université de Msila :** Une interview a été réalisé avec les étudiants du département d'anglais à l'université Mohamed Boudhiaf à Msila.

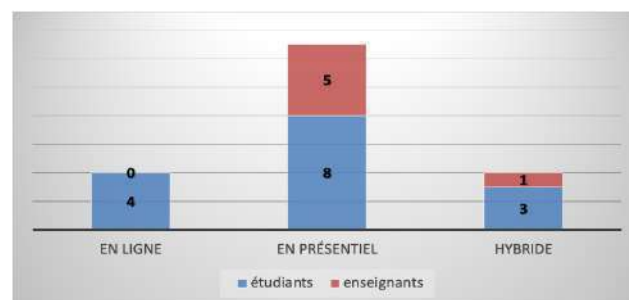
### 3. Analyse des résultats

#### 3.1 Enseignement en présentiel ou en ligne

Les entretiens menés auprès des 15 étudiants et de 6 enseignants de trois différentes universités du pays nous ont permis d'obtenir les résultats suivants :

QUESTIONNAIRE POUR LES ETUDIANTS :	QUESTIONNAIRE POUR LES ENSEIGNANTS
Question 1 : préférez-vous l'enseignement en présentiel, en ligne ou hybride ? et pourquoi ? Question 2 : Quelles sont les différentes plateformes que vous avez utilisées pour étudier durant la période de pandémie ? Question 3 : -Est-ce-que les cours dispensés en ligne étaient efficaces ou au contraire difficile à assimiler ? Question 4 : -Est-ce que l'apprentissage en ligne a développé chez vous des compétences que vous n'aviez pas au préalable ? Question 5 : -Aimeriez-vous recommencer l'expérience des cours en lignes ? avez-vous eu une formation pour utiliser Moodle ? est-il nécessaire d'avoir une ? Question 6 : est-il suffisant de se contenter des cours format PDF ou avez-vous également besoin de cours en ligne ? pourquoi ? Question 7 avez-vous rencontré des difficultés d'accès à la plateforme Moodle ?	Question 1 : -Est-ce que l'enseignement en ligne était efficace pour vous en tant qu'enseignant ou vous avez rencontré des difficultés à le faire ? Question 2 : -Estimez-vous que l'enseignement à distance ait plus d'avantages ou plus d'inconvénients pour l'apprentissage chez les étudiants ? Question 3 : -Est-ce que cette expérience a enrichi votre parcours professionnel ? Question 4 : avez-vous rencontré des difficultés d'accès à la plateforme Moodle ?

La grille d'analyse des entretiens



Comme nous pouvons le constater, la majorité des étudiants préfèrent l'enseignement présentiel (8 étudiants) et justifient cela par le besoin qu'ils éprouvent pour la présence physique de l'enseignant et son explication en classe. Nous remarquons le même résultat chez les enseignants (5) qui ont opté pour le présentiel vu les différents inconvénients qu'ils ont constaté de l'enseignement en ligne durant leur expérience ces dernières années. En même temps, 4 étudiants ont opté pour l'apprentissage en ligne car ils le considèrent comme plus pratique du côté financier mais aussi du gain de temps (surtout ceux ne pouvant pas se déplacer aisément à l'université), par contre aucun des enseignants n'a choisi l'enseignement à distance à part un seul ayant choisi le mode

hybride en proposant d’alterner entre les deux possibilités, car, selon lui, chacune a ses avantages qu’on doit en tirer profit.

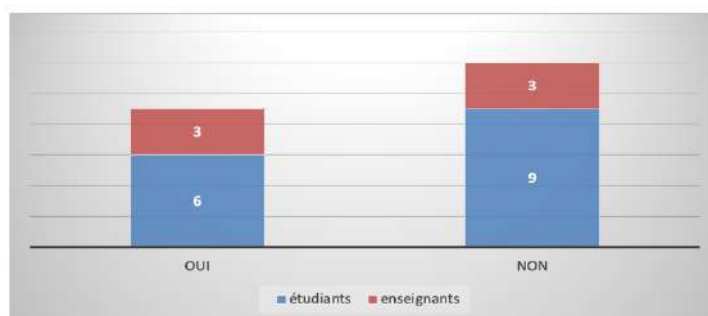
### 3.2. La plateforme utilisée dans chaque université

La plateforme “Moodle” est la plus utilisée dans les trois universités, selon le public enquêté. En plus d’elle, on nous a expliqué que les enseignants font recours, aussi à d’autres applications comme : google meet, google classroom, web-ex-meeting et zoom pour présenter les visio-conférences.

Université de Batna	Université de Souk Ahras	Université de Msila
Moodle, zoom, web-ex meeting, google classroom.	Moodle, google meet	Moodle

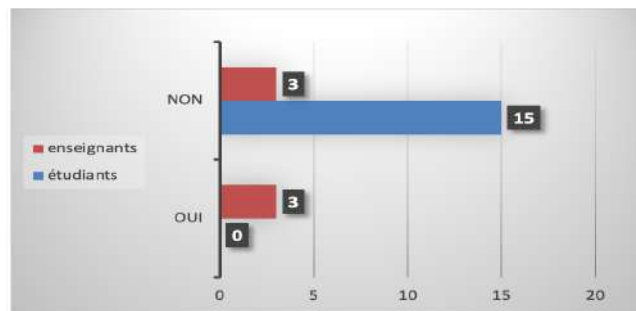
### 3.3 Les difficultés rencontrées lors de l’accès à la plateforme :

La majorité du public (12 sur 21) estime ne pas avoir rencontré de difficultés à manipuler les plateformes, voyant que le seul problème qu’ils ont dû confronter est d’ordre technique dépassant leur capacité à le résoudre : problème de connexion, faiblesse du réseau...etc. Par contre, ceux ayant rencontré des difficultés, se justifient par la non-maîtrise de l’outil informatique ou par leur non-habitude à ce genre d’enseignement (difficultés d’accès aux cours chez les étudiants, incapacité de suivre, contrôler et évaluer les étudiants en ligne d’après les enseignants). Malgré cela, la totalité du public se sont mis d’accord sur leur capacité à s’habituer petit à petit à l’utilisation de ces plateformes.



### 3.4 Formation pour utiliser les plateformes :

La totalité des étudiants n’a pas eu de formation pour apprendre à manipuler la plateforme utilisée par l’université. Mais, du côté des enseignants, la moitié d’entre eux ont pris l’initiative pour demander de l’aide aux informaticiens de l’université avant de présenter les cours en ligne pour éviter de rencontrer des difficultés. En leur demandant s’ils estiment la formation importante, 14 étudiants répondent qu’ils n’en ont pas besoin vu qu’ils peuvent prendre en charge leur apprentissage et ceci par divers moyens : suivre les tutoriels sur internet, demander aux collègues, essayer afin de s’habituer. Quant aux enseignants et aux étudiants, ils voient la formation nécessaire quand elle est assurée par des spécialistes du domaine pour qu’ils puissent faciliter la tâche à ceux qui éprouvent des difficultés. La cinquième question diffère chez les étudiants et enseignants : “les étudiants peuvent-ils se contenter des cours en format PDF ou ont-ils besoin d’une explication de la leçon ?”



PDF seulement	PDF + cours en ligne
2	13

Seulement 2 étudiants s'estiment capables de se contenter des cours sous format PDF car cela leur permettra d'apprendre à faire de la recherche et être autonome pour ne pas dépendre de l'explication de l'enseignant. Mais la majorité insiste sur l'importance de l'enseignant durant leur formation car ils ne peuvent pas toujours tout comprendre seul sans se référer aux explications d'un spécialiste du domaine et ceci dépend aussi du module lui-même.

“Qu'en pensent les enseignants de la fiabilité de l'évaluation en ligne ?”

Les enseignants des trois universités se sont mis d'accord sur la non-fiabilité de l'évaluation en ligne car l'enseignant manque d'outils lui permettant de veiller à ce que les étudiants passent les interrogations (surtout écrites) dans de bonnes conditions et sous la surveillance de l'enseignant lui-même. Ils estiment nécessaire de s'intéresser à la création de nouveaux logiciels augmentant l'efficacité de l'enseignement et l'évaluation en ligne et voient même essentiel de penser à des techniques et méthodes d'enseignement fiables pour pouvoir mener à bien les interrogations et pourquoi pas les contrôles en ligne.

#### 4. Discussion

Dans tout le système éducatif, nous pouvons toujours trouver ses forces et ses faiblesses et en tirer parti avec un programme qui permet aux enseignants et aux étudiants d'éviter tout ce qui entrave le bon déroulement de l'enseignement à distance. Nous avons remarqué des étudiants se déplaçant à vue, même dans le flou complet, et n'ayant pas à leur disposition les bonnes consignes pour utiliser la plateforme, ni les bonnes consignes pour rester à flot et pouvoir progresser dans le calme du travail d'équipe, l'idée de cela étant complètement absent. De même, pour les enseignants habitués aux cours en présentiel avec leurs apprenants, nous les avons vus perdre toutes les normes qu'ils connaissaient, tant au niveau éducatif que pédagogique, et ils n'ont pas pu en définir de nouvelles en classe. Environnement virtuel. D'un point de vue pédagogique, le contenu et les supports pédagogiques sont les mêmes, mais la déception est de constater que la réception par les élèves a été problématique. De plus, à l'ère du Covid-19, l'approche pédagogique de l'enseignement en ligne n'est plus la même ; Désormais, les enseignants doivent repenser leurs relations avec leurs apprenants et ainsi revoir les concepts d'apprentissage et de formation. En effet, dans cette nouvelle approche ; « L'apprentissage » correspond à la relation entre les savoirs et les apprenants, et où les enseignants en plus d'être les concepteurs de leurs cours deviennent des médiateurs engagés dans l'enseignement, du fait de l'important travail pédagogique et administratif car il a rencontré neuf

heures de cours que le professeur faisait face à face, avec le cours en ligne ça double, et parfois plus. Les résultats sont clairs. L'enseignant est affecté par la qualité du débit internet et la motivation des apprenants, et est dépassé par les exigences d'une vie professionnelle qui finit par prendre le pas sur sa vie personnelle et familiale. Depuis la tutelle et à travers les principaux acteurs que sont les enseignants et les apprenants, les techniciens occupent également une place importante dans le dispositif d'enseignement et de transmission des savoirs. Les techniciens en informatique surveillent les connaissances technologiques, plus elles sont claires, plus il est facile pour les enseignants et les éducateurs d'accéder aux connaissances pédagogiques. Ainsi, le savoir est au cœur de la quadruple relation : technicien-enseignant –enseignant-enseignant.

Selon El Naddabi (2007) : « Moodle a quatre avantages. Ces avantages sont : améliorer l'interaction entre les étudiants et les enseignants, favoriser l'autonomie des étudiants, les aider à effectuer des recherches, et le dernier avantage est de changer l'environnement d'apprentissage traditionnel ». Dans un environnement d'apprentissage en ligne, toutes les activités et leurs évaluations peuvent être effectuées virtuellement. Ce système qui n'a pas été utilisé de manière appropriée dans les universités algériennes et cela ne se limite pas à la simple utilisation de la plateforme Moodle mais aussi à la maîtrise de tous le système. Les deux acteurs, enseignants et étudiants, ont besoin de recevoir une formation approfondie pour être capable de faire face à cette évolution du processus. De plus, le e-Learning nécessite de nombreuses installations et équipements pour pouvoir le réaliser comme les ordinateurs, les smart phones, l'accès internet, cours électroniques...etc. L'interaction entre apprenants et enseignant était limitée à quelques-uns seulement et les séances de cours étaient souvent coupées à cause du faible débit de connexion. Cependant, ce mode d'enseignement a engendré pour les étudiants de nombreuses difficultés, en l'occurrence la mauvaise connexion, pour ne pas dire une absence totale, dans certaines régions et dans les zones rurales, et pour certains étudiants démunis qui n'avaient pas les moyens requis tels qu'un ordinateur ou un Smartphone pour pouvoir suivre leurs cours en ligne régulièrement et y participer.

### **Conclusion :**

Les entretiens qu'on amenés auprès de notre public nous a permis de vérifier l'efficacité des plateformes d'enseignement en ligne en Algérie et plus précisément "Moodle", et nous avons pu dégager les avantages et les inconvénients de ce mode d'enseignement à la fois chez les étudiants et les enseignants. Les difficultés sont généralement d'ordre technique ce qui impose à l'état d'améliorer la qualité d'internet, de réseau et d'outil informatique pour assurer une meilleure expérience si on aura encore besoin de ce mode d'enseignement les prochaines années. Nous avons pu constater, en revanche, que malgré le développement technologique que connaît le monde, rien ne peut remplacer l'enseignement traditionnel où l'enseignant se met en face de ses étudiants dans un cadre de classe traditionnelle et ceci pour pouvoir maintenir la relation enseignant-étudiant-savoir. Pour finir, si on veut améliorer le E-learning dans notre pays, il faut d'abord améliorer le débit de la connexion et fournir aux apprenants les moyens nécessaires pour cela. Le E-learning serait plus important dans le cas où il compléterait l'enseignement en présentiel. Être doté des compétences d'utiliser la technologie est une nécessité dans le processus d'enseignement/apprentissage en ligne. Les deux acteurs ont suggéré de nombreuses solutions aux obstacles rencontrés, qui devraient être prises en considération pour l'utilisation future du système d'apprentissage en ligne. Donc, dispenser des cours via des blogs en plus ça favorise la classe inversée qui pourra être devenir une pédagogie à part entière favorisant un enseignement/apprentissage performant et pertinent.

### **Références bibliographiques**

- Astofi J-P, 2007, L'école pour apprendre, Paris, ESF.
- Ammouden Amar (2014). « Intégration des TIC et perspective actionnelle dans l'enseignement/apprentissage du FLE : Le cas de la licence de français en Algérie. Université de Bejaia. Thèse de doctorat, option didactique des langues.
- Al Naddabi, Z. (2007). A Moodle Course: Design and Implementation in English for Academic Purposes Instruction. disponible sur: <https://www.learntechlib.org/primary/p/26540/>. Consulter le: 17/05/2022
- Bertrand Y, 1993, Théories contemporaine de l'éducation, Paris, Chronique Sociale
- Bernard, R. (2005). Le e-Learning : la distance en question de formation. France : édition l'Harmattan.
- Cuq J-P, 2003, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, CLE international.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Paris : Didier.
- Develay M, 1993, De l'apprentissage à l'enseignement, Paris, ESF.
- Depover, C. et Marchand, L. (2002). Le e-Learning et formation des adultes en contexte professionnel. Bruxelles : édition De Boeck.
- Desmarais. L. (1988). Les Technologies et l'enseignement des langues. Montréal Québec : éditions LOGIQUES. - LAFORTUNE, L et MONGEAU. P, (2002). L'affectivité dans l'apprentissage. Presses de l'université Québec. Canada.
- Gerbault, J. (2002). TIC et diffusion du français : des aspects sociaux, affectifs et cognitifs aux politiques linguistiques. France : édition l'Harmattan.
- Henri, F. & Lundgren-Cayrol, K. (2001). Apprentissage collaboratif à distance. Presses de l'université de Québec.
- Kerbrat-Orecchioni Catherine (1980). « L'énonciation : de la subjectivité dans le langage ». Paris, Éd. A. Colin.
- PERAYA, D. (2003) [http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/REF2003/Cadrage\\_04.doc](http://www.unige.ch/fapse/SSE/groups/REF2003/Cadrage_04.doc). Consulter le 12/03/2022
- Houssaye Jean (1988). « Théorie et pratiques de l'éducation scolaire I : Le triangle pédagogique ». Paris, Éd. Peter Lang.
- Robert J-P, 2008, Dictionnaire pratique de didactique de FLE, Paris, Hachette
- Tardif Jacques (1992). « Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive » Collection Théories et pratiques dans l'enseignement. d. Logiques.

## LA PRÉGNANCE OU L'OBSESSION DES ACTIONS ET DE L'INTRIGUE TRAGIQUE DANS LA CRÉATIVITÉ LITTÉRAIRE D'EMMANUEL DONGALA

**Jean Bruno ANTSUE**

Littératures et civilisations africaines

Université Marien Ngouabi, République du Congo

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

&

**Fabrice OLLEMBE**

Littératures et civilisations africaines

Université Marien Ngouabi, République du Congo

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

**Résumé :** La présente réflexion se propose d'analyser la prégnance ou la transmigration des scènes horribles et du dénouement funeste dans les œuvres narratives de Dongala. L'objectif d'une telle étude est de montrer que l'emprise des actions meurtrières ainsi que l'obsession de la mort tragique du héros sont des marqueurs des identités meurtrières dans les fictions dongaliennes. Nous sommes intéressés particulièrement au genre romanesque, compte tenu du rapport étroit qui existe entre le roman et la société d'une part, et de l'auteur et son œuvre d'autre part. Le romancier congolais organise son écriture narrative en mettant en relief sa vision du monde c'est-à-dire le lien entre sa vie et les actions sanglantes dans la création littéraire.

**Mots-clés :** prégnance, obsession, identités meurtrières, héros, création littéraire.

### THE SIGNIFICANCE OR OBSESSION OF ACTIONS AND TRAGIC INTRIGUE IN THE LITERARY CREATIVITY OF EMMANUEL DONGALA

**Abstract:** This reflection proposes to analyze the significance or the transmigration of the horrible scenes and the disastrous outcome in the narrative works of Dongala. The objective of such a study is to show that the influence of murderous actions as well as the obsession with the tragic death of the hero are markers of murderous identities in Dongalian fictions. We are particularly interested in the novel genre, given the close relationship that exists between the novel and society on the one hand, and the author and his work on the other. The Congolese novelist organizes his narrative writing by highlighting his vision of the world, that is to say the link between his life and the bloody actions in literary creation.

**Keywords:** significance, obsession, murderous identities, heroes, literary creation.

### Introduction

La production littéraire d'un écrivain est une ligne visuelle sur les vicissitudes socioculturelles, politico-idéologiques et historiques de sa structure spatiotemporelle. Dans le jeu littéraire, le moi créateur est vertement hanté par un certain nombre de survivances, en la circonstance, les situations dramatiques et l'intrigue tragique dans la création littéraire de Dongala qui font l'objet de notre réflexion. En effet, l'imaginaire d'un écrivain ne se détache pas des souvenirs obsédants, des réseaux d'images tragiques et des figures mythiques de sa personnalité. La question de l'obsession des actions et de la répétition de

l'intrigue diégétique est une ancienne interrogation littéraire (Aristote, 1932), (H. Taine, 1853) P. Valéry, 1930), M. Proust (1955) C. Mauron, 1962) mais nous l'avons choisie par rapport à sa densité contextuelle, structurale et cognitive dans la littérature subsaharienne de langue française en général et dans la narration de Dongala en particulier. À cet effet, ce sujet nous permettra de saisir le rapport étroit entre Dongala, les actions dramatiques et le monde réel. Quant à Emmanuel Dongala, la copie conforme des avanies sociopolitiques, des forfaitures soldatesques subsahariennes et des adresses directes aux lecteurs concrets<sup>1</sup> que nous sommes sont des attraits particuliers pour la postérité littéraire africaine. Plusieurs lecteurs avertis et critiques littéraires ont analysé la production littéraire de Dongala, notamment, l'esthétique des souvenirs (S. D. Emmanuel, 2012), l'essence et le dessein de l'écriture (Lilyan Kesteloot, 2001), la réitération narrative, (A. Chemain, 1988), Les guerres, les répressions et les conflits armés dans la littérature africaine, (Mutshipayi K.Cibalabala, 2011), la guerre et l'homicide (Y. Chemla, 2003, p.199), le multimédia (G-X. Kouadio, 2014), Simona Jisa, Sergiu Miscoiu, Modibo Diarra (dir) (2021) et l'écriture et l'idéologie (R. D. Yala Kouandzi, 2012).

Notre corpus est composé de cinq romans suivants ainsi que leurs abréviations : *Un Fusil dans la main, un poème dans la poche*, (UFMPP), *Johnny Chien Méchant* (JCM), *Les Petits garçons naissent aussi des étoiles* (LPGNAE), *Le Feu des Origines* (LFO) et *Photo de groupe au bord du fleuve* (PCBF). Pour mener à bien notre déchiffrement, nous convoquerons la psychocritique et quelques incursions narratologiques, biologiques et thématiques comme des compétences d'expertise. Notre réflexion consiste à élucider la problématique ci-après : quelles sont les survivances cauchemardesques du moi social et du moi créateur dans la narration ? Pourquoi l'emprise des actions terrifiantes dans la création littéraire de Dongala ? Quel est le rapport entre les événements horribles, l'existence auctoriale et le monde réel ? Nous allons également clarifier les hypothèses ci-après : Les romans de Dongala sont l'obsession des indices socioculturels de l'espace de l'auteur. Notre corpus décrit le carnage actorial, les assassinats endémiques ou les trépas volontaires. C'est un espace de boucherie et de décimation actantielle. Si Dongala ne dépeint pas les victimes d'un conflit armé postélectoral, il fait la peinture de la venimosité des mœurs sociales. La prégnance discursive est une métaphore du témoignage, du réalisme africain et de l'effet de réel.

## 1. L'emprise narrative des actions meurtrières

Lorsqu'on se penche sur la création littéraire et les actions mises en scènes dans la littérature subsaharienne de langue française en général et dans la narration de Dongala en particulier, les actions tragi-pathétiques sont le leitmotiv narratif. La création littéraire de Dongala se fonde sur la violence physique et les conditions sordides des Nègres. Dans cette instance, nous allons faire l'inventaire des actions mortelles, nommément, les coups d'État militaires, les crises armées postélectorales, l'ethnocide ou le nettoyage ethnique, l'homicide volontaire et le féminicide ou la transgression sexuée.

### 1.1. La réitération des coups d'État militaires ou des putschs

Le départ du Colon des colonies a pour suite logique le dilettantisme politique, la théocratie, le totalitarisme et les putschs ou les coups d'État militaires. Chez Dongala, les

<sup>1</sup>Selon la théorie de la réception d'Umberto Eco, cette expression renvoie au lecteur ou à l'horizon d'attente visé par l'écrivain pendant sa rédaction. U. Eco, *Lector in fabula*, trad. Fse, Paris, Gresset, 1985, p.71



potentats marchent allégrement sur des centaines de cadavres pour accéder à la magistrature suprême. Dans les pays diégétiques, l'alternance politique est exclusivement réservée aux armes, car les expressions, « coup d'État qui a eu lieu à Bangui pour porter un nouveau militaire au pouvoir » (E. Dongala, 1974, p.232), « depuis le coup d'État qui plaça ces gens au pouvoir, rien n'avait changé » (E. Dongala, 1974, p.290), « cette fois-ci c'était bel et bien un putsch de l'armée » (E. Dongala, 1974, p.363-365), « il aurait ordonné à ses fidèles de tirer sur les putschistes », et son « armée avait déjà perdu une douzaine d'hommes [...] Et Mayéla pleura », témoignent de cette anthropophagie politique.

Au pays de « Mayéla dia Mayéla », le putsch est la voix légitime d'accession au pouvoir. Son prédécesseur le « général Bokabar Mabouta » et son successeur le « Capitaine Marius Mouyabi » sont des véritables putschistes, car après l'indépendance du pays, les Indigènes évolués se caractérisent par l'amateurisme gouvernemental et la valetaille politique. Les militaires soumis aux ordres de la hiérarchie coloniale orchestrent des coups d'État pour perpétuer le pacte colonial. Le quinquennat de « Mayéla dia Mayéla » est marqué par la récurrence des coups d'État manqués, celui-ci est le plus sanglant : « il monta les escaliers précédé de ses gardes de corps. Le premier ouvrit la porte : une rafale de mitraillette partie du bureau... » (E. Dongala, 1974 : 361). Au pays de « Michel », les néocolonialistes incarnent également les coups d'État. Le narrateur se souvient de cette politique meurtrière : « Moins d'une dizaine d'années plus tard, lorsque les militaires qui avaient fait le dernier coup d'État contre les militaires qui avaient fait le coup d'État contre les militaires qui avaient renversé notre premier président parce qu'il était un valet de l'impérialisme » (E. Dongala, 1998 :45-46). L'obsession narrative des coups d'État est une expression cognitive de l'auteur. Dans certains coups d'État, on raconte l'assassinat des présidents : « Dans un des vrais ou faux coups d'État qui ont émaillé l'histoire de notre pays [...] le chef de l'État de l'époque, un caporal ou un commandant fut assassiné » (E. Dongala, 1998 : 201). Le moi créateur ne cesse de se souvenir des coups d'État qu'a connus son espace après le départ du Colon :

Les trois ou quatre premiers dirigeants qui ont pris la relève des Français continuaient d'obéir à ces mêmes Français [...] C'est pourquoi des jeunes militaires les ont renversés par des nombreux coups d'État, les ont tués et ont pris leur place. Mais ces militaires-là n'étaient pas bien non plus et d'autres militaires encore ont fait d'autres coups d'État et les ont tués.

E. Dongala, 1(1998 :15)

Les coups d'État, la trahison et le fratricide caractérisent la politique africaine subsaharienne, car « Michel » pense que « l'histoire de la politique africaine c'est l'histoire de Lumumba, livré à ses assassins Belges par Mobutu » (E. Dongala, 1998 : 278). Autrement dit, en Afrique subsaharienne, la politique est un champ de putschs à cœur joie. Dans le corpus, la période postélectorale est également névralgique, puisque plusieurs conflits armés ou crises sociopolitiques en résultent.

### **1.2. Les crises armées postélectorales**

En littérature écrite, les conflits sociopolitiques, raciaux, idéologiques et militaires ont permis d'accroître l'importance de l'écrit et de valoriser les écrivains. Ils ouvrent un espace à l'écrit sous une forme polémique directe (Y. Reuter, 2016 : 28). Dans les romans choisis, si Dongala ne raconte pas les coups d'État meurtriers, il décrit l'embrasement du

pays par les ramassis ethniques ou les jeunes incultes pendant les crises armées postélectorales. Pour mettre en scène les péripéties meurtrières, il crée des personnages odieux et des seigneurs de guerre. Le passage ci-dessous illustre bien le contexte des conflits sociopolitiques, ethniques ou armés postélectoraux :

Lorsque les combats avaient commencé, nous on savait seulement que, comme d'habitude, deux leaders politiques se battaient pour le pouvoir après des élections que l'un disait truquées et que l'autre disait démocratiques [...]. C'est en plein milieu de ces disputes qu'un beau matin nous avons vu débarqué dans notre quartier des jeunes gens armés qui n'avaient l'air de rigoler [...] Ils nous avaient dit qu'ils étaient du Mouvement pour la libération démocratique du peuple, le MPLDP, et qu'ils combattaient contre les partisans du Mouvement pour la libération totale du peuple, le MPLTP.

E. Dongala (2011 : 75-76)

Dans les espaces diégétiques, les partis politiques et les élections présidentielles sont la cause ultime de la tragédie actantielle. L'imitation grotesque de la démocratie occidentale, le volage de l'esprit nègre ou le changement de costume de l'ancien despote du parti unique se trouve au heurt du multipartisme. C'est ainsi que le tyran instrumentalise la sacrée tribu, les jeunes incultes et les intérêts égoïstes pour son accession au pouvoir. L'expression itérative « comme d'habitude » a une amplitude ouverte et diachronique sur la thématique de la guerre. Cette amplitude a pour point temporel la période des indépendances jusqu'à nos jours, car les élections présidentielles demeurent une période exécrée et d'anxiété. Kombila Milunda (2021 : 77-95) fixe un repère temporel sur le début des conflits en Afrique : « La décennie qui suit les indépendances en Afrique fournit à de nombreux écrivains et intellectuels africains l'occasion de s'interroger sur le devenir du continent à travers le récit et l'évocation d'événements conflictuels particuliers. » (Kombila, 2021 : 77). Sans commisération de la part des leaders ethniques, la population est au psychodrame. Dans ce passage, le romancier mésestime la violence actantielle. Il conscientise par un aparté les lecteurs concrets à l'égard des antidémocrates. Avant d'intégrer la milice ethnique, « Johnny » estime que les politiciens, « tous sorciers. [...] ils avaient vite fait de grimper sur votre dos pour atteindre le mât de cocagne qu'ils convoitaient et une fois là-haut, riches et bien gavés, ils vous pétaient dessus » (E. Dongala, 2011 : 75). Mais il a été endoctriné par un adulateur, un professeur des universités (p78). Il importe de dire que ce jugement fait de « Johnny » un personnage allégorique. Le romancier est aussi un défenseur des écoliers, il est contre l'enrôlement de ces derniers dans des ramassis armés ou soldatesques, car dans *JCM*, le précédent conflit armé postélectoral éclate pendant « la première journée du bac » (E. Dongala, 2011 : 29), c'est ainsi que « Laokolé » rentre à la maison sous une tension patibulaire. Quand le second conflit armé postélectoral se déclenche, il épeure la ville et les miliciens « avaient fait un raid sur l'école et ramené les malheureux gamins dont certains étaient en pleurs » (E. Dongala, 2011 : 76). Pour leurs intérêts pécuniaires et familiaux, les politiciens sont capables de tout sacrifier, en l'occurrence, les pauvres écoliers, les jeunes du quartier ou de la tribu en faveur de leurs enfants ou de leurs obédiences politiques. Le « Père de la Nation » a également « reconquis son poste (pouvoir) par les armes » (E. Dongala, 2012 : 195). Ainsi, la création narrative de Dongala est « le rapport entre la création et la société. Elle est la forme saisie dans son intention humaine et ainsi liée aux

grandes crises de l'histoire » (R. Barthes, 1953 : 13). Les coups d'Etat et les conflits armés postélectoraux ont pour conséquences : l'ethnocide et les homicides prémédités.

### ***1.3. La purification ethnique et les homicides volontaires***

L'extermination ethnique, les artilleries lourdes et les assassinats à main armée pendant les conflits armés postélectoraux en Afrique subsaharienne agrémentent vivement la Muse inspiratrice de Dongala. Si la stratégie politique en Afrique noire est l'adhésion des membres ethniques à l'idéologie meurtrière du despote, l'extermination ethnique est inévitable.

#### *- La purification ou le nettoyage ethnique*

La purification ethnique est une opération visant à exterminer une ethnie indésirable pour s'approprier leur territoire ou leur bien. En effet, dans la narration de Dongala, l'élimination ethnique est un motif réitéré. Il est alors question de l'altérité. L'altérité est question de stéréotype, de représentation, de mentalité et d'idéologie. L'altérité postule une esthétique de la différence, de l'opposition et de dysfonctionnement au sein de la société. Ainsi, l'autre valorise des spécificités ou particularités ethniques, linguistiques, raciales, sociales, politiques, etc. L'ethnie par exemple opère une division dichotomique. En effet, l'ethnicité est un repli identitaire et autarcique de soi sur soi. L'ethnie prône la supériorité, l'exclusivisme. L'autre de soi appartient à une autre ethnie, à une autre race, à un autre sexe, à une autre communauté, à une autre culture ou vision du monde. Le génocide dans la narration de Dongala est une instrumentalisation de l'ethnicité, du despotisme et de la politique meurtrière. La déshumanisation ou le rejet de l'Autre, (Todorov, 1989) expression des tensions psychosociologiques de l'homme sans espoir est un trait caractéristique de l'écriture du génocide. Tzvetan Todorov (1989 :133) écrit en effet, « les êtres humains à la fois se ressemblent et diffèrent ». Par ailleurs, Pour le recrutement des membres de son parti politique, « Boula Boula » pratique le népotisme, l'identité clanique et l'ethnicité politique (M. Cahen, 1995). Aussi souligne-t-il : « Cher beau-frère, je te nomme président de la section du PILI PILI dans la localité » (E. Dongala, 1998 : 314). A. E. Augé (A. E. Augé, 2005) définit cette pratique en termes de recrutement des élites politiques en Afrique subsaharienne. Pendant les élections démocratiques dans le pays de « Michel », l'atmosphère est toujours meurtrière entre les ethnies. Sur les bases de l'ethnocentrisme, « quand j'ai quitté la capitale, l'atmosphère était tendue. Les électeurs se sont regroupés sur des bases tribales et les deux candidats ont tellement chauffé à blanc leurs partisans » (E. Dongala, 1998 : 384) pour une extermination ethnique. Toujours au pays de « Michel », disent « Boula Boula » et le membre du bureau politique du parti unique, les cadres des partis politiques sont recrutés à base de l'ethnicité et des diplômes ci-après : « Docteur en Agitation » et docteur option « Milice populaire » (E. Dongala, 1998 : 105). La candeur narrative exprimée par la voix juvénile désapprouve les vicissitudes d'un espace livré aux dirigeants ethnique et exécrationnels.

Dans *JCM*, après les élections présidentielles, l'ethnocide voit le jour et les « Deux camps avaient mobilisé leurs militants qui avaient d'abord commencé par se lancer des insultes, puis des coups de poing, puis des cailloux, et enfin ils s'étaient mis à se tirer dessus à coups de fusil, pour terminer à boulets d'armes lourdes » (E. Dongala, 2011 :75). En effet, la force des leaders politiques réside dans la cajolerie, la jeunesse inculte et dans la sacrée ethnie. Par exemple, les simples populations s'entretuent pour la cause d'autrui. Dans le corpus, la politique est un monstre institutionnel, un espace-temps de félonie et de folie. Si

les élections présidentielles dans d'autres textes ne posent pas des problèmes de conflits armés, dans le corpus, la dérision est au rendez-vous. Le contexte, « Mayéla dia Mayéla, Mouyabi, Mabouta » (*UFMPP*), « Le Guide Bien-Aimé » (*LPGNAE*) et « Dabanga, Mayi-dogo, Dogo-mayi » (*JCM*), témoigne de cette instrumentalisation à la haine ethnique. Les marais des réfugiés subsahariens fuyant les conflits ethniques, « Laokolé » en a « déjà vues mille fois dans des reportages sur le Rwanda, l'Angola, la Sierra Léone, le Liberia, le Centrafrique et dans l'Est du Congo démocratique, ce qui donnait l'impression que l'Afrique n'était plus qu'un vaste camp de réfugiés » (E. Dongala, 2011, p.164). Chez Dongala, « Laokolé » (*JCM*), « Bary Issa » (*UFMPP*) et « Batatou » (*PGBF*) sont les allégories ou les métaphores du génocide, car dans la diégèse ils ont perdu toute la parenté. Ainsi, la purification ethnique est un thème majeur et obsédant dans la création littéraire et dans la narration de Dongala. C'est une survivance de l'expérience du moi social transplanté dans l'imaginaire créateur de l'écrivain. Pendant les conflits armés postélectorales instrumentalisés par l'ethnicité, l'homicide volontaire est à signaler.

#### *-Les homicides volontaires*

Dans l'imaginaire des bantous, on distingue la bonne mort, celle qui s'accomplit selon les normes traditionnelles. Elle peut être naturelle ou rituelle, la mauvaise mort, qui est révélatrice du courroux, des puissances religieuses, essentiellement anomique, dispensatrice d'impureté, est tout particulièrement redoutée, c'est le cas des morts subies et violentes pendant la guerre ou les assassinats (L. V. Thomas et R. Luneau, 1981 : 298). En effet, lorsqu'il s'agit des crises armées ou des conflits ethniques, la bonne mort cède la place à la mauvaise. À la différence de J-B. Tati-Loutard (J-B Tati-Loutard, 1968, 1970, 1987) qui accuse la mort naturelle ou la bonne mort, chez Dongala, l'homicide volontaire approvisionne le jeu narratif. Dans les romans choisis, l'homicide prémédité est décrit par l'entremise des fusillades ou des tueries à main armée orchestrées par les milices ethniques ou les ramassis soldatesques. Dans le fragment narratif ci-après, « Laokolé » décrit l'homicide d'un gamin confondu à un élément antagoniste :

L'élément c'était un jeune homme [...] Il portait sur la tête une petite cuvette au fond rouillé qu'il s'efforçait de maintenir en équilibre avec une main chaque fois qu'un coup de pied [...] il est tombé et a lâché sa cuvette [...] il est tombé sur le dos [...] Chien Méchant l'a regardé un instant et, tenant l'uzi d'une seule main, il a tiré [...] Achève-le petit piment [...].

E. Dongala (2011 : 42-44)

Dans la narration de Dongala, la mort résulte d'un jeu de fusil. En effet, l'imaginaire ou l'égérie de l'instance créatrice est hanté par des assassinats, des tueries et des fusillades pendant des guerres fratricides, sociopolitiques et postélectorales. Dans le fragment narratif ci-dessus, « Laokolé » raconte en temps réel l'homicide d'un gamin pendant le conflit ethnique, « Dogo-mayi » « Mayi-dogo » ou postélectoral par les milices pro-Dabanga. Le gamin a été fusillé sauvagement comme un animal venimeux. Après cet assassinat, « Johnny Chien Méchant » décrit ses scènes horribles : « Je me suis rapproché. J'ai regardé à travers les vitres qui avaient volé en éclat ; cinq cadavres : une fille, un garçon, trois adultes dont une vieille femme, tous baignant dans leur sang » (p.58). L'horreur dans *JCM* est vertement signalée dans les récits anaphoriques et itératifs ci-après : « Et à l'aube, la pluie d'acier a

commencé à tomber sur Kandahar » (p.153). « A l'aube, une pluie d'acier a commencé à tomber sur Kandahar » (p.161). « C'est donc à l'aube, au moment où je sortais des latrines, qu'une pluie de roquettes s'est mise à battre sur le quartier » (p. 170), « Le bombardement de Kandahar avait donc commencé à l'aube » (p.174). Ainsi, l'expression hyperbolique contenant dans les fragments narratifs décrits assigne un caractère génocidaire aux agresseurs ou aux seigneurs de guerre. L'évocation de la ville de « Kandahar » est une métonymie exprimant les espaces de guerres sempiternelles, car la ville de « Kandahar » connote un espace-temps de conflit armé entre les Afghans et les Américains en Afghanistan<sup>2</sup>.

Dans le récit suivant, « Adama » rapporte l'assassinat d'un homme par les miliciens vainqueurs de la crise armée : « Nous étions là, ... L'homme qui était avec nous s'est immédiatement jeté à genoux... Ils ne l'ont même pas écouté et une balle à la tête l'a fait basculer en arrière » (E. Dongala, 2012 : 343). En effet, c'était le jour final de la crise armée postélectorale, par conséquent, le président putschiste accorde une déprédation volontaire à ses ramassis ethniques : « Il fallait une raison pour piller » (E. Dongala, 2011 : 84). Dans la foulée des malversations soldatesques, « Adama » et « Batatou » assistent à un homicide délibéré, un homme fusillé par les miliciens pro-leaders politiques. Dans ce fragment narratif, l'auteur est hanté par la félonie des jeunes incultes et la cruauté des hommes politiques. Pour comprendre la prégnance de l'homicide volontaire dans la créativité littéraire de Dongala, Johnny rajoute que « j'ai l'habitude de tuer des hommes à bout portant ou de les menacer avec une arme... » (E. Dongala, 2011 : 175). Pendant les conflits postélectorales ou sociopolitiques, les hommes des ethnies ou des partis antagonistes sont systématiquement éliminés, c'est ainsi que le texte se clôt par la mort tragique du héros ou du personnage en situation.

## **2. La prégnance de l'intrigue ou du dénouement tragique**

Selon les études psychocritiques de C. Mauron (1962), le mythe personnel de l'écrivain est vérifié par les réseaux d'association ou les groupements d'images obsédantes et involontaires. Le moi intérieur de l'écrivain est également justifié par les figures mythiques et les situations dramatiques de son expérience. Chez Dongala, le nœud de la narration s'articule autour des événements funèbres. À cet effet, par une étude anthropologique ou biologique, la création littéraire de Dongala a pour mythe prégnant la disparition extrême du héros à la phase finale de la diégèse.

### ***2.1 La prégnance de l'intrigue ou du dénouement tragique***

Selon les études psychocritiques de C. Mauron (1962), le mythe personnel de l'écrivain est vérifié par les réseaux d'association ou les groupements d'images obsédantes et involontaires. Le moi intérieur de l'écrivain est également justifié par les figures mythiques et les situations dramatiques de son expérience. Chez Dongala, le nœud de la narration s'articule autour des événements funèbres. À cet effet, par une étude anthropologique ou biologique, la création littéraire de Dongala a pour mythe prégnant la disparition extrême du héros à la phase finale de la diégèse. Pour dire que dans le deuxième point de notre décryptage, nous allons analyser l'unique sous-point sur la mort tragique du héros ou d'un personnage secondaire du premier plan. Pour dire que dans le deuxième point de notre

<sup>2</sup>-Pays de l'Asie centrale, entouré de l'Iran, du Pakistan, de la Chine, du Tadjikistan, d'Ouzbékistan et du Turkménistan.

décryptage, nous allons analyser l'unique sous-point sur la mort tragique du héros ou du personnage en situation.

## 2.2. La mort tragique du héros ou du personnage en situation

Dans la création littéraire de Dongala, la mort tragique du héros ou du personnage en situation est prégnante. En effet, dans *LFO*, *UFMPP*, *LPGNAE* et *JCM*, nous avons la manifestation de l'intrigue lugubre, notamment, la fin tragique de « Johnny Chien Méchant » est la description d'une intrigue sépulcrale. Protagoniste ou personnage à greffe diégétique sous le niveau narratif de « Laokolé », « Johnny » raconte, de l'incipit à la phase transformatrice, ses actions indécentes, agressives et inhumaines, mais au desinit du roman, l'univers affronté l'écrase. « Laokolé » décrit son trépas : « La bible l'a frappé en plein visage. Il est tombé sous l'impact. [...] sa nuque a violemment percuté la pointe de l'angle droit [...] d'une table rectangulaire. [...] je me suis mis à piétiner, à écraser, à frapper avec toute la force » (E. Dongala, 2011 : 236). Dans le passage ci-dessus, la narratrice décrit la fin tragique de « Johnny ». En effet, ancré dans les cultures théandriques et messianiques kongo, l'auteur implore l'intervention de Dieu pour les victimes du colonialisme, des despotes et des tyrans autocratiques. Si le gamin innocent et anodin tué par « Johnny » s'écroule en « une position de prière à Allah » (p.44), il importe de comprendre la frappe de la Bible qui met à mort un guerrier. La mort de « Tezzo dia Mayéla » à l'explicit du roman est une littéarité d'une intrigue létale. « Matapari » raconte :

Il se tut, sa respiration devenait de plus en plus oppressée [...] Au bout d'un moment, sa respiration cessa d'être saccadée et les yeux grands ouverts [...] Il ne respirait plus. « C'est fini », dit papa qui lui ferma les yeux. D'un coup les pleurs éclatèrent. Les femmes criaient, hurlaient de douleur. Des larmes roulaient, silencieuses, sur les joues de papa.

E. Dongala, (1987 : 391-392)

Le grand-père est l'un des cerveaux penseurs de l'enfant-narrateur ou du narrateur-héros. De son vrai nom « Tezzo dia Mayéla », dans *UFMPP*, il est le père de « Mayéla dia Mayéla ». Il est au même niveau temporel que « Lukeni » (*LFO*). La mort de « Tezzo dia Mayéla » à l'explicit du roman est une détermination de la poétique auctoriale. C'est également l'imaginaire de l'intrigue déchirante du récit dongalien. À l'explicit, le texte se clôt par une prolepse ouverte mais toujours à perspective sombre. Le narrateur-héros prévoit le lecteur de cette fin tragique : « j'ai compris aussi que des années plus tard, à mon tour vieil homme en train de mourir dans un lit, un autre garçon de quinze ans, mon petit-fils peut-être, serait aussi, là, à cette même place que j'occupais » (E. Dongala, 1987 : 388). La mort de « Nganga Mandala Mankunku » (E. Dongala, 1987) à l'explicit du roman relève également d'une intrigue tragique. L'expression, « être sans début ni fin, hors du temps des horloges des hommes », ne signifie pas l'immortalité ou le caractère hors du commun du personnage, mais les tribulations viagères. *LFO* nous semble un récit dans lequel le héros est inférieur au monde, car il est écrasé par la nature et le monde affronté. Ainsi la mort de « Mankunku » à l'explicit du roman témoigne également de la perspective létale du contenu narratif. Dans le schéma quinaire de l'histoire de « Mayéla », la phase finale est une scène sépulcrale. D'abord combattant à l'incipit, ensuite explorateur à la matrice narrative et enfin supplicié aux derniers espaces textuels par ses bourreaux. Après sa mandature, « Mayéla » sera arrêté, jugé, mis en résidence surveillée, incarcéré et fusillé par un peloton d'exécution :

« je marche vers le poteau. Ils sont derrière moi, les douze, marchant au pas cadencés » (E. Dongala, 1974, p.394). Comme le personnage de T. Ndundu (T. U. Tam'si, 1980) chez T. U. Tam'si, Mayéla et son père, mort par accident, font de la littérature de Dongala un espace de dénouement lugubre. La ligne visuelle de l'auteur est définie par la mort du héros ou du personnage en situation. Chez Dongala, c'est la mort circonstancielle et volontaire qui domine le récit. En effet, la poétique de Dongala est focalisée sur les conflits sociopolitiques. Dans l'entendement auctorial, la mort ne revêt pas d'un mystère mais d'une réincarnation actantielle. Cela revient à dire que l'homme doit mourir afin d'engendrer une nouvelle vie. C'est la nature et ce que chacun de nous cherche « pendant toute sa vie : retrouver, comme au premier matin du monde, l'éclat primitif du feu des origines » (E. Dongala, 1987 : 254). Le troisième point de notre article met au jour le rapport entre les situations dramatiques marquant l'histoire africaine, l'existence de l'auteur et la création littéraire.

### **3. Le rapport entre les situations dramatiques marquant l'existence de l'auteur et la création littéraire**

Dans le champ des causes et des lois de la création littéraire, le contexte de production et les facteurs déterminants sont au nombre de trois, dit Hippolyte Taine, particulièrement la race, le milieu et le moment. La race, ce sont des dispositions innées et héréditaires que l'homme apporte avec lui à la lumière (la culture Négro-africaine, la cognition nègre...). Le milieu est la fonction du climat et de l'organisation sociale (l'Afrique subsaharienne, l'ethnologie, l'ethnicité...), le moment fait intervenir l'évolution historique : du seul fait des dates et des événements historiques (la Traite négrière, la Colonisation, les Indépendances, les Idéologies politiques, l'Ère démocratique...). L'œuvre naît de la façon dont la faculté maîtresse de l'écrivain réagit à ces trois influences. Mais il est question d'analyser le moment, en la circonstance, l'obsession des calamités historiques subsahariennes dans l'égérie littéraire de Dongala. L'écriture de Dongala se réfère au temps du « contexte de production » (D. Maingueneau, 2007 : 11). On n'écrit que le temps, certifie R. Barthes et J.P. Sartre. Il s'agit du temps de l'auteur dans son contexte, car

La connaissance des informations ou données isolées est insuffisante. Il faut situer informations et données dans leur contexte pour qu'elles prennent sens. Pour prendre sens le mot a besoin du texte qui est son propre contexte et le texte a besoin du contexte où il s'énonce.

E. Morin (2001 :36)

Dans le corpus, nous allons étudier l'infélicité coloniale, les calamités de la période postindépendance et les effets contre-producteurs de la démocratie.

#### **3.1 L'infélicité coloniale**

La colonisation est la deuxième calamité qu'a connue le monde noir après la Traite négrière et avant la démocratie. C'est « l'oppression coloniale » (K. Britwum, 1977) dans sa vive scélérateuse. Les fléaux précités ont influencé la production littéraire de plusieurs écrivains noirs, E. Dongala ne fait pas exception, car sa création littéraire est hantée par la pénétration monstrueuse des barbares occidentaux en Afrique noire. L'oniromancie ou l'augure homodiégétique du vieux « Alukeni » souligne davantage :

Hier soir, j'ai fait un rêve étrange, Mandala : j'ai vu des cadavres vivants, [...] arriver de sous la mer dans les grandes baleines. Mais voici ce qui m'a fait peur : ils se sont éparpillés sur nos terres [...] ils ont marché sur les tombeaux des ancêtres, détruit leurs coupes, pillé nos biens. [...] « Il ne faudra jamais les combattre car ils auront des armes extraordinaires [...].

E. Dongala, (1987 : 55-58)

Dans le corpus, le colonialisme apparaît en toute monstruosité. En effet, le narrateur décrit les circonstances douloureuses du Nègre à la simple vue du Blanc. Le rêve oraculaire et la mort du patriarche « Lukeni » est une métaphore de la déréliction des actants endogènes. Sur cette instance, se greffe l'hospitalité légendaire des Africaines qui les conduira plus tard à leur propre destruction : « il faudra les accueillir » (p.58). L'expression « Nous sommes des amis, nous sommes venus en paix » (p.71) est un enjôlement pour la conscience nègre. Cet extrait est une explication synoptique structurant l'essence de l'écriture, car après l'arrivée vexatoire du Colon, l'instance auctoriale décrit l'exécration et la parcellisation des sociétés africaines. À cet usage, en Afrique tropicale, « De Brazza » et « Stanley », l'un au service des conquérants Français, l'autre représente Léopold II, le Roi des Belges ont sectionné le royaume Kongo : « ce pays du kongo, qui avait les mêmes peuples parlant les mêmes langues, était devenu deux pays différents, l'un français, l'autre belge » (E. Dongala, 1974 : 250), il s'agit de la « République Démocratique du Congo » et de la « République du Congo ». Les termes « cadavres vivants, la Lune, nuée de criquets, marché sur les tombeaux des ancêtres, pillé nos biens » connotent bien ce vent orageux. Dans les mœurs ésotériques ou dans la tradition thanatologique africaine, la mort dépasse l'entendement des vivants. Cela revient à dire que tout être greffé dans le flou de la mort redoute d'une puissance des déités. « C'est la mise en thème comme conflit de relation, communication manquée... » (I. Sow, 1978 : 142) entre le Nègre profane et le monde des divinités. Par conséquent, le Nègre vivant est assujéti aux commandes des morts déifiés. Mais le Blanc apparaît davantage herculéen, puisqu'il marche allégrement sur les tombeaux des ancêtres censés être des gardiens ou des régulateurs de l'équilibre clanique ou tribal. Au regard du colonisé, la colonisation, je le répète déshumanise l'homme même le plus civilisé, que l'action coloniale, l'entreprise coloniale, la conquête coloniale, fondée sur le mépris de l'homme indigène, [...] transforme l'homme blanc en bête » (A. Césaire, 1955 :18). Ainsi, la pénétration coloniale est un motif réitéré dans la création narrative de Dongala. L'auteur est obsédé par les malversations de cette période malheureuse. La période postindépendance est une continuité coloniale.

### ***3.2. Les calamités de la période postindépendance***

Après le départ du colon des colonies subsahariennes, les Indigènes évolués se caractérisent par l'amateurisme politique. C'est ainsi que la violence, les coups d'Etat, les assassinats des leaders politiques, les conflits ethniques et les antinomies idéologiques font de cette période une calamité extrême. À cet effet, Jacques Chevrier montre dans une production (Chevrier, 2006 : 156) que les conflits ont changé de forme : « C'est qu'aujourd'hui les conflits ont changé de visage : désormais, ce ne sont plus les militaires qui combattent d'autres militaires, mais le plus souvent des bandes armées commanditées par ceux qu'on appelle les "seigneurs de la guerre", qui se comportent en véritables prédateurs dont les premières victimes sont les civils sans distinction d'âge ni de sexe. » La scélératesse postcoloniale est une continuité de la félonie coloniale « À y regarder de près,



les désordres tribalistes sont très récents en Afrique. Ils sont consécutifs à l'instauration de l'État postcolonial qui a tout simplement reconduit un système pyramidal » (M. Mbonimpa, 1989 : 12) de l'époque coloniale. Les expressions, « le pouvoir local est d'abord cela qui se reconnaît dans le miroir du pouvoir colonial » (J. Bessière, 2001 : 186) et « le passage du statut des colonies à celui des États souverains n'entraîne pas de rupture fondamentale dans la représentation que les Africains se font des Français » (J. Chevrier, 1998 : 171), témoignent de ce cordon ombilical entre le Colon et les nouveaux Maîtres africains, particulièrement les Valets locaux. Pendant la période postindépendance la violence est décrite en termes de putschs. A cet effet, Achille Mbembe (Mbembe, 2020 : 102-103) évoque « la décomposition des États africains postcoloniaux [...] l'idée communément répandue est qu'en Afrique subsaharienne, l'État n'aura été qu'une structure imposée par la violence à des sociétés... »

Dans la narration de Dongala, plusieurs pays ont connu des putschs après le départ du Colon, « le coup d'État qui eut lieu à Bangui pour porter un nouveau militaire au pouvoir » (E. Dongala, 1974 : 232). Cependant, la volte-face du pouvoir postcolonial recourt aux emprisonnements et aux assassinats des opposants politiques. La théâtralisation d'une scène sépulcrale du « Chef de l'État » au stade ridiculisant le cadavre d'un opposant politique abattu la veille étalé dans la poussière (*LFO*, E. Dongala, 1987 : 229) est une mise en scène narrative qui exprime, par allégorie ou par circonlocution, l'absolutisme politique ou la cruauté du temps. Cette scène exprime également l'échec de la démocratisation des pays diégétiques. À l'époque postcoloniale, c'est dans un pays où règne le monarque absolu que « Mon oncle a été tué quand, avec d'autres retraités, il avait protesté devant la Caisse nationale de retraite parce qu'il n'avait pas touché de pension depuis plus de seize mois » (E. Dongala, 2012 : 175). Il importe de dire que dans le corpus, le pouvoir postcolonial est plus féroce que le pouvoir colonial. Dans les extraits narratifs examinés, toutes les couches sociales endossent les exécutions du pouvoir local. Les opposants politiques sont allégrement massacrés, les retraités, les simples citoyens et les femmes qui payent le lourd tribut par la transgression sexuée. Il est nécessaire de rappeler aux dirigeants légitimes et autocratiques que le même peuple qui vous applaudit au moment de votre élection ou de votre putsch vous donnera des huées à votre sortie triomphale ou clandestine. Si la période postcoloniale est une calamité pour les populations subsahariennes, l'ère démocratique n'en demeure pas moins.

### ***3.3 Les effets contre-producteurs de la démocratie***

La démocratie est la forme de gouvernement dans laquelle la souveraineté appartient au peuple. Mais dans le corpus, la population est la proie ou la victime des effets contre-producteurs de cette idéologie. Les conflits armés postélectorales, les crises sociopolitiques, la ploutocratie, les antinomies meurtrières et le despotisme démocratique nourrissent la création littéraire de Dongala. La plus grande incongruence de la démocratie subsaharienne relève de son caractère allochtone, « Michel » reconnaît que « Cette fameuse démocratie a été imposée aux peuples africains (francophones) par le président de la France dans un discours devant les chefs d'État africains- pauvres gens qui croient encore qu'un discours pouvait changer quelque chose » (E. Dongala, 1998 : 245). Les extraits ci-après décrivent les rémanences tragiques ou les effets collatéraux de l'absolutisme politique dans la démocratie :

Lorsque les combats avaient commencé, nous on savait seulement que, comme d'habitude, deux leaders politiques se battaient pour le pouvoir après les élections que l'un disait truquées et que l'autre disait démocratiques et transparentes. [...] Dans cette bataille, les deux camps avaient mobilisé leurs militants [...] Ils s'étaient mis à se tirer dessus à coups de fusil pour terminer à boulets d'armes lourdes.

E. Dongala (2011 :75)

La police et la gendarmerie chargèrent juste au moment où il allait prendre le micro. La panique fut totale : des bras, des jambes, des cris, des chaussures, des chapeaux volaient, des femmes et des enfants criaient au milieu des pétarades de grenades lacrymogènes. Mayéla fut saisi par deux gendarmes qui lui passèrent les menottes en dépit de ses protestations. [...] Un coup de feu partit on ne sut trop comment, suivi de plusieurs autres. Atteint au thorax, il s'écroula d'un coup.

E. Dongala (2074 :314)

La présence de ces extraits dans le corpus certifie la violence démocratique. En effet, dans le premier, il s'agit du conflit armé postélectoral qui oppose les partisans du « Mouvement Pour la Libération Démocratique du Peuple » le MPLDP et ceux du « Mouvement Pour la Libération Totale du Peuple » le MPLTP. (p.76). Dans l'imaginaire créateur de Dongala, le multipartisme a pour conséquence directe la dissolution du tissu social, filial ou nationale, parce que les partis politiques se fondent sur la mandature viagère d'un leader ethnique. C'est ainsi que les deux partis politiques cités ci-dessus appartiennent aux deux grandes ethnies du pays : les « Mayi-Dogo » et les « Dogo-Mayi ». Chaque ethnie est censée enrôler et militariser les jeunes incultes pour combattre l'autre. Dans les péripéties de l'intrigue, les « Tigres rugissants », de l'ethnie « Dogo-Mayi », les pro Dabanga, affrontent les « Mayi-Dogo » et leurs miliciens les « Tchétchènes ». Avant l'avènement de la démocratie, le vivre ensemble entre les deux ethnies fut harmonieux. « Johnny Chien Méchant » reconnaît que « Jusqu'à ce jour, jusqu'à cet instant où il venait de nous en informer, nous n'avions jamais eu aucun problème avec les Mayi-Dogos. D'ailleurs, parmi les jeunes de notre âge, on ne savait pas qui était Mayi-Dogo et qui ne l'était pas » (p.77). En tenant pour précepte diégétique les propos analeptiques et d'avant l'enrôlement de « Johnny Chien Méchant » dans la milice ethnique, la démocratie, par métonymie les partis politiques ou les élections présidentielles sont la seule cause de l'avanie sociopolitique et de la désunion nationale. Dans le second, le « Général Bokabar Mabouta » arrive au pouvoir par un putsch. Il instaure un régime totalitaire. « Mayéla dia Mayéla » ancien étudiant des universités françaises et ancien maquisard au « Zimbabwe » concoure pour la démocratisation du pays. Les tournées de « Mayéla » à l'intérieur du pays, la visite de certaines villes et la réunion dans la capitale sont aux antipodes de l'idéologie gouvernementale du magnat « Mabouta ». La police et la gendarmerie, composées des hordes ou des incultes ethniques, fidèles au président et dirigées par le parti unique, dispersent âprement la réunion. C'est ainsi que la sédition gagne les points névralgiques de la ville. Dans la confusion, le futur président « Mayéla dia Mayéla » a subi les « coups de crosse, un coup de botte dans les parties génitales et une balle au thorax ». La mobilité de cette scène pernicieuse est une hantise de l'imaginaire auctorial contre le caporalisme et la dictature politique en Afrique subsaharienne. Elle exprime par métaphore le rejet de la démocratie par les présidents tyrans, en la circonstance, les Présidents « Bokabar Mabouta, Marius

Mouyabi » (*UFMPP*), « le Père de la Nation » (*PGBF*), « le Président Bien-Aimé » (*LPGNAE*), « Le Guide Suprême » (*LFO*), « Dabanga » (*JCM*) j'en passe et j'en oublie.

### Conclusion

En définitive, notre texte est structuré en trois points : l'emprise narrative des scènes horribles, en la circonstance, les coups d'Etat militaires ou les putschs, les crises armées postélectorales et la purification ethnique. Dans le premier point, nous avons montré que la créativité littéraire de Dongala est tributaire des circonstances sociopolitiques, sordides et psycho-idéologiques de son espace-temps. Toutefois, les crises armées postélectorales, les crises sociopolitiques et la purification ethnique sont des effets contre-producteurs de l'allochtonie, de l'implication occidentale ou de l'emprunt idéologique, nommément, la démocratie. Le deuxième point est une analyse que nous avons faite et qui souligne que la fin tragique du héros ou du personnage en situation est l'image obsédante de la narration. Par métaphore ou par circonlocution, le dénouement funèbre de la diégèse est un aristarque de la nescience africaine, de la politique meurtrière, du sous-développement du continent africain et de l'eschatologie des valeurs bantoues. Et enfin le troisième point est le décryptage du rapport entre les situations lugubres, la création littéraire et l'existence auctoriale. Il s'est agi de l'infélicité coloniale, des calamités de la période postcoloniale et des malversations de la démocratie. Chez Emmanuel Dongala, écrire sur les actions tragiques est une thérapie des événements douloureux vécus antérieurement. Ils constituent en soi, une forme d'espérance et d'égérie littéraire. Il est important de retenir que dans les espaces de terreur ou de déprédation sempiternelle, écrire sur l'homicide ou l'ethnocide devient une thérapie du traumatisme et des instincts antinomiques. Notre étude met en relief le destin d'une Afrique postcoloniale mutilée et cauchemardesque. En auteur engagé, E. Dongala dénonce les conflits armés, les situations conflictuelles et envisage une Afrique solidaire, unie et guérie de ses meurtrissures.

### Références bibliographiques

- Auge, A. É. (2005) *Le Recrutement des élites politiques en Afrique Subsaharienne*, Paris, L'Harmattan.
- Barthes, R. (1953). *Le Degré zéro de l'écriture*, Paris, Seuil.
- BESSIER, J. & Jean Marc M. [dir] (2001). *Littératures francophones et postcolonialisme. Fiction de l'interdépendance et du réel, Littérature postcoloniale et francophonie*, Paris, Editions Honoré Champion, pp.169-195.
- Césaire, A. (1955). *Discours sur le colonialisme*, Paris, Présence Africaine.
- Chevrier, J. (1998). *Les Blancs vus par les Africains*, Lausanne, Favre.
- Chevrier, J. (2006). *Littératures francophones d'Afrique noire*, Paris, Compagnie des Editions de la Lesse, Aix-en-Provence.
- Dongala, E. (1973). *Un Fusil dans la main, un poème dans la poche*, Albain Michel,
- Dongala, E. (1987). *Le Feu des origines*, Albain Michel.
- Dongala, E. (1998). *Les Petits garçons naissent aussi des étoiles*, Serpent à plumes.
- Dongala, E. (2011). *Johnny chien méchant*, Serpent à plumes, EDICF.
- Eco, U. (1985). *Lector in fabula*, trad. Fse, Paris, Gresset.
- Kwaben, A. B. (1977). *Regard, Mémoire, Témoignage ou l'œil du sorcier dans Une vie de boy de Ferdinand Oyono*, Présence francophone 14 :37-41.
- Maingueneau, D. (2007). *Linguistique pour le texte littéraire*, Paris, Armand Colin.

- Mbembe, A. (2020). *De la postcolonie, Essai sur l'imagination politique dans l'Afrique contemporaine*, Paris, la Découverte.
- Milunda, K. (2021). *La représentation des conflits postindépendance dans la Revue Peuples noirs, peuples africains (1978-1991) », Simona Jisa et alii (dir), Raconter les politiques conflictuelles en Afrique*, Paris, les Editions du Cerf, p.77-95.
- Mbonimpa, M. (1989). *Idéologie de l'indépendance africaine*, Paris, L'Harmattan.
- Morin, E. (2001). *Les Sept savoir nécessaires à l'éducation du futur*, Paris, Seuil.
- Reuter, Y. (2016). *Introduction à l'analyse du roman*, 4ème Edition revue et corrigée, Armand Colin.
- Sow, I. (1978). *Les structures anthropologiques de la folie en Afrique noire*, Paris, Payot.
- Todorov, T. (1989). *Nous et les autres, La réflexion française sur la diversité humaine*, Paris, Seuil, collection « Points ».
- Thomas, L. V. & Luneau, R. (1981). *Les Religions d'Afrique noire. Textes et traditions sacrés*, Tome I, Paris, Ed. Stock.

## PROXÉNÉTISME ET CONCUBINAGE DANS *LE SOUS-PRÉFET* ET *LE MAQUIS* DE MOSÉ CHIMOUN

Yves DIOUF

Université Assane Seck de Ziguinchor, Sénégal

[dioufyves83@gmail.com](mailto:dioufyves83@gmail.com)

**Résumé :** Depuis très longtemps, la prostitution est une orientation sexuelle en déphasage avec les normes en vigueur dans les sociétés traditionnalistes. C'est une réalité poignante en Afrique dans la mesure où les lois établies se caractérisent particulièrement par une inflexibilité remarquable. À ce propos, le commerce du sexe est une violation tantôt flagrante tantôt discrète des convenances en matière de sexualité dans un milieu enclin aux valeurs authentiques. Alors, sa pratique suscite beaucoup de controverses au sein et en dehors d'un cadre spatio-temporel bien déterminé. Par conséquent, Mosé Chimoun décrit dans *Le Sous-préfet* et *Le Maquis* une société africaine extravertie par des croyances et des pratiques occidentales, notamment le proxénétisme et le concubinage, enracinées dans le comportement de certains personnages féminins. En ce sens, il convient de mesurer le degré de perversion sexuelle de la femme mariée en démontrant son impact sur la vie communautaire et conjugale.

**Mots clés :** Concubinage, proxénétisme, prostitution, argent, sexe

**Abstract:** Prostitution has been considered to be a sexual orientation in opposition to the applicable norms in traditionalist societies for quite a long time. It is a strongly sad reality in Africa in as much as the adopted laws are known particularly to be remarkably inflexible. In this regard, the sex trade is both a blatant and discreet violation of moral conduct regarding sexuality in a society where people have always stuck to authentic values. So, practicing it arouses much argument inside and outside a well precise spatio-temporal framework. Consequently, Mosé Chimoun, in *Le Sous-Préfet* and *Le Maquis*, depicts an African society which turned to the Western beliefs and practices, namely the practice of pimping and concubinage, embedded in the behavior of some female characters. In that respect, we should try to know how sexually pervert the married woman is by showing the impact on the community and marital life.

**Keywords:** Concubinage, pimping, prostitution, money, sex.

### Introduction

La prostitution a traversé des siècles, voire un millénaire, et plusieurs périodes relatives à l'évolution du monde. Cette pratique immorale a fait l'objet de nombreuses études de la part de célèbres critiques littéraires. Elles ont permis de lever des équivoques en ce qui concerne son origine qu'ils situent souvent dans l'Antiquité, sa propagation et sa diversification. C'est plutôt cette dernière qui nous intéresse puisqu'elle se manifeste dans la production romanesque de Mosé Chimoun, précisément dans *Le Sous-préfet* et *Le Maquis*. La multiplicité des types de prostitution soulève des interrogations dont toutes les réponses apportent une meilleure compréhension à la pratique sexuelle tarifée et très rarement gratuite. A cet effet, devons-nous tout simplement reconnaître le réalisme

littéraire dans le roman africain ? Quoi qu'il en soit, nous remarquons que ce genre s'intéresse davantage à la reproduction du réel qui était auparavant dévolue aux documentaires et, dans une certaine mesure, aux films réalistes. Dans leurs productions, nous constatons que des romanciers ont accordé une place de choix à la description objective des réalités sociales de leur époque, intégrant du coup dans leur récit ce que nous pouvons considérer comme les pires formes de la prostitution.

L'approche sociocritique et thématique que nous envisageons d'adopter a pour objectif d'analyser exactement les deux types de prostitution cités un peu plus haut.

En étudiant les crises d'identité sexuelle de la femme dans les deux romans de Mosé Chimoun, nous chercherons à examiner le rapport entre le comportement de la femme mariée et les normes sexuelles en vigueur dans son milieu de vie. A ce propos, nous analyserons successivement les particularités du proxénétisme et du concubinage.

### 1. Le proxénétisme

Le proxénétisme est généralement défini comme « une activité illicite consistant à tirer profit de la prostitution d'autrui ou à la favoriser. » (Larousse, 1998 : 833). Cette définition semble aujourd'hui un peu caduque compte tenu de la légalisation de cette pratique dans certains pays. Cette évolution judiciaire a sensiblement contribué à la libéralisation du proxénétisme dans plusieurs États, excepté les Républiques d'Afrique. Néanmoins, dans le domaine littéraire, le proxénétisme légal ou illégal se manifeste différemment selon l'identité sexuelle et morale de ses adeptes. À cet effet, nous nous intéresserons progressivement au proxénétisme de soutien et de surexploitation. Dans *Le Sous-préfet*, Bella a développé, dès son entrée dans le monde de la prostitution, un proxénétisme atypique. Juste après les funérailles de son mari, son veuvage l'a mise devant une situation inopinée et contraignante : se substituer à son époux disparu sans avoir à sa disposition la moindre ressource matérielle et financière. Faute de bonne gestion administrative, l'allocation de veuvage, dont elle devrait bénéficier en tant qu'ex-épouse du Sous-préfet, a été gelée par l'État. Dorénavant, elle est devenue contre son gré la cheffe de famille. En d'autres termes, elle doit prendre en charge toute seule ses enfants. Ce changement de statut a provoqué un déclic : s'installer dans la capitale camerounaise afin de mener une activité lucrative. L'ouverture d'un restaurant est alors le gage de l'exercice concomitant de deux fonctions. La vente de plats est certes une activité onéreuse, mais elle ne permet pas véritablement de générer quotidiennement des revenus substantiels, étant donné la variabilité du taux de fréquentation de ce local. C'est ainsi qu'elle mène en arrière-plan une activité illicite et plus rentable : le proxénétisme. Celui-ci a un aspect particulièrement singulier. En réalité, la propriétaire du restaurant se prostitue au même moment où elle propose à sa clientèle masculine aisée, supposés venir se restaurer, les services sexuels de ses propres employées. En atteste ce passage : « Ils [hommes riches] n'étaient pas surtout attirés par les repas, mais par la bonne compagnie des filles. [...] Elle-même [Bella] était bien protégée. » (Chimoun, 2014 :92.) Certes, Bella a eu des bénéfices considérables de la prostitution de ses employées, mais elle pratique véritablement « le proxénétisme de soutien » (Conseil permanent de la Jeunesse, 2004 : 49) ; elle « se contente d'aider, de protéger ou de profiter de la prostitution d'autrui, sans exercer ni pression ni violence sur la personne prostituée et sans en organiser l'exploitation ». (Ouvrard, 2000 : 24) Par conséquent, la loi encadrant ce type de proxénétisme est relativement souple. En général, « le proxénète de soutien, quant à lui, fait l'objet de

législations plus ou moins tolérantes ». (Conseil permanent de la Jeunesse, 2004 :50). Contrairement aux proxénètes professionnels, qui se contentent d'exploiter impitoyablement ou de traiter dignement la prostituée en contrepartie d'une somme d'argent, elle se livre elle-même à la prostitution afin de gagner davantage d'argent. Elle se préoccupe essentiellement du brassage des capitaux en raison de sa quête effrénée de biens financiers. « Elle menait un train de vie qui n'avait rien à comparer à ce qu'elle avait chez son feu mari. » (Chimoun, 2014, p. 92). C'est que son modèle de prostitution est, à une réserve près, plus rentable. Évidemment, « les revenus de certains proxénètes sont parfois faramineux. » (Conseil permanent de la Jeunesse, 2004 :50). Le développement d'une seconde activité à la fois illicite et immorale est le soubassement du mercantilisme commercial. Le proxénète, étant obsédé par les revenus colossaux, cherche activement des moyens très efficaces et efficients en vue de multiplier de façon exponentielle les ressources financières et matérielles immanentes à sa profession. Généralement, beaucoup d'activités onéreuses légales sont assujetties en filigrane à des pratiques bannies sur le plan moral, même si elles peuvent être juridiquement ou non interdites dans certains pays. Malgré la quête du profit trop facile, certains proxénètes féminins, intervenant eux-mêmes activement dans le commerce du sexe, assurent elles-mêmes la protection matérielle de leurs employées en leur garantissant une part assez conséquente de leur seconde profession cachée publiquement. « Quant aux prostituées, [...], selon qu'elles soient autonomes ou non, doivent donner une bonne partie de leurs rétributions à un proxénète. » (David, 2016).

La défense des intérêts des « travailleuses du sexe » (David, 2016), qu'ils soient économiques, physiques, sentimentaux, démontrent réellement l'existence d'une relation humaine préétablie entre le proxénète et ses subalternes. Autrement dit, dans le cadre du travail rémunéré illégal, il s'est naturellement créé des liens très solides de compassion, de solidarité, d'entraide, de fraternité et de sympathie. Tout ce capital émotionnel positif entretenu constamment, au gré des circonstances du métier commun, abolit tous les mauvais penchants inhérents à la surexploitation de la fille intervenant dans le commerce du sexe. Il crée plutôt un cadre de travail épanouissant dans la mesure où la patronne et ses employées exercent la même profession sans pour autant que la première ne cherche par tous les moyens à priver les dernières de tous moyens de subsistance. Ainsi naît une forme de collaboration fonctionnant d'après le modèle d'une coopérative où les intérêts de chaque individu sont calculés sur la base de ses investissements aussi bien financiers que physiques. Naturellement, la prostitution de soutien est propice à la création d'un environnement paisible et agréable au sein duquel les actrices, s'il s'agit bien sûr seulement de jeunes filles et de femmes, s'adonnent à leurs activités collectives sans aucune contrainte. Le proxénète, qui n'appartient pas à une organisation légale ou illégale encrée dans la prostitution, mais intervenant exclusivement dans le cadre de ses affaires personnelles, n'a jamais recours aux méthodes avilissantes constamment utilisées par des réseaux criminels du sexe, qui font l'objet de vives condamnations par les organisations féministes de nos jours dans le monde entier. D'ailleurs, Françoise David, après avoir stigmatisé les conditions de recrutement de jeunes filles et de traitements particulièrement dégradants, soulève automatiquement l'épineuse question de la disposition particulière des recrues à la prostitution. À ce propos, elle déclare :

Elles sont recrutées en moyenne vers l'âge de treize ans, vulnérabilisées par la violence de leur milieu, la pauvreté le chômage, la drogue. La majorité d'entre elles

subissent un dressage forcé de la part des souteneurs ou des gangs de rue qui vise à les dépersonnaliser jusqu'à ce qu'elles n'aient plus la faculté d'agir et même de penser par elles-mêmes. Plusieurs passent par les centres d'accueil et la prison, plus de la moitié sont toxicomanes. Comment dans de telles conditions parler du choix librement consenti de se prostituer ?

David (2016)

Les traitements inhumains, caractérisant le mode opératoire des organisations criminelles du sexe attestent d'une véritable traite sexuelle, même si en Occident et en Asie certains gouvernements ont « légalisé le proxénétisme et réglementé la prostitution ». (Poulin, 2008 : 133-152). Les proxénètes, très bien organisés en réseaux tentaculaires, dont les cellules de recrutement ont uniquement pour cible les personnes les plus vulnérables, transgressent en amont et en aval toute disposition légale encadrant l'exercice de leur métier. Ils recrutent plus facilement et en grand nombre des mineures et des déviantes beaucoup plus serviles que des filles plus ou moins nanties recherchant à exercer librement ce métier. Il y a une situation aberrante « d'abus de vulnérabilité » (Poulin, 2008, 133-152) dans la mesure où les « personnes trafiquées » (Poulin, 2008 : 133-152) subissent inéluctablement des sévices corporels et moraux de la part de leurs exploitants. Ne pouvant « pas consentir à leur propre exploitation » (Marcovich, 2006 :473) constamment, voire temporairement, les proxénètes abusent de tous les moyens contraignants pour tirer le plus grand profit de leur activité professionnelle. Dans ce cas, ils ont recours systématiquement à la violence physique et verbale en cas de désobéissance d'une prostituée dans leur agence. Ils peuvent la soumettre à toutes sortes de tortures afin qu'elles se livrent sous la peur à la clientèle en satisfaisant ses fantasmes les plus fous. Évidemment, le pourcentage de prostituées victimes de violences à la fois sexuelle et verbale est très élevé comme l'indique officiellement ce passage :

Une autre étude américaine portant sur la prostitution indique des résultats semblables. Ce sont 86% des prostituées rencontrées dans cette enquête qui ont été abusées physiquement par leur proxénète. D'après les chercheuses, la violence est utilisée pour plusieurs raisons et à plusieurs fins. Elle peut d'abord servir à initier les femmes à la prostitution et ainsi détruire leurs résistances. Par la suite, la violence visera également à satisfaire les désirs sexuels des proxénètes, mais également à punir, à menacer ou à intimider les femmes prostituées.

Cité par Conseil du statut de la femme (2002 :73)

La prostituée est alors rabaisée au rang d'un simple objet dont la seule utilité sur terre est celle de l'assouvissement des pulsions sexuelles de l'homme en contrepartie d'une récompense financière, qui ne lui est même pas entièrement dévolue. A partir de ce moment, le sexe est considéré invraisemblablement comme une marchandise acquise à prix par son nouveau propriétaire qui, à son tour, la met sur le marché en lui fixant un prix d'achat nettement plus élevé. Contrairement au commerce classique autorisant le droit de propriété exclusive sur le bien acheté, ce « commerce sexuel » consacre uniquement un contrat d'usage limité par le temps et les moyens financiers. Au terme du contrat, l'utilisateur restitue la marchandise à son propriétaire dans le respect des termes établis entre eux. Autrement dit, l'utilisateur ne doit pas la dégrader ni encore moins la mettre provisoirement hors d'usage. Cela aura des répercussions à court et à long terme sur les activités du « prêteur sur gages » qui pourrait avoir un comportement violent vis-à-vis du



débiteur et de la prostituée. A cet effet, il peut demander des dommages et des intérêts au premier tout en récriminant contre la seconde comme si elle était réellement fautive. Ceci est une conception du capitalisme et du libéralisme qui sous-tendent la commercialisation du sexe à titre individuel et par une tierce personne. Le proxénétisme est alors « l'exploitation de la prostitution d'autrui [...] nécessairement liée à l'usage de la force ou de la contrainte » (Poulin, 2008 : 133-152) dans les agences accréditées ou clandestines. Cette perception mercantile et désuète du sexe est fustigée par Françoise David en ces termes :

Le mouvement actuel de libéralisation de la prostitution prend racine dans la libéralisation générale de l'économie et sert objectivement ses intérêts. Il est de plus en plus fréquent d'entendre, aux Nations unies ou dans les médias, un discours dans lequel on présente l'industrie du sexe comme une alternative aux problèmes économiques, voire même un chemin vers le développement.

David (2016)

À la lumière de ce passage, le proxénétisme de surexploitation a des soubassements capitalistes. En d'autres termes, il est un moyen pour des individus, qui ne peuvent pas ressentir vis-à-vis de leurs semblables, notamment les femmes et les filles, de l'amour fraternel, de la compassion et de la pitié, de gagner très vite beaucoup d'argent. Naturellement, ils sont tous obnubilés par l'appât du gain facile si bien qu'ils exploitent impitoyablement des êtres humains, dont la sacralité et les droits sont pourtant immuables. Par ailleurs, en quoi le concubinage peut-il être quelquefois une forme de prostitution ?

## 2. Le concubinage

Naturellement, le concubinage est banni par la société traditionnelle puisqu'elle est une violation flagrante des principes régissant l'union conjugale. L'homme et la femme n'ont le droit de vivre ensemble que lorsque le premier a donné une dot à sa future belle-famille. Auparavant, il en parle à son propre père qui nomme les membres les plus honorables de la large famille pour mener les différentes démarches jusqu'à leur aboutissement heureux. C'est la raison pour laquelle les unions conjugales illégitimes sont moralement réprochées et les contrevenants marginalisés. En revanche, dans le roman africain du vingtième siècle, notamment dans les productions de Mosé Chimoun, une prostitution sournoise se trouve à la base du concubinage.

La première forme de concubinage est la plus célèbre ; il s'agit d'une vie en couple en contradiction avec les normes du mariage en vigueur dans son propre milieu. Elle est alors une transgression des lois sociales immanentes à la sexualité africaine. Dans un milieu conservateur tel que celui de l'Afrique ancestrale, les paroles et les actes doivent être empreints d'une bonne moralité pour prouver inconditionnellement son attachement fervent au culte d'une tradition millénaire. En d'autres termes, une conduite irréprochable est le gage de son intégration sociale ; cela confère à tout individu une position particulière lui permettant désormais de jouir de la grande estime tant convoitée des Sages en particulier, de la communauté en général. Aussi acquiert-il le noble statut de légiférer publiquement en termes de mœurs, de les défendre et de les promouvoir, au nom de l'intérêt culturel supérieur du clan, de l'ethnie et de la société. En ce moment, il devient même le Juge de la tradition, c'est-à-dire celui qui a les compétences requises pour donner des leçons de morale aux contrevenants, de vider les contentieux entre deux protagonistes

en privilégiant les méthodes conventionnelles, tels le dialogue, le compromis et la réconciliation, sans recourir à la justice occidentale importée.

Pour toutes ces raisons, comme pour tant d'autres, la violation des principes suprêmes, notamment d'ordre sexuel, font l'objet d'une stigmatisation systématique. Celle-ci est très sévèrement critiquée par les défenseurs ardents des coutumes puisque l'attitude assez singulière des déviants est en déphasage avec les réalités de son environnement traditionnel. Évidemment, la sanction sociale est automatique et proportionnelle à l'acte subversif. L'outrage culturel est impitoyablement et collectivement puni. A ce propos, la personne fautive est marginalisée. Elle en subit toutes les conséquences regrettables à telle enseigne qu'elle vit finalement une mort physique et spirituelle. Premièrement, elle n'a plus de rapports étroits avec ses semblables dans la mesure où ces derniers craignent d'être souillés, et surtout d'être exclus à leur tour pour avoir témoigné leur compassion, leur sympathie et leur amour à une personne contrevenante. Deuxièmement, elle est tout simplement, et parfois même, définitivement considérée comme une damnée. Cela veut dire qu'elle n'a plus d'identité culturelle. En lui jetant l'anathème, la communauté lui ôte aussitôt toute sa valeur humaine. Elle est semblable aux animaux qui n'ont pas d'âme, donc ne pouvant jouir d'aucune considération humaine. Dans *Le Maquis*, la terreur de la malédiction sociale et les conséquences désastreuses du bannissement ont contraint une jeune femme mariée à la plus grande discrétion. En atteste le passage de Chimoun, (2015 : 72) : « Elle avait trouvé un homme sérieux et discret qui lui donnait ce qui lui manquait le plus puisque le mari émigré ne revenait qu'une fois dans l'année pour la fête de la tabaski ». Cette histoire assez étrange démontre amplement que la transgression des règles sexuelles établies au nom de la préservation des mœurs comporte des risques trop graves. Cette angouisse a condamné cette jeune fille nouvellement mariée à cacher soigneusement son adultère. Ce comportement subversif, même s'il est directement lié à la satisfaction de sa libido, en raison de la longue absence de son conjoint, est réprimandé par les us et coutumes de son milieu de vie. La femme mariée est la propriété exclusive de l'homme qui a officiellement scellé son union en sacrifiant à la fameuse tradition de la dot. Dès lors, toute infidélité féminine est stigmatisée ; pire elle est susceptible de provoquer une rupture brutale et retentissante. La femme répudiée va perdre simultanément sa bonne réputation, qui lui a valu certainement la confiance absolue de son ex-époux, une union conjugale antérieure et surtout son statut glorieux de femme au foyer. Évidemment, cette dernière jouit particulièrement de signes ostensibles de respect, de considération, voire quelquefois de vénération. Elle est à juste titre magnifiée dans la mesure où elle donne la vie en contribuant activement à la perpétuation de la lignée de son mari. En outre, elle prend soin de ses enfants en exécutant quotidiennement des tâches ménagères harassantes, parmi lesquelles le linge, le ménage, la vaisselle, la cuisine, sans compter les travaux manuels qu'elle fait à l'intérieur et à l'extérieur du cadre familial, villageois. Malgré sa vaillance et son sens de responsabilité, Atchadé la présente sous les traits d'une femme laborieuse et exploitée en proclamant :

L'une des conséquences directes de l'exploitation de la femme est de la soumettre à une exploitation qui l'enferme dans un système infernal. En se voyant plus objet qu'actrice de sa propre destinée, la femme va très tôt se mettre au travail pour subvenir aux besoins usuels de sa famille. Ainsi, dans sa condition de marginalisée, des rôles lui ont été dévolus de fait, notamment ceux des travaux domestiques et

champêtres [...] La dévotion et la détermination avec lesquelles elle accomplit ses tâches quotidiennes redéfinissent son rôle social.

Atchadé (2010 : 99-100)

Enfin, la femme est la première éducatrice dans la société traditionnelle en raison de sa fréquentation des enfants débouchant très souvent sur une familiarité. En ce sens, elle s'efforce de transmettre, mais surtout de préserver par une vigilance permanente et une correction proportionnelle aux fautes commises, les valeurs tant exaltées par la communauté à ses ouailles. « Pratiquement, le lien que tisse la mère avec son enfant [...] accentue cette impression que rien ne pourrait se construire dans la vie de son enfant sans elle. L'effacement du père traduit cette mise en relief de la mère. » Atchadé (2010 : 115). En réalité, l'implication des hommes est moindre à cause de la précocité des enfants et de leurs longues absences durant la journée. Évidemment, ils vaquent à leurs occupations loin, très loin parfois, de la maison. C'est plus tard, notamment quand les enfants mâles atteindront l'adolescence, qu'ils prendront le relai en complétant l'éducation reçue et, au cas échéant, en la réorientant très sensiblement, selon les circonstances et les perspectives.

Cependant, avec l'évolution négative des mentalités et la banalisation récurrente d'un certain nombre de mœurs, nous assistons à des comportements fort singuliers, parmi lesquels le concubinage ostentatoire. Il se définit comme le fait de vivre indiscretement avec un conjoint ou une conjointe sans la célébration d'un mariage, que ce soit à l'état civil, dans la tradition, dans les religions révélées. Dans ce cas de figure, les déviants se comportent naturellement, même s'ils ont la certitude du manque de légitimité de leur « union conjugale ». Tout cela ne les empêche pas de jouir, de se réjouir, quotidiennement de la vie à deux par la complicité réciproque, la consommation des boissons et des aliments succulents, mais surtout l'assouvissement de leurs fantasmes sexuels. Hormis ses caractères indécent et audacieux, le concubinage ostentatoire est identique à une union hétérosexuelle où les contractants du pacte sacré aspirent au bonheur sous quelques formes que ce soit.

Dans *Le Sous-préfet*, la figure énigmatique de Réana en est une illustration parfaite. Son parcours certifie qu'elle est une belle jeune fille libertine. Prématurément, plus précisément à l'âge de quatorze ans, elle a refusé d'épouser l'imam du quartier en désavouant son père et en défiant la communauté tout entière. Cette attitude subversive prouve aussitôt qu'elle a une témérité de verge en annonçant déjà un comportement déréglé par rapport à la moralité. Aussi a-t-elle quitté promptement son village en toute discrétion pour aller se réfugier en ville chez sa tante qui mène depuis longtemps une vie de débauche lucrative à laquelle également sa nièce aspire. Après son introduction précoce dans le monde de la prostitution par son hôte en ville, Réana en arriva aussitôt au concubinage bienheureux avec un sous-officier de l'armée française. Évidemment, « les filles du peuple, pour échapper à la misère, se prostituent et peuvent finir au sommet ou dans la rue. » (Reverzy, 2009). Cette prédiction est juste dans la mesure où le destin d'une prostituée n'est pas toujours reluisant. Il peut être marqué par une ascension fulgurante jusqu'au plafond ou par une descente en enfer brusque. Quant à Réana, elle a connu une gloire prématurée puisqu'elle vit avec son copain blanc dans un appartement luxueux que celui-ci paie mensuellement sans la célébration officielle d'un mariage. De plus, elle accède au monde de la bourgeoisie occidentale en fréquentant assidûment des « militaires français dans un bistrot » (Chimoun, 2014 : 21) ; en ce sens, elle fait partie des « filles à

soldats »<sup>1</sup> (Béraud, 1839, pp. 57-60) en achetant des provisions aux frais de son concubin « le jour du grand marché de la ville » (Chimoun, 2014 : 22).

Normalement, une telle conduite serait très sévèrement punie dans une société traditionnaliste. Mais, à cause de l'exportation de la culture occidentale, faisant fréquemment la promotion paradoxale des contre-valeurs universellement réprouvées par les gens imbus de morale, et de leur imbrication dans les vraies valeurs africaines, nous assistons impuissamment à l'émergence d'une nouvelle conduite. Elle est une forme délibérée et avérée de profanation de sa propre culture avec l'obéissance de ceux-là qui devraient la combattre farouchement par leur enracinement dans la tradition millénaire dont ils se serviraient comme d'une arme pour bannir tout acte subversif. C'est précisément le cas sidérant de la délégation conduite en ville par les parents de Réana pour demander expressément l'aide de celle-ci en vue de la visite du Sous-préfet dans leur village. Dès leur intrusion dans le milieu urbain, les visiteurs se sont furtivement débarrassés des principes fondamentaux de leur culture. A cet effet, ils se sont automatiquement accommodé des pratiques malsaines en vigueur dans la capitale, et plus particulièrement le concubinage ostentatoire de leur nièce. Le Baron d'Holbach explique ce comportement par plusieurs facteurs qui provoquent finalement une sorte de cécité morale en certifiant :

Pour peu que l'on regarde autour de soi, l'on reconnaîtra ces vérités : on trouvera que très peu de gens sont à portée de faire les expériences et les réflexions nécessaires à la conduite de la vie. Très peu de gens ont le calme et le sang-froid qui rendent capables de peser et de prévoir les conséquences de leurs actions ; enfin la conscience de la plupart des hommes est dépravée par les préjugés, les exemples, les idées fausses, les institutions déraisonnables qu'ils rencontrent dans la société.

Holbach (1820 : 57)

Ce passage prouve que la crise de conscience naît de circonstances malencontreuses chez des individus qui manquent réellement de clairvoyance, de lucidité, et surtout de maturité. En lieu et place des convictions qui poussent la personne à s'arc-bouter sur des convictions personnelles et collectives, les esprits faibles s'égareront facilement au contact d'un milieu enclin à toutes sortes de perversions adoptées en tant que mode vie par des autochtones désorientés sur le plan moral. Ainsi donc, l'hôte et l'étranger sont dévoués au culte de la subversion. Dans *Le Sous-préfet*, l'attitude de compromission inquiétante des émissaires du chef de village en mission en ville le confirme. Elle se traduit par un silence de consentement mutuel devant le concubinage de leur hôte Réana. Ceci est, à n'en point douter, un signe évident d'approbation et d'encouragement. A cela s'ajoute le témoignage extatique d'un personnage important de cette délégation. De retour au village avec Réana et devant le conseil des notables du village convoqué d'urgence pour préparer la visite du Sous-préfet, ce dignitaire est le premier à prendre la parole pour louer publiquement la magnanimité de Réana tout en magnifiant son niveau de vie élevé, comme l'a si bien noté le narrateur de manière succincte :

---

<sup>1</sup> Béraud utilise cette expression pour désigner une prostituée qui fréquente des militaires, mais qui perçoit une partie de la rétribution financière. Mais, en ce qui concerne Réana, elle est autonome, c'est-à-dire elle n'est pas sous la tutelle des réseaux de trafiquants sexuels. Donc, son concubin lui donne directement l'argent.

Alors, Taagou qui était le porte-parole de grand-père, donc de la chefferie, prit la parole au nom de tous pour d'abord remercier Réana du don précieux en vivre en cette période de soudure. Ensuite, il rapporta au conseil la situation dans laquelle elle a trouvé leur fille en ville. Il résuma ses impressions en ces termes : « Réana est une Blanche ».

Chimoun (2014 :27)

Ce rapport de mission dithyrambique sur la vie d'une fille libertine est véritablement une préoccupation majeure, du moins pour tous ceux qui sont encore attachés de façon fervente aux valeurs authentiques africaines. Evidemment, Taagou fait l'apologie de la prostitution, notamment le concubinage, avec l'approbation collective des « piliers » de la tradition ancestrale. Cela peut véritablement provoquer « l'aliénation des filles publiques » (Erbs, 2010). Mais, paradoxalement, cette assemblée est obnubilée par la démonstration extravagante de la bonté de Réana attestant formellement que l'argent se trouve à la base de son concubinage en même temps de l'achat de conscience. Grâce à cette générosité extrême, elle est facilement parvenue à se réintégrer dans sa communauté d'où elle a été exclue quelques années pour comportement subversif. Dès lors, sa réhabilitation sociale peut être une source de motivation supplémentaire pour les plus jeunes villageoises. Il s'agit d'une incitation à la quête effrénée de la vie de luxe par le recours exclusif à la tarification des rapports sexuels en ville où cette pratique est plus fréquente. En vérité, beaucoup de jeunes filles, à l'image de Réana, rêve d'avoir dans sa vie un homme prompt à agir pour assouvir tous leurs désirs, régler de manière efficace et efficiente toutes leurs difficultés financières. En revanche, l'importance de la réception du Sous-préfet et des denrées alimentaires pour le village entier démontre l'abasourdissement des hôtes qui acceptent le concubinage de leur nièce. Ils s'accommodent subitement d'une pratique amoralisée en milieu urbain ; ce qui illustre immédiatement leur accointance avec les pourfendeurs de la tradition africaine, en l'occurrence Réana et Lévi. L'opulence de leur invitée les a éblouis si bien qu'ils ont oublié le respect des préceptes moraux qui sous-tendent leurs us et coutumes. Au préalable, le déplacement de la délégation officielle de la campagne à la ville est synonyme d'accommodation, tout comme maintenant son retour au village est un symbole singulier d'approbation générale par les supposés dépositaires de la tradition. En d'autres termes, ils ont interverti leur jugement vis-à-vis du concubinage que leurs propres valeurs rejettent et condamnent fermement. A ce moment, ils se comportent comme des complices pour avoir adopté une attitude trop complaisante à l'égard d'une concubine dont la dépravation n'a d'égale que le mépris et la répulsion pour la coutume. Tout ceci s'explique par l'emprise morale et spirituelle du luxe, l'argent en particulier, sur leurs convictions morales immanentes aux règles intransigeantes de la conduite personnelle et collective à tenir au sein d'une communauté noire africaine. Bref, leur attitude de consentement est un sacrilège, c'est-à-dire une profanation circonstancielle des lois sociales en vigueur dans leur milieu de vie. Ils sont, à un degré moindre, probablement aussi coupables que leur invitée, étant donné leur prise de conscience de la perversion affichée de celle-ci.

### Conclusion

Au total, cette étude a démontré que le proxénétisme et le concubinage sont littéralement l'expression d'une attitude subversive, c'est-à-dire une transgression des lois sociales établies par les aïeux depuis des millénaires. Cette profanation préméditée rend

aussitôt légitime l'intervention urgente d'écrivains accordant certes une place importante à l'évolution pernicieuse des mentalités en milieu africain, mais surtout rappelant impérativement la conduite sociale à adopter sur le plan sexuel. À ce sujet, Mosé Chimoun met en exergue les nombreuses raisons qui poussent des femmes mariées et des jeunes filles célibataires à des pratiques immorales illustrant de façon hallucinante la dépravation des mœurs qui se manifeste par l'ancrage de groupes d'individus dans une nouvelle sexualité sans normes. Ses deux romans sont réellement une description objective des profondeurs abyssales de la dépravation morale chez certaines femmes et filles vivant quelquefois ou constamment en marge des normes sexuelles. C'est pourquoi leur comportement scandaleux est en déphasage avec les réalités culturelles de leur univers traditionnel. La réprobation populaire de la déviance féminine prouve que l'écriture romanesque est résolument orientée vers le culte de la morale publique et l'apologie des croyances et pratiques ancestrales. Celle-ci s'abreuve aux sources intarissables de la civilisation africaine.

### Références bibliographiques

- Atchadé, J. D. (2010). *Le corps dans le roman francophone avant les indépendances : 1950 à 1960*, Thèse de Doctorat, Paris, Université de la Sorbonne nouvelle, Paris III.
- Beraud, F.-F.-A. (1839). *Les filles publiques de Paris, et la police qui les régit*, Paris et Leipzig, Chez Desforges et C<sup>ie</sup>, Editeurs, Tome 1 : 57-60
- Chimoun, M. (2014). *Le Sous-préfet*, Saint-Louis, Edition Librairie Juridique Africaine.
- Chimoun, M. (2015). *Le Maquis*, Saint-Louis, Imprimerie Serigne Fallou Mbacké.
- David, F. (2016). *Prostitution-Droits des femmes ou droit aux femmes ?* [En ligne], consultable sur URL : <http://lautojournal.info/articles.mensuels/212/prostitution-droits-des-femmes-ou-droit-aux-femmes>
- Erbs,L. (2014). *Cachez ce commerce que je ne saurais voir ! Prostitution et société messine*, *Clio. Histoire, femmes et sociétés*. [En ligne], consultable sur DOI : [10.4000/clio.9710](https://doi.org/10.4000/clio.9710)
- Larousse, P. (1998). *Le Petit Larousse illustré*, Paris, Larousse-Bordas.
- Marcovich, M. (2006). *La Traite des femmes dans le monde*, dans Christine Ockrent (dir.), *Le Livre noir de la condition des femmes*, Paris : XO.
- Ouvrard, L. (2000). *La Prostitution : analyse juridique et choix de politique criminelle*, Paris, L'Harmattan
- Poulin, R. (2008). *Prostitution et traite des êtres humains, controverses et enjeux*, *Cahiers de recherche sociologique*, 45 : 133-152.
- Reverzy, E. (2009). *Littérature publique. L'exemple de Nana*, *Revue d'histoire littéraire de la France*, (109)3 : 587-603. [En ligne], consultable sur DOI : [10.3917/rhlf.093.0587](https://doi.org/10.3917/rhlf.093.0587)

### Autres

- CONSEIL PERMANENT DE LA JEUNESSE. Avril 2004. *Rapport de recherche sur les jeunes adultes prostitué(e)s*. Québec, Bibliothèque nationale du Québec.
- CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. (2002). *La Prostitution : Profession ou exploitation ? Une réflexion à poursuivre*, mai. Québec, Bibliothèque nationale du Québec.
- Holbach, Baron d'. (1820). *La morale universelle ou les devoirs de l'homme fondés sur sa nature. Théorie de la morale*, Tome premier, Paris, Mason et Fils, Libraires de Tournon, n° 6.

## L'IMPACT DE LA PRÉSENCE NUMÉRIQUE DES EMPLOYÉS DANS LA CONSTRUCTION DE L'E-RÉPUTATION DE LEURS ENTREPRISES : L'EXEMPLE DES SECTEURS DES TÉLÉCOMMUNICATIONS, DE L'INFORMATIQUE ET DU COMMERCE EN LIGNE AU SÉNÉGAL

Ndiène NDOUR

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Information  
et de la Communication (LARSIC)

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

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

**Résumé :** Le présent article vise à étudier l'impact de la présence numérique des employés des entreprises des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal sur la construction de l'e-réputation de ces dernières. La méthodologie adoptée repose sur une enquête quantitative par questionnaire menée auprès d'un échantillon de 75 employés de ces secteurs susmentionnés, choisi de manière aléatoire et raisonnée. Les résultats ont montré à la fois que les employés de ces secteurs ont une forte présence numérique sur les médias sociaux notamment sur Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp et LinkedIn au détriment de Flickr, YouTube et Dailymotion. Ils diffusent aussi des contenus ou informations relatives à l'image de leur entreprise sur ces plateformes. En outre, l'étude a montré que les contenus diffusés par les employés concernant ou non leurs entreprises, impactent de façon positive et/ou négative la construction de l'e-réputation de leurs entreprises d'autant plus que la majeure partie de ces entreprises n'ont pas de charte éthique qui permet de contrôler la présence de leurs employés sur les RSN. De plus, il faut noter que les employés de ces secteurs font recours aux techniques et stratégies codifiées pour enlever des publications susceptibles de ternir l'image et la réputation de leurs entreprises sur la toile.

**Mots-clés :** Présence numérique, employé, entreprise, e-réputation, réseaux sociaux numériques

### THE IMPACT OF THE DIGITAL PRESENCE OF EMPLOYEES IN THE CONSTRUCTION OF THE E-REPUTATION OF THEIR COMPANIES: THE EXAMPLE OF EMPLOYEES IN THE TELECOMMUNICATIONS, IT AND ONLINE COMMERCE SECTORS IN SENEGAL

**Abstract:** This article aims to study the impact of the digital presence of employees of companies in the telecommunications, IT and e-commerce sectors in Senegal on the construction of their e-reputation. The methodology adopted is based on a quantitative survey by questionnaire conducted among a sample of 75 employees of these aforementioned sectors chosen in a random and reasoned manner. The results showed both that employees in these sectors have a strong digital presence on social media, particularly on Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp and LinkedIn to the detriment of Flickr, personal websites and personal blogs and disseminate content or information relating to the image of their company on the RSNs. In addition, the study showed that the content disseminated by employees concerning or not their companies has a positive and/or negative impact on the construction of the e-reputation of their companies, especially since the majority of these companies do not have an ethics charter which makes it possible to control the presence of their employees on the RSN. In addition, it should be noted that employees in these sectors use techniques and strategies to remove publications likely to tarnish the image of their company.

**Keywords:** Digital presence, employee, company, e-reputation, digital social networks

## Introduction

Au début des années 2005, le web a connu une grande (r)évolution qui a basculé sur ce qu'on appelle aujourd'hui web 2.0 ou web social ou même encore web collaboratif (Kouakou, 2015 :117). Ce dernier a engendré plusieurs plateformes sociales constituées dans un ensemble appelé « médias sociaux ». L'avènement de ces plateformes n'est pas tout simplement un changement conceptuel ou technique, c'est aussi un changement de paradigme. Aujourd'hui, les individus, les administrations, les entreprises, les organisations utilisent celles-ci soit dans le cadre de leur stratégie marketing et communication, soit dans le commerce des produits et services en ligne. En tout état de cause le constat est que les entreprises sont devenues présentes en masse dans ces plateformes de médias sociaux notamment sur Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp, LinkedIn. C'est la raison pour laquelle Declomesnil (2020 : 11) disait qu'avec la digitalisation, sur 10 entreprises, les 7 ont une présence numérique sur les réseaux sociaux numériques (RSN). Ainsi, cela est tout à fait valable pour les entreprises sénégalaises. En ce sens, l'Agence Nationale de Statistique et de Démographie (ANSD) (2017 : 41) a défendu l'idée selon laquelle 57% d'entreprises disposent d'un compte réseau social. Dans la foulée, plusieurs recherches allant dans le sens d'analyser l'impact de l'e-réputation sur les entreprises, ont omis à tort ou à raison celui des employés sur l'e-réputation des entreprises. D'ailleurs, c'est ce qui nous a poussés à réfléchir sur cette question assez brûlante. À l'instar des entreprises, en général, les employés et notamment ceux évoluant dans les secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal ont une identité numérique et gèrent leurs comptes et pages RSN. La plupart de ces employés, diffuse ou publie des contenus personnels dont l'objectif est soit d'informer les amis sur un sujet quelconque, soit de partager des contenus ludiques etc. Le fait que les entreprises envahissent rapidement les RSN pour diverses raisons pousse leurs employés à être aujourd'hui dans une nouvelle posture : celle de devenir l'ambassadeur de leur marque ou entreprise sur ces plateformes sociales. D'aucuns se chargent actuellement de diffuser des informations qui concernent l'entreprise directement. En effet, cette action des employés sur les RSN peut conduire à une amélioration notable de la réputation numérique des entreprises ou bien de ternir leur image et réputation numériques.

Notre étude ambitionne de répondre à cette question principale : quels sont les enjeux principaux de la présence numérique des employés dans la construction de l'e-réputation de ces entreprises ? De manière spécifique, elle cherche à répondre à ces deux interrogations : quels sont les employés de ces secteurs qui diffusent des contenus relatifs à l'image et à la réputation de leurs entreprises sur les RSN ? Quels sont les différents comportements de ces salariés face à des contenus susceptibles de porter atteinte à la réputation de leurs entreprises qu'ils auraient diffusés ? Ainsi, nous postulons l'hypothèse selon laquelle que la majeure partie des employés de ces secteurs diffusent de contenus qui concernent leurs entreprises sur le web, mais toutefois ils n'ont pas les meilleurs comportements face à des contenus susceptibles de ternir l'e-réputation de leur entreprise. Pour répondre à toutes ces questions, nous nous fondons sur une démarche méthodologique quantitative. Nous commençons par clarifier les concepts « présence numérique » et « e-réputation ». Ensuite, nous posons notre méthodologie de travail de manière détaillée. Enfin, nous présentons et discutons les résultats issus de l'enquête de terrain.



## 1. Clarification conceptuelle

Notre étude mobilise deux concepts essentiels qui méritent d'être expliqués : la présence numérique et l'e-réputation appelée aussi réputation numérique, réputation en ligne ou même encore réputation électronique.

### 1.1. Présence numérique

La notion de présence est définie comme « le sentiment authentique d'exister dans un monde autre que le monde physique, où notre corps se trouve, dans un monde dont le degré de cohérence, de complexité et de sensibilité est suffisant pour que l'on puisse s'y croire presque aussi présent que dans le monde dit réel » (Alloing, 2016 :152). Cette définition même si elle ne fait pas référence au volet numérique, nous permet, toutefois, de mesurer l'importance de la présence numérique d'une entreprise pour sa compétitivité. Ainsi, en passant en revue les différentes idées défendues par plusieurs chercheurs et praticiens qui s'intéressent à ce sujet, l'on a constaté que le sens qu'on donne à l'expression présence numérique n'est pas figé, il oscille entre deux points de vue majeurs. De prime abord, elle « serait alors définie comme le système formé par l'interaction entre l'identité numérique et l'e-réputation d'un individu ou d'une organisation » (Merzeau, 2014 :9). Autrement dit, on peut dire que l'expression « présence numérique » apporte en effet, une autre vision de la destination et surtout des relations entre identité et réputation numérique. C'est dans ce sens, que Fanny Georges (2009 : 4) affirmait de manière implicite que la présence numérique est un « cocktail » composé d'identité et de réputation. Pour elle, celle-ci est « la quantification de la présence, de l'identité, de l'activité et de la réputation de l'utilisateur par l'identité calculée est un reflet dans le miroir de la culture locale, impliquant une forme implicite de jeu social et avec soi-même » (Georges, 2009 : 10). Par ailleurs, Fanny révèle que la présence numérique « se mesure par les traces et tracés identitaires (activité) et réputationnels » (Georges, 2009 : 7). Le second point de vue est soutenu par Louise Merzeau, qui fut l'une des chercheurs les plus remarquables sur cette question, de par ses positions et publications pertinentes. Elle définit la présence numérique comme étant « une façon d'habiter le web, de reprendre en main sa destinée numérique » (Merzeau, 2010 : 3). Sans doute, nous partageons cette définition qu'elle a émise pour la simple raison que la présence numérique peut être considérée comme étant le « pendant numérique » d'un individu, d'une entreprise ou d'une organisation sur le web. Depuis l'arrivée des sites web et des RSN, les entreprises créent et administrent ceux-ci pour leur propre compte, sites à partir desquels, elles communiquent avec leurs clients, leurs fournisseurs et leurs concurrents. Ils diffusent des contenus sur ces plateformes pour avoir une existence numérique. Cette dernière appelée à la fois « *présence numérique* » se construit naturellement dans le temps. En outre, comme les personnalités publiques, la présence est aujourd'hui fondamentale voire indispensable pour les entreprises. D'ailleurs, l'effervescence des technologies les obligent à avoir une présence numérique sur une bonne partie des plateformes dites 2.0. Sinon, elles risquent de voir leurs images de marque occupées par d'autres personnes ou structures parfois malveillantes sur le web. En d'autres termes, l'entreprise doit être présente de manière effective sur la toile avant qu'elle ne soit représentée par une autre personne. En outre, selon certains, la présence numérique de l'entreprise peut avoir des enjeux financiers, car elle peut apporter de nombreux bénéfices à une entreprise. À titre d'exemple, il y a deux ans, « un fan a créé un compte pour Gallimard

<sup>1</sup> constatant que la marque n'en avait pas afin d'éviter le squattage du compte » (Gallimard, 2022).

## 1.2. E-réputation

À notre connaissance, le premier chercheur qui a eu à définir le concept de réputation numérique c'est Howard Rheingold. Dans les années 1990, ce dernier disait que l'e-réputation est une « vie sociale numérique ou « digital social life ». Le principe de vie sociale numérique est celui selon lequel une vie sociale est possible via les réseaux qu'offre l'internet » (Alloing, 2016 : 8). Cette définition nous semble être laconique, car orientée spécifiquement sur la « vie sociale sur le numérique ». D'autres chercheurs quant à eux définissent le concept de l'e-réputation dans un angle beaucoup plus large. Par exemple, les infostratégues considèrent l'e-réputation comme une substance « construite à partir de l'ensemble des perceptions que les parties prenantes auront de l'objet, à partir de tout élément d'information circulant sur le net ». Ceci a été renforcé par les propos de Frochot et Molinaro selon lesquels « l'e-réputation, appelée cyber réputation, réputation numérique ou encore web réputation, est l'image que les internautes se font d'une entreprise ou d'une personne en fonction des informations diffusées à son sujet sur le web, de ce qui est dit par les autres sur soi, des messages diffusés par les divers internautes (clients, concurrents, salariés, etc.), ou encore des traces laissées involontairement » (Benraïss-Noailles, Lhajji, Benraïss, Benraïss, 2016 : 9).

## 2. Cadre méthodologique

L'approche quantitative adoptée dans cette étude correspond parfaitement à nos objectifs de recherche qui consiste à vérifier la présence numérique (en insistant surtout sur les plateformes les plus utilisées) des employés des secteurs des télécommunications de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal, mais aussi de décrire les attitudes et les comportements des employés face à des contenus compromettants. Cependant, il est fondamental de vérifier à priori si ces employés diffusent ou pas des contenus sur les médias sociaux au nom de leurs entreprises.

### 2.1 Population cible et échantillonnage

Dans cette étude, la population ciblée est les employés (salariés) sénégalais des secteurs de télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne. Ici, nous ne nous focalisons pas sur le statut et le grade des employés de ces secteurs. En effet, qu'il soit des cadres supérieurs ou moyens, des techniciens supérieurs ou simples, des employés permanents, des contractuels, des vacataires, des prestataires ou même des stagiaires. Les entreprises sénégalaises évoluant dans les secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne sont relativement nombreuses par rapport à quelques autres secteurs d'activités. Ces secteurs comptent actuellement plus de 300 employés officiels.<sup>2</sup>Le secteur du commerce en ligne dispose de plus d'employés, environ 50% du nombre total des employés des trois secteurs. Suit le secteur des télécommunications qui est d'ailleurs considéré comme le fleuron de l'économie sénégalaise. Ainsi, au regard de ce chiffre assez important, et, par conséquent, difficile à être interrogé totalement, il est donc

<sup>1</sup> Gallimard est une maison d'édition française. Elle est fondée par Gaston Gallimard en 1991. Elle est actuellement dirigée par Antoine Gallimard depuis 2005.

<sup>2</sup> Bureau International du Travail (antenne de Dakar)

indispensable pour nous de choisir un échantillon représentatif sur lequel on s'est basé pour réaliser cette étude. En effet, nous avons choisi 75 employés répartis comme suit : 25 employés pour chaque secteur. Le choix de l'échantillonnage est aléatoire et raisonné. Cela veut dire que tous les employés évoluant dans ces secteurs ont la même chance d'être choisis.

## 2.2 Recueil des données

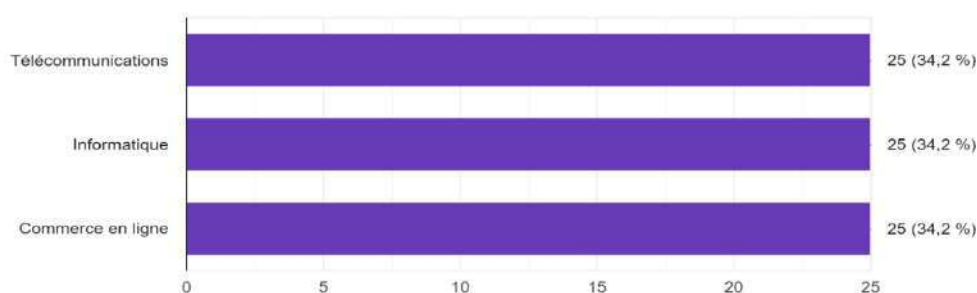
L'outil de collecte des données pour cette étude est le questionnaire. Il est composé de deux parties. La première partie identifie le secteur dans lequel évoluent les employés et la seconde quant à elle analyse la présence numérique des employés sur les médias sociaux, tout en évoquant subrepticement les conséquences de la présence de ceux-ci sur l'e-réputation de l'entreprise. Le questionnaire est relativement court, il compte seulement dix (10) questions qui tentent de circonscrire les objectifs de la recherche. Le questionnaire a été administré en face à face et en ligne via la plateforme Google Forms. La stratégie par effet boule de neige a été favorisée dans l'identification des employés travaillant dans ces secteurs. Autrement dit, les premiers employés contactés nous ont permis de rencontrer ou tout simplement d'être en relation avec d'autres qui sont leurs collègues ou leurs amis travaillant dans le même secteur qu'eux. Ces données ont été collectées durant une période relativement longue allant de février 2021 à septembre 2022. Ce retard lié à la collecte des données s'explique par le fait que la plupart des employés de ces secteurs était un peu réticents, mais aussi difficiles à être identifiés, contactés ou rencontrés.

## 3. Résultats et discussions

Il est question de présenter et d'analyser les résultats issus de l'enquête par questionnaire et puis de discuter les grandes tendances de ceux-ci.

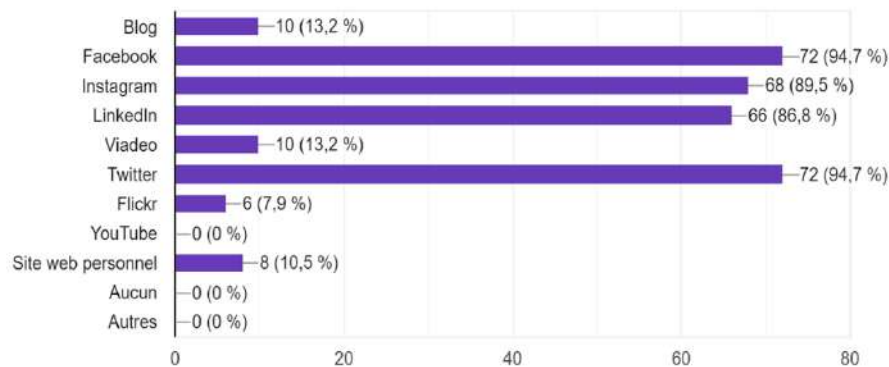
### 3.1 Présentation des résultats

Figure 1 : Secteurs concernés



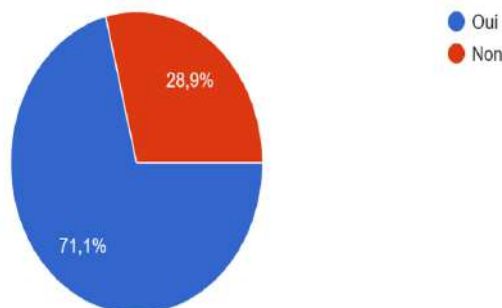
Les résultats de ce graphique dénotent que le choix de l'échantillon de base (25 entreprises pour chaque secteur) a été atteint. Nous avons pu recueillir 25 personnes pour chaque catégorie d'entreprises sur une période d'une année, ce qui nous permet donc de dire que les objectifs de cette collecte ont été atteints.

Figure 2 : Différents types de médias sociaux



Au regard de ce graphique 2, l'on peut dire de façon abrupte que les employés des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal ont une vraie présence numérique sur les médias sociaux. Toutefois, le réseau social Facebook semble être le plus utilisé par les employés de ces entreprises par rapport aux autres. Soixante-douze (72) parmi les soixante-quinze (75) employés répondants ont des comptes et pages Facebook, c'est-à-dire 94.7% de l'échantillon. Il faut souligner aussi que Twitter et Facebook sont les plus utilisés par ses employés parmi toutes les plateformes sociales du web 2.0. Par contre, quelques employés parmi les 75 ont des blogs et site web personnels. Ceci est d'ailleurs valable pour le réseau social Flickr, seulement 6 employés ont confirmé en avoir un compte. En outre, on note une inexistence totale de présence ou de possession de chaîne YouTube par les employés de ces secteurs. En vérité, aucun salarié n'a précisé avoir créé pour lui-même une chaîne YouTube. Dans la foulée, les employés des entreprises des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal confirment qu'ils n'ont pas d'autres comptes de réseau social à part Whatsapp. Tous les répondants sont présents au moins sur un réseau social. Aussi aucun employé n'a pu avouer ne pas être présent sur les RSN.

Figure 3 : Quantité de salariés qui diffusent des informations relatives à l'image de leur entreprise sur les médias sociaux



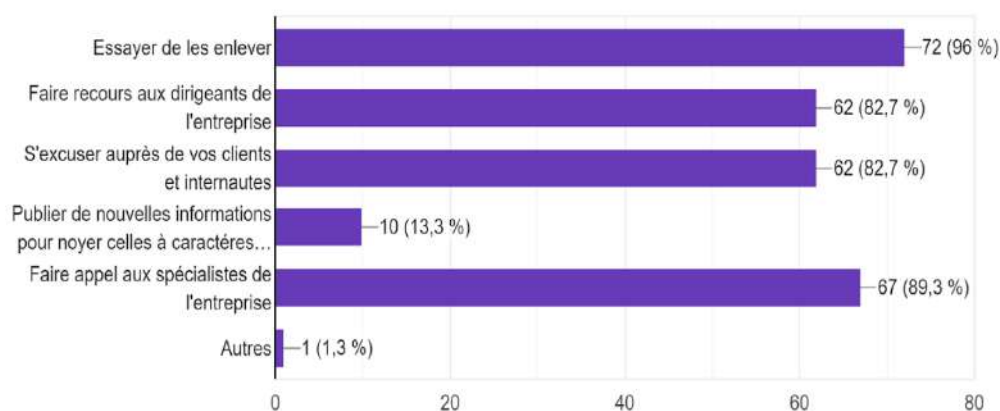
71.1 % des employés (répondants) affirment avoir diffusé parfois des informations quelconques relatives à l'image et la réputation des entreprises dans lesquelles ils

travaillent. Tandis que 28.9% ont confirmé leur abstinence à diffuser des informations au nom de leur entreprise sur les médias sociaux. En somme, la quasi-totalité des employés des secteurs de télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal diffusent des informations sur les médias sociaux pour le compte de l'entreprise dans laquelle ils travaillent. Le dépouillement des données a révélé que 57 employés sur les 75 interrogés ont donné les raisons pour lesquelles ils diffusent des contenus ou des informations sur les médias sociaux. En effet, diverses raisons poussent ces employés à diffuser des informations qui concernent directement l'entreprise dans laquelle ils travaillent. En effet, ces résultats (raisons) peuvent être classés en trois catégories. D'abord, plus de 20 employés parmi les 57 ayant répondu, disent que : « améliorer la visibilité et l'image de marque, des produits et services de notre entreprise » est la principale raison pour laquelle ils diffusent des informations concernant leurs entreprises sur les médias sociaux. Ensuite, d'autres soulignent que l'objectif unique de leur action est de « faire de la publicité sur les réseaux sociaux numériques de nos produits et services ». Enfin, d'aucuns publient pour d'autres raisons telles qu' « aider l'entreprise à obtenir plus de clients » ou « de participer à la compétitivité de l'entreprise notamment sur le volet immatériel ».

### 3.2 Le genre d'informations qu'ils diffusent le plus souvent

Après avoir donné les raisons qui ont poussé les employés à diffuser des informations qui concernent l'entreprise sur les médias sociaux, l'on a constaté que sur les 57 réponses, 46 employés ont décliné le genre d'informations qu'ils diffusent sur ces plateformes. En effet, on constate que 9 employés n'ont pas précisé les raisons qui les ont poussés à diffuser de l'information. Sur les 46 employés (répondants) plus de la moitié a affirmé avoir diffusé ces genres d'informations le plus souvent : « nous diffusons des informations marketing et commerciales dans le but de rendre plus visible nos produits et services. L'information est souvent sous forme de texte, d'image (photos) et de vidéos ». Aussi, plus de 10 employés ont confirmé relayer tout simplement sur la toile les informations diffusées par la haute hiérarchie. D'autres diffusent des informations relatives aux prix et aux modalités de la livraison des produits que vendent leurs entreprises.

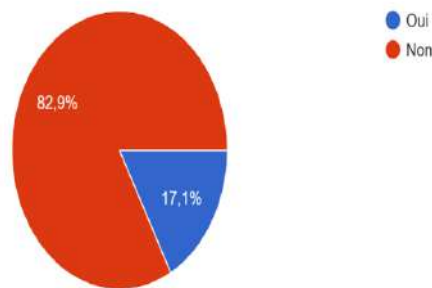
Figure 4 : Comportements des salariés face à des informations qu'ils auraient diffusées susceptibles de porter atteinte à l'image de leur entreprise



Les informations que diffusent les employés dans le but de faire de la publicité ou de rechercher plus de visibilité pour leurs produits et services sur le web peuvent être à l'origine

de grandes crises notamment celles liées à l'image et à l'e-réputation de l'entreprise. En effet, en voulant participer à la construction d'une bonne e-réputation de son entreprise, l'employé peut ainsi à travers ses publications compromettre celle-ci. Cependant, il y a plusieurs possibilités de parer à cette situation. Autrement dit, il doit adopter une ou des stratégies efficaces et adéquates de gestion de l'e-réputation. Ainsi, parmi ces stratégies 72% des employés pensent automatiquement aux informations compromettantes qu'ils ont diffusées sur la toile. Par contre, 62% des répondants ont jugé nécessaire de faire recours aux dirigeants de l'entreprise et aussi en même temps de s'excuser auprès de leurs clients et internautes. La majeure partie (67%) des employés font appel aux spécialistes du domaine de la gestion de l'e-réputation, du community management, du référencement et de l'informatique de l'entreprise en question. Cependant, peu de salariés de ces secteurs, c'est à dire 10% seulement utilisent la technique de la « noyade » qui consiste à publier de nouvelles informations pour noyer celles à caractères négatives. Au demeurant, certains employés soulignent qu'ils utilisent d'autres stratégies et techniques différentes de celles citées précédemment.

Figure 5 : Nombre de répondants sur la disponibilité d'une charte éthique de l'entreprise par rapport aux comportements de ses employés sur internet



Les entreprises des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal, dans leur grande majorité, n'ont pas une charte éthique de l'entreprise susceptible de réguler les comportements de ses employés sur internet (ce qui est autorisé et ce qui ne l'est pas). En effet, c'est seulement 17.1% des employés de ces entreprises qui confirment être au courant d'une charte éthique allant dans ce sens. Toutefois, 82.9 % des employés ont répondu par la négative, c'est-à-dire qu'à leur connaissance les entreprises dans lesquelles ils travaillent n'ont pas mis en place une charte.

### 3.3 Les contenus en substance de la charte éthique des entreprises

Parmi les 5 employés qui ont confirmé l'existence d'une charte éthique dans leurs entreprises, 4 ont stipulé en substance le contenu de celle-ci. Ainsi, nous reproduisons ici de façon in extenso les contenus de leurs chartes :

Éviter de diffuser des informations non relayées par la hiérarchie. Ne pas aussi diffuser des informations non vérifiées, et qui peuvent compromettre l'image de notre société. – Ne pas publier des informations au nom de l'entreprise si on est autorisé et habilité. – Ne pas publier des informations qui peuvent embler l'image de l'entreprise si on n'est pas autorisé et habilité. - La charte interdit aux employés de diffuser des informations qui emportent l'image et la crédibilité de la société. Au moins que l'employé soit habilité à le faire. »

Sall et al. (2022)

Et pour tout le reste des entreprises de ces secteurs, il n'est précisé nullement dans les contrats et les règlements intérieurs une charte d'éthique concernant la diffusion d'informations sur internet relatives à l'image de l'entreprise.

#### 4. Discussion

À l'instar des résultats issus des enquêtes de terrain, l'on sait que les employés des secteurs de télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne au Sénégal ont une présence remarquable sur les médias sociaux notamment sur Twitter, Facebook, LinkedIn, Instagram, WhatsApp et Flickr. Certains aussi animent des blogs et sites web personnels en y mettant des contenus qui touchent parfois l'entreprise dans laquelle ils travaillent. Cette forte présence de ces employés sur les plateformes sociales numériques s'explique surtout par le fait que ces trois secteurs sont grossièrement liés au numérique. En effet, les employés comme les entreprises auront une grande connaissance de l'intérêt d'avoir une présence numérique sur ces plateformes du web 2.0. D'ailleurs, à titre illustratif, une étude menée par l'Observatoire Hopscotch-Viavoice a révélé que 15% des employés français ont une présence numérique sur les réseaux sociaux et parlent de leur entreprise sur ces plateformes. Quant aux employés sénégalais des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne, l'on a noté que leur présence numérique a une influence sur la nature de l'e-réputation de leurs entreprises, car ils diffusent des contenus qui concernent directement leurs entreprises sur ces plateformes pour plusieurs raisons. La plupart de ces employés ont été encouragés par leurs employeurs dans le but de « vendre l'entreprise sur les RSN ». C'est ce qui a été noté avec l'entreprise IBM<sup>3</sup>. Cette dernière, « dès l'émergence d'Internet, l'entreprise a encouragé ses employés à l'utiliser pendant que d'autres cherchaient au contraire à restreindre l'accès » (IBM, 2022 : 1). Les employés deviennent les ambassadeurs de leurs entreprises et leurs marques sur les RSN en leur offrant plus de visibilité sur ces plateformes. L'on constate que les ambassadeurs 2.0 en l'occurrence les employés ou salariés sont devenus plus performants que les agents marketing classiques. En principe, l'e-réputation est une variable subjective et dépend non seulement de votre identité mais surtout de ce que les autres disent de vous (Alloing, 2013 : 207). Cependant, il faut souligner que l'e-réputation peut provenir aussi de l'interne, plus exactement des employés et des dirigeants notamment le « top management ». En effet, leur présence numérique a des conséquences sur la construction de l'image et de l'e-réputation de leur entreprise. La crédibilité des employés sur les plateformes sociales peut sans doute offrir une bonne réputation numérique aux entreprises. Donc, ils ont un impact considérable. À *contrario*, la présence numérique des employés peut impacter négativement sur l'image et la réputation numériques de ces entreprises. Car si l'employé diffuse des contenus erronés ou compromettants au nom de son entreprise, il mettrait sans doute en mauvaise posture la réputation de celle-ci. Par ailleurs, c'est ce qui a été le cas récemment de l'entreprise

<sup>3</sup> International Business Machines Corporation

française « Slip » qui a dû se défaire d'une polémique nationale à cause du comportement de certains de ses salariés. Plusieurs employés de l'entreprise avaient, en effet, posté sur les réseaux sociaux des vidéos aux contenus ouvertement racistes (Cordelier, Breduillieard, 2012 : 5). Dans ce sillage, nous constatons aujourd'hui que les employés des entreprises sénégalaises des secteurs de télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne diffusent des contenus privés sur les réseaux sociaux et particulièrement sur Facebook, Twitter et Instagram. Ces publications bien qu'elles soient privées, se répercutent à tort ou à raison sur l'e-réputation de leur entreprise. À la lumière de tout cela, on peut dire que les salariés ont un rôle central dans cette fabrication de réputation numérique de leurs entreprises et peuvent en effet, apporter une réelle plus-value à celle-ci, mais à condition de leur laisser justement une place dans la stratégie de transformation digitale (Domenget, 2015 : 12). Au total, « les salariés font partie intégrante des acteurs de la sphère e-réputationnelle. Et leur implication (qu'elle soit bonne ou mauvaise) n'est pas sans conséquence pour l'entreprise » (Castellano & Dutot, 2013 :8).

Toutefois, les employés, une fois avoir publié des informations susceptibles de porter atteinte à la bonne e-réputation de l'entreprise doivent utiliser des techniques et stratégies capables de réduire ou de parer complètement à ce phénomène assez malveillant. Il s'agit, entre autres, pour les employés d'essayer « d'enlever les publications, faire recours aux dirigeants de l'entreprise, s'excuser auprès de vos clients et internautes, publier de nouvelles informations pour noyer celles à caractères négatives » ou enfin faire appel aux spécialistes de l'entreprise à savoir les informaticiens, les webmasters, les community managers et les chargés de veille. Or, malgré l'efficacité de ces stratégies, la plupart des employés n'en font pas usage et cela est dû à l'anxiété. Mieux, au regard de l'impact des RSN dans la vie et la survie des entreprises, ces dernières doivent mettre en place des chartes d'éthique qui encadrent la présence de leurs employés sur internet. Malheureusement, une bonne partie des entreprises de ces secteurs ne mettent pas en place des chartes éthique et des formations à l'utilisation des RSN. « Sur ce point, le secteur public est en avance avec 18.7% de salariés sensibilisés par une charte ou un guide de conduite, contre seulement 8.6% pour le secteur du privé » (Caroline, 2011 : 3). En outre, elle a ajouté que si « 86% des salariés sont conscients des enjeux et des risques de sanctions, et dévoile néanmoins que seulement 12% des employés ont été sensibilisés par leur entreprise par une charte ou une formation à l'usage des médias sociaux » (Caroline, 2022 : 4). Ce qui prouve que la plupart des employés ont la latitude de dire tout ce qu'ils veulent sur la toile sans contrainte venant des entreprises. Mais à la lumière du poids des employés notamment ceux qui ont une grande présence numérique sur les RSN, on peut dire que ceux-ci participent à la construction et/ou à la déconstruction de l'image et de la réputation de son entreprise sur les médias sociaux.

## Conclusion

À l'issue de cette étude menée auprès de 75 employés sénégalais des entreprises des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne, il apparaît clairement que les employés des entreprises de ces secteurs ont une présence numérique remarquable sur les médias sociaux notamment sur Facebook, Twitter, Instagram, Whatsapp et LinkedIn. Cette forte présence numérique les a influencés dans la diffusion de contenus concernant leurs entreprises sur ces plateformes susmentionnées. En termes plus clairs, la recherche de la visibilité et de la masse clientèle sont les raisons pour lesquelles ces employés diffusent des contenus sur la toile à travers ces plateformes. L'objectif est d'aider



l'entreprise à avoir une bonne visibilité numérique sur les RSN et par ricochet à construire ou fabriquer une bonne e-réputation sur la toile. En outre, même s'ils publient des contenus susceptibles de compromettre la réputation de leur entreprise sur le web, force est de reconnaître que la plupart d'entre eux préfèrent enlever par eux-mêmes les informations ou faire recours aux spécialistes de ce domaine, ou même faire recours aux dirigeants de l'entreprise en question. Cependant, peu d'employés de ces entreprises, c'est-à-dire moins de 15% utilisent la technique de la noyade d'informations pour éliminer les contenus susceptibles de ternir l'e-réputation de leur entreprise. Concernant la charte éthique, l'étude a révélé que peu d'entreprises évoluant dans ces secteurs d'activités l'ont élaborée pour réguler la présence numérique de leurs employés sur les RSN. Comme nous l'avons dit précédemment, ceci permet à l'entreprise d'éviter que leurs employés diffusent des contenus susceptibles de compromettre leur image et réputation sur le web. Pourtant l'étude a montré, par ailleurs, et sans conteste que les employés sénégalais des secteurs des télécommunications, de l'informatique et du commerce en ligne ont parfois un impact positif et évolutionniste dans la construction de l'e-réputation de leur entreprise. Toutefois, il faut souligner qu'une recherche beaucoup plus holistique intégrant tous les autres secteurs d'activités au Sénégal permettrait de mieux connaître l'impact de la présence numérique des employés dans la construction de l'e-réputation des entreprises sénégalaises. Pour cela, nous avons envisagé de mener une étude plus exhaustive ultérieurement, bien entendu, en choisissant un échantillon plus élargi, permettant de vérifier l'impact des employés des entreprises sénégalaises de tous les secteurs sur leur e-réputation. Notons aussi que les lacunes et insuffisances de ces résultats s'expliquent du fait que cette étude a servi à compléter les résultats d'une enquête menée auprès des entreprises évoluant dans ces secteurs pour décrire leurs pratiques info-communicationnelles en termes de veille image et gestion de l'e-réputation.

### Références bibliographiques

- Achbabe, F. & Aamoum, H. (2022). La gestion de l'e-réputation du secteur de l'hôtellerie  
Cas d'étude : Les hôtels de la ville de Marrakech. *Revue de Management et Cultures*,  
7, 590-610.
- Alloing, C. (2016). L'e-réputation : Médiation, calcul, émotion. Cnrs.
- Alloing, C. & Pierre, J. (2012). Construire un cadre d'analyse avec les SIC pour comprendre  
les pratiques et les enjeux de la réputation en ligne (des individus et des  
organisations).
- Balagué, C. & Fayon, D. (2011). Réseaux sociaux et entreprise : Les bonnes pratiques:  
Facebook, Twitter, Google+, LinkedIn, YouTube... Pearson.
- Beauvisage, T. & Mellet, K. (2016). Travailleurs du like, faussaires de l'e-réputation.  
*Réseaux*, 3, 69-108.
- Belleguic, T. & al. (2011). Les enjeux de la réputation à l'ère du numérique. *Sécurité et  
stratégie*, 6(2), 22-27.
- Benraïss-Noailles, L. & al. (2016). Impact de la réputation classique et de l'e-réputation sur  
l'attractivité des entreprises en tant qu'employeurs. *Question (s) de management*, 4,  
71-80.
- Bitan, H. (2015). Droit et expertise du numérique : Créations immatérielles: données  
personnelles: e-réputation, droit à l'oubli, neutralité: responsabilités civile et pénale.  
Wolters Kluwer.
- Cadel, P. (2010). Le marché de l'e-réputation. *Les Cahiers du numérique*, 6(4), 111-121.

- Castellano, S., & Dutot, V. (2013). Une analyse de l'e-réputation par analogie ou contraste avec la réputation : Une approche par les médias sociaux. *Revue française du Marketing*, 243.
- Charte informatique : Exemple et CNIL. (2022, juin 14). <https://www.journaldunet.fr/management/guide-du-management/1201309-charte-informatique-rgpd-cnil/>
- Cordelier, B. & Breduillieard, P. (2012). Performativité des chartes d'utilisation des réseaux sociaux numériques en entreprise. Une pragmatique par l'engagement et la contrainte. *Les Enjeux de l'information et de la communication*, 1, 127-142.
- Da Cruz Vilaça, J. L. (2020). L'application de la Charte à l'ère du numérique. *Revista de Derecho Comunitario Europeo*, 24(66), 447-469.
- Domengot, J.-C. (2015). Construire son e-réputation sur Twitter. Lextenso éditions.
- Georges, F. (2009). Représentation de soi et identité numérique. *Réseaux*, (2), 165-193.
- Kalika, M., & Bia, M. (2004). Les chartes d'utilisation des TIC : Facteurs organisationnels de contenance d'une pratique émergente en France.
- Kouakou, S. K., D'Hautcourt, M. L. P. F., & Brouwer, M. L. P. C. (2015). Les déterminants de l'adoption en situation professionnelle des réseaux sociaux numériques : Etude au sein des bibliothèques des universités ivoiriennes.
- Merzeau, L. (2010). La présence plutôt que l'identité. *Documentaliste-Sciences de l'Information*, 47(1), 32-33.
- Merzeau, L. (2014). Présence numérique : traces, éditorialisation, mémoire. *Repéré à* <http://merzeau.net/traces-éditorialisation-mémoire>.
- Souhila, B. & Amina, M. (s. d.). La réputation électronique des entreprises : cas des opérateurs de la téléphonie mobile en Algérie.

**LA QUÊTE DE L'IDENTITÉ DANS LA LITTÉRATURE MAGHRÉBINE FÉMININE  
DE LANGUE FRANÇAISE : L'EXEMPLE DE *KIFF KIFF DEMAIN*  
DE FAIZA GUÉNE**

**Dounya ORCHI**

Laboratoire Langage et Société, FLLA  
Université Ibn Tofail-Kénitra, Maroc  
[dounyaorchi2002@gmail.com](mailto:dounyaorchi2002@gmail.com)

&

**Zouhir ZIGHIGHI**

Laboratoire Langage et Société, FLLA  
Université Ibn Tofail-Kénitra, Maroc

**Résumé :** Le thème de l'identité représente la problématique centrale de la littérature maghrébine d'expression française, notamment l'écriture romanesque féminine. Ces textes constituent un lieu de confrontation linguistique et culturelle vu que le personnage principal (la femme) se retrouve dans une situation contradictoire entre deux cultures et deux langues différentes. La thématique des créations féminines est dominée par la revendication identitaire et statuaire de la femme qui se manifeste dans le discours des femmes, leur comportement et leur rapport aux autres ; leurs romans se démarquent par la présence dominante du personnage féminin en concomitance avec l'homme bien évidemment. Nous avons choisi comme corpus un roman de Faiza Guéne "Kiff Kiff demain" qui nous semble plus illustratif car il témoigne du vécu de la femme maghrébine au pays de l'immigration et de son combat identitaire. Cela nous permettra de déceler les différentes configurations de l'identité de l'écrivaine au niveau de la langue en particulier. L'emploi des termes empruntés de la langue maternelle : l'arabe, émane de son bilinguisme attesté dans toute l'œuvre dévoilant ainsi sa culture métisse.

**Mots-clés :** Identité, altérité, Culture, littérature maghrébine d'expression française, bilinguisme

**FEMININE ENTRIES AND THE QUESTION OF IDENTITY: *KIFF KIFF DEMAIN* FAIZA GUÉNE**

**Abstract;** The theme of identity represents the central issue of the Maghrebian literature in French especially female fictional writing. These texts constitute a place of linguistic and cultural confrontation as the main character (the woman) finds himself in a contradictory situation between two cultures and two different languages. The theme of feminine creations is dominated by the claim of identity and statuary of the woman who manifests itself in women's speech, their behavior and their relationship to others; their novels are distinguished by the dominant presence of the female character concomitantly with the man of course. We have chosen as our corpus a novel by Faiza Guéne "Kiff Kiff demain" which seems more illustrative to us because it testifies to the experience of Maghreb women in the land of immigration and their struggle for identity.

**Keywords:** identity, otherness, culture, the Maghrebian literature in French, immigration, Feminine entries, bilingual, subversion

## Introduction

La question de l'identité est au cœur de toute littérature. Elle est étroitement liée à la notion de l'altérité. Dans les œuvres maghrébines d'expression française, le thème de l'identité est à l'origine de la naissance de cette littérature. En fait, les écrivains à travers l'écriture, voulaient affirmer une identité sociale, face à une culture dominante d'un pouvoir dominateur. Depuis quelques années, les textes de femmes s'érigent comme un corpus important à l'intérieur de la littérature francophone. L'écriture des femmes qui, en plus de sa référence à l'opposition binaire masculin / féminin, est une écriture utilisant une langue standard qui rend compte des imbrications linguistiques et culturelles, et qui transgresse la norme canonique. Bien qu'elle soit rédigée en langue française, l'écriture des femmes est aussi une écriture qui ne respecte pas strictement les règles scripturales de l'écriture romanesque française classique. C'est justement un aspect qui distingue la littérature maghrébine d'expression française quel que soit l'écrivain : homme ou femme. Ces voix féminines s'imposent dans le champ littéraire afin d'exposer leurs points de vue et de revendiquer leurs droits. C'est pour cette raison que nous avons choisi le présent roman. Il illustre tout au long du récit la volonté de l'écrivaine de s'affirmer comme étant une femme algérienne qui a vécu ce paradoxe entre deux cultures et deux langues. Nous allons essayer de décortiquer le texte pour extraire quelques aspects de l'identité féminine. Quelles sont donc les éléments constitutifs de l'identité de la femme maghrébine exilée dans le pays d'accueil. La langue, est-elle une des manifestations de ce malaise identitaire ? Le langage est-il un moyen adéquat pour exprimer ce mal intérieur à travers la narration ?

### 1. Approche thématique

Le désir d'identité ou le désir d'être renvoie à un souhait de l'individu, de la femme en particulier de réalisation, d'existence en tant que personne reconnue dans son individualité comme dans son autonomie au sein de la société, c'est-à-dire comme un être, à part entière l'instar de l'homme. Cependant ce qui domine dans les écritures féminines, c'est l'absence d'une image claire de soi alors que l'autre image imposée par la société, la famille qui domine mais qui est mal assumée par les écrivaines elles-mêmes. Leurs textes aspirent à cette image visible de la femme maghrébine, une femme qui s'affirme loin de toute mystification ou dénigrement quel que soit la classe sociale des personnages, leur culture ou leur statut social ou professionnel. Ce désir d'être est fréquemment implicite, ces écrits représentent en réalité le désir de « non-être », une image négative de la vie des femmes, cette femme qui vit avec un autre, cet autre dont la relation est très complexe est non désiré, son image de l'autre est aussi négative même s'il est impérieusement et souverainement présent dans toutes les phases de la vie d'une femme. Cet autre non désiré est souvent mis en scène dans presque tous les textes féminins ; nous aurons un aperçu sur le sujet à travers quelques œuvres représentatives de la problématique identité / altérité puis nous allons voir comment se manifeste cette thématique dans l'œuvre "Kiff Kiff demain" de Faiza Guéne (2010). Évidemment, le sentiment de non-être, à l'encontre de ce qui est dit précédemment, est exprimé par un mal de vivre, il est souvent représenté par les

figures de l'enfant, l'intellectuelle, la prostituée, la répudiée, l'épouse, la militante. Citons à titre d'exemple : "La divorcée" représentée dans l'œuvre de Touria Oulehri (2001) " *La répudiée*", ou celle de Yasmine Kettani (2002) " *Cérémonies*" ou " *Ma vie, Mon cri*" de Khadija Yaacoubi (1996) ; la bonne : Houria Boussejra (2010) " *Femmes inachevées*" ; la prostituée : " *Fatouma, La prostituée et le saint*" de Dounia Charaf (1998) ; la révoltée : Leila (2020) : " *Le pays des autres*" ; la militante: " *Une femme nommée Rachid*" de Fatma Lebbih (2002); l'intellectuelle : Anissa Belfqih (1999) " *Yasmina et le talisman*" ; " *Une femme tout simplement*" de Bahaa Trabelsi (1995). Le thème de l'enfance a été abordée aussi par Fatima Mernissi (1994) dans " *Rêves de femmes : Une enfance au Harem*". En effet, le mal être vécu par la femme, est dû à la vision négative de l'homme envers le statut de la femme de façon générale. Incapable d'assumer sa condition sociale puisqu'elle se perçait à partir du regard de l'homme qui, la plupart des temps, ne vient pas à son aide pour affirmer sa personnalité et imposer son identité féminine. Nonobstant, cette vision dysphorique est réfutée dans certains textes qui montrent une lucidité, une résistance vis-à-vis de cette situation ou des destinées des protagonistes' femmes" bien entendu ; les écrivaines cherchent à fuir l'être présent pour un autre à réaliser dans le futur. Les textes féminins marqués fortement par le désir d'être au lieu du désir de soi qui domine dans la littérature masculine, parviennent à représenter l'individualité féminine : sa fragilité, sa naissance. Cette représentation est accentuée par une écriture simple, moins opaque par rapport à la littérature masculine. D'ailleurs, l'homme est généralement représenté, dans les écrits féminins, d'une manière péjorative, les attitudes des personnages féminins leur égard varient de la répulsion au désir de la mort, le refus, l'indifférence. Les figures masculines les plus fréquentes sont celles de l'époux, du père, du patron. Néanmoins, quelques personnages masculins apparaissent bien sous un meilleur jour au début de la rencontre surtout avec la femme, souvent cette liaison échoue car le partenaire se révèle être un autre.

## 2. Le discours sur l'identité

En se basant sur la perspective de la théorie féminine, le sujet de l'écriture féminine maghrébine se corrèle automatiquement avec le discours théorique sur l'identité. Généralement, les textes maghrébins écrits en langue française ont tendance à déconstruire une identité fixe. L'acte créateur ne peut se faire sans aborder le discours sur l'identité. Les textes de femmes ne reflètent pas uniquement la confrontation inhérente face à l'identité brisée à cause du colonialisme et de l'immigration mais aussi face à la situation de la femme dépourvue de ses droits existentiels en comparaison avec l'homme. Par exemple, dans le contexte du Maghreb il est intéressant de souligner l'ambiguïté propre au discours sur le genre : il est évident que, pour de nombreuses femmes, la France, le pays colonisateur ou bien le pays d'accueil représente également dans un sens littéral ou figuré une libération. La France et la langue française ont favorisé l'accès à l'école, à l'université. Il faut rappeler que malgré cela, nous nous situons dans un contexte culturel dans lequel l'autorité du père qui trouve son appui dans la religion musulmane s'impose encore. Alors le recours à l'écriture constitue un moyen pour se libérer des normes dogmatiques et des

traditions qui entravent l'émancipation de la femme maghrébines. Nonobstant, l'écriture devient également le lieu permettant de reconstruire une identité marquée par la discrimination dû au genre et par la volonté de s'identifier par rapport à l'autre sexe. La femme est donc sera représentée en fonction de ses capacités intellectuelles et ses rôles sociaux. Actuellement, nous assistons à la naissance de nouvelles contestations dans un contexte francophone en rapport avec « l'identité femme ». Dans les littératures dites émergentes telle que la littérature féminine, le sujet se pose différemment d'une écrivaine à une autre. Nous avons choisi l'œuvre de Faiza Guéne intitulée " Kiff Kiff demain", nous tenterons d'étudier les diverses représentations du féminin tout en repérant les différentes mutations qui ont touché l'image de la femme maghrébine émigrée et ce en se basant sur l'approche genre comme méthode critique approchant les rapports homme /femme; mais avant cela nous allons voir un aperçu de quelques écrits féminins ,dans une perspective comparative sous-jacente avec d'autres textes sous les deux angles :thématique et esthétique. En fait, les romans écrits par des femmes n'étaient pas nombreux par rapport à ceux écrits par la gente masculine. Maintenant, nous constatons une multiplicité et une diversité des productions littéraires féminines autant en français qu'en arabe. Cependant, au niveau de la problématique identité /altérité, ce corpus ne peut être divisé selon la langue d'écriture (l'arabe, le français, le dialecte) pour les textes féminins ce qui n'est pas le cas pour les écritures masculines maghrébines. Par ailleurs, le désir que l'on porte à soi et à l'autre favorise le bien-être et l'harmonie individuelle, est- ce le cas dans la littérature féminine ?

### 3. Aspect esthétique

La particularité scripturale de la littérature maghrébine féminine mène à avoir des pistes de recherche sur les différents procédés d'écriture, dans le cadre de notre problématique, ce qui est frappant c'est le discours, la narration et le statut générique. Elle donne une double image de soi comme de l'autre. Le langage, qu'il soit pudique ou volubile exprime la frustration chez soi et la violence en même temps contrairement au désir égoïste de l'autre qui peut devenir "anthropophagique" comme l'a mentionné Abdellah Alaoui Mdarhri en évoquant l'expression qui se distingue soit par la concision jusqu'au mutisme (Leila Houari, Chafik), soit la violence verbale volubile (les œuvres de Siham Benchekroun ou de K. Yaakoubi en sont des illustrations typiques). La narration est constituée des bribes de récits, des scènes et des tableaux. Il s'agit d'un genre narratif composite qui, composé de fragments, micro-récits contient des réflexions ou des sentiments intimes sous un mode poétique prosaïque, souvent en style direct en dialogues ou monologues.

Les genres indiqués sur les couvertures des livres (autobiographie, roman, conte..) ne sont que des étiquettes éditoriales pour des paroles de femmes qui veulent avant tout dire le malaise du non-être et "La fracture du désir" 'ce joli titre du livre de Rajaa Benchemsi (1999) qui tisse plus d'un genre à la fois. Cela illustre cette indistinction identitaire de soi et de l'autre dans une littérature qui ne découvre l'être que sous forme de reflets et d'ombres. En fait, dans le contexte de l'immigration, la situation de la femme est

considérablement transformée sous l'influence de l'espace (La France) et le contact avec la culture de l'autre, la femme immigrée est exposée à un mouvement d'acculturation qui agit sur son comportement, son attitude et sa mentalité et sur son identité bien évidemment. L'écrivaine algérienne Faiza Guéne (2010) essaie de mettre en évidence cette identité altérée par le biais de l'écriture tout en dénonçant la réalité socioculturelle défavorable dans laquelle vit la femme immigrée étant victime de la misère, de la pauvreté, du racisme et du sexisme. Faiza Guéne (2010) tente de mettre en lumière la situation de la femme qui souffre d'une double discrimination, elle adopte une nouvelle vision de la dichotomie : identité/altérité, à travers laquelle l'identité féminine se reconstruit pour engendrer un sujet féminin qui se révolte contre les dogmes et les traditions ancestrales qui rend la femme inférieure à l'homme ; en passant de l'aliénation à la subversion afin de se libérer du joug imposé par le patriarcat parental. Comment les femmes issues de l'immigration ont réussi à sortir du gouffre d'aliénation et de soumission et devenir des sujets forts revendiquant leurs droits et leur liberté d'expression.

La présence du féminin dans ce roman est très significative, Dorriya, narratrice et héroïne, occupe la première place dans la trame du récit. Elle refuse la situation de la femme qui la relègue au statut de subordonnée, elle prend la parole pour dénoncer la discrimination envers les femmes immigrées. Le prénom "Dorriya" dit bien son sens, ce nom attribué à la protagoniste reflète l'intention de l'écrivaine, cet acte que Roland Barthes (2002 : 81) l'a bien expliqué : « comme signe, le nom propre s'offre à une exploration, à un déchiffrement [...] c'est un signe volumineux, un signe toujours gros d'une épaisseur touffue de significations<sup>1e</sup> le mot "Dorriya" signifie en arabe "progéniture", il renvoie au rôle naturel attribué à la femme comme moyen de reproduction de l'espèce humaine. Pour le père (dans le roman), Dorriya est une progéniture incomplète, qui ne satisfait pas l'égoïsme d'un père arabe qui cherche à immortaliser son nom à travers une filiation masculine. Malgré le contact avec la culture française, la mentalité de l'ancienne génération d'immigrés reste figée, la résistance aux changements est attestée du côté masculin par la fuite du père qui est parti à la recherche d'une autre femme plus féconde, capable de lui donner l'enfant mâle tant désiré, c'est ainsi qu'il refuse la paternité de Dorriya et préfère quitter sa famille au lieu de rester "moitié homme" tel que le montre le passage suivant : « Papa, il voulait un fils. Pour sa fierté, son nom, l'honneur de la famille et je suppose encore pleins d'autres raisons stupides. Mais il n'a eu qu'un enfant et c'était une fille. » (Faiza, 2010 : 10) Les sociétés traditionnelles sont injustes envers les femmes, la naissance d'une fille est considérée comme une dévalorisation, une menace pour l'honneur et la virilité patriarcale. Les mères acceptent leurs sorts et intériorisent cette infériorité ressentie même dans le pays d'accueil. Yasmina, la maman de Dorriya se sent coupable devant son incapacité d'engendrer un enfant mâle : Ma mère dit que ce serait une trop grande humiliation pour elle. On la montrerait du doigt. Elle croit que c'est de sa faute ce qui est arrivé. Pour moi, il y a deux responsables dans cette histoire : mon père et le destin. ». (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 22). Cette humiliation dont souffre la femme arabe dépasse les frontières spatio-temporelles pour se reproduire dans l'espace de l'immigration. À Cet égard, la maman Yasmina ne peut que se soumettre à son destin qui est celui de

toutes les femmes qui vivent sous la tutelle de l'homme, chose que Faiza Guéne (2010 : 19) dénonce d'un ton colérique et cru : « Quel destin de merde, le destin, c'est la misère parce que t'y peux rien [...] ma mère, elle dit que si mon père nous a abandonnées, c'est parce que c'était écrit. » Le destin révèle cette passivité de la femme, sa faiblesse, cette femme résignée et aliénée, gardienne, hors son gré, de la tradition et de la culture d'origine maintenant le système patriarcal. Néanmoins, nous assistons à la métamorphose de Yasmina la femme soumise, d'une femme répudiée qui accepte son sort à une femme révoltée qui a réussi à franchir les frontières de l'espace privée via le travail, le savoir et l'accès à la sphère publique 'elle est active et libre maintenant alors qu'avant c'était loin d'être le cas » (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 19). En fait, la révolte féminine de Yasmina est aussi celle de la nouvelle génération, celle des jeunes filles insoumises qui refusent toute subordination ou dépendance. Certes dès le début du roman, nous constatons que plusieurs changements s'opèrent dans les représentations féminines qui passent par une prise de conscience de la domination masculine notamment par la révolte, la transgression des règles qui mènent vers l'émancipation et la libération de la femme. La narratrice dénonce les inégalités des genres attestées au pays d'accueil, l'oppression exercée sur la femme partout : au foyer, dans la rue, au travail ...Guéne remet en cause les discriminations et la marginalisation des femmes en utilisant un discours ironique et méprisant envers le père, les traditions et le destin :

Elle doit déjà être enceinte la paysanne qu'il a épousée. Ensuite, je sais exactement comment ça va se passer : Sept jours après l'accouchement, ils vont célébrer le baptême et y inviter tout le village. Un orchestre de vieux chikhs avec leurs tambours en peau de chameau viendra spécialement pour l'occasion. À Lui ça va coûter une fortune-tout l'argent de retraite d'ouvrier chez Renault [...].

Faiza Guéne (2010 : 114)

Aussi, le frère symbolise la reproduction du patriarcat, la voisine Samra subit la maltraitance et de la part du père et du frère également (actes de violences physiques et verbales) : « Il y a une fille qui est détenue au deuxième étage. Elle s'appelle Samra. Son frère la suit partout. il l'empêche de sortir [...] il la ramène par les cheveux, et le père finit le travail... » (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 116). Faiza Guéne revendique l'indépendance et la liberté de la femme en exprimant son refus de la suprématie masculine, les traditions familiales qui relèguent le pouvoir du père par procuration au fils aîné, la femme opprimée même en changeant de statut de fille à une femme mariée demeure toujours sous la tutelle d'un autre homme, le mari. Son écriture est un combat contre le poids de la tradition, l'éducation qui place la fille à une classe inférieure par opposition à celle du garçon. Les deux personnages Dorriya et Samra sont des filles rebelles qui se révoltent contre le système patriarcal refusant l'aliénation et l'enfermement. Elles ont transgressé les règles imposées par leur culture d'origine. Le recours au registre familier ou verlan par l'écrivaine, l'emploi d'une langue violente imprégnée de termes argotiques, dévoilent bien l'esprit révoltant de Faiza Guéne, cette fille issue de la nouvelle génération de l'immigration. Son écriture subversive se manifeste par le non-respect des règles



grammaticales et les codes syntaxiques, le double marquage « Elle, elle aimait jouer et voulait faire son métier » ; « Elles m'ont acheté des gâteaux. C'est une gentille attention je trouve » (Cf. Faiza Guéne, 2010). Tout au long du récit, des mots de l'arabe dialectal se combinent avec des mots français dans une langue hybride qui caractérise le parler des cités « c'est la honte, la Hchouma »<sup>9</sup> Cela renvoie à l'effet du contact linguistique et culturel dû au croisement de deux langues et deux cultures différentes.

Enfin, cette littérature révèle une forte volonté voire un désir de l'écrivaine, à l'instar de tous ses semblables, pour imposer son identité de femme immigrée, cette identité brisée de toute une communauté clivée entre deux cultures, son style subversif met en cause en particulier la situation de la femme immigrée.

### Conclusion

Que ce soit dans un contexte européen ou maghrébin, la créativité littéraire est conçue comme un acte libérateur qui dénonce sans cesse, cet espace privé réservé aux femmes face à « l'espace public » traditionnellement réservé aux hommes. Il se dégage chez les romancières d'origine maghrébine un désir de se soulever contre le poids de la Tradition. Or, nous retrouvons dans leurs récits de nombreuses critiques à la figure de la Mère, continuatrice et garante de cette éducation misogyne qui conserve ces traditions, ces mœurs qui octroie à l'homme la suprématie au détriment de la femme qui demeure toujours inférieure à lui qu'elle soit épouse, fille, mère, grand-mère ... le discours religieux mal compris attribue à la femme son statut d'infériorité. Celui-ci, par exemple, est questionné en allusion à la passivité d'une divinité toute puissante qui accepte la ségrégation injuste entre hommes et femmes. Certaines d'entre elles, sans se référer explicitement au Coran, ni à la religion, interpellent la divinité, se lamentant du poids d'une tradition masculine qui marque le sort des femmes. Ses narratrices- personnages généralement jeunes ou adolescents, se questionnent sur le sort parfois injuste des femmes, qui est le résultat d'une éducation sexiste. L'écriture devient un lieu de revendication, de lutte contre un discours traditionnellement transmis par une culture et une tradition masculine mysogine qui est relégué par l'éducation et par le discours religieux. Ce dernier s'assimile au discours transmis généralement par les hommes. Par conséquent, les écrivaines s'affirment fortement et imposent leur identité, font entendre leur voix en ayant recours à l'écriture salvatrice et rassurante à la fois. Nous pourrions affirmer qu'elles ont réussi à retrouver leur liberté et à acquérir leurs droits après un long combat.

### Références bibliographiques

- Abdellah, M. A. (2006). Aspect du roman marocain (1950-2003), Ed. Zaouïa, Rabat
- Achour, C. & Bekaa, A. (2002). *Convergence critique II*, Algérie, éd .Tell,
- Arnaud, J. & al. (1965). Bibliographie de littérature nord-africaine d'expression française, 1945-1962, sous la direction de Albert Memmi, Paris et Lahaye Mouton
- Faiza, G. (2010). *Kiff Kiff demain*, édition Fayard

- Hagege, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*, Edition Odile Jacob, Paris  
Roland, B. (1986). *La littérature selon Barthes*, Edition Minuit, Paris

## VACCINATION INFANTILE ET INFODÉMIE À L'ÈRE DE LA COVID-19

**Kouakou Hilaire KOUAME**

Université Alassane Ouattara, Côte d'Ivoire

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

&

**Koffi Jacques Anderson BOUADOU**

Université Alassane Ouattara Côte d'Ivoire

[bouadou80@yahoo.fr](mailto:bouadou80@yahoo.fr)

**Résumé :** Depuis décembre 2019, le monde entier est secoué par l'apparition du virus de la Covid-19. Ce virus se caractérise par sa virulence et son énorme capacité de nuisance à l'échelle mondiale. L'apparition de cette maladie s'est accompagnée d'une vague impressionnante d'informations exactes ou fausses diffusées par les médias traditionnels et les réseaux sociaux numériques. Au-delà de la crise sanitaire mondiale, la Covid-19 est devenue une crise de l'information mondiale. Cette nouvelle crise n'a pas manqué de bouleverser certaines habitudes et pratiques des communautés. C'est le cas de la vaccination infantile. En Côte d'Ivoire, selon le Programme Elargi de Vaccination, la vaccination infantile a également connu un recul à la même période. Cette contribution étudie l'éventualité d'une corrélation entre l'actualité de la Covid-19 et l'abandon vaccinal infantile dans les communes d'Adjamé et de Cocody. Les données recueillies auprès de parents d'enfants en âge vaccinal rencontrés de façon accidentelle, révèlent que les informations alarmistes diffusées par les médias à propos de la Covid-19, ont nourri l'opinion de la plupart des parents de préjugés qui ont desservi la vaccination des enfants. Cette contribution vise à déterminer le rapport entre l'actualité de la Covid 19 et la baisse de la vaccination des enfants à Abidjan.

**Mots-clés :** vaccination infantile, Covid-19, information, fake news, infox

### CHILDHOOD VACCINATION AND INFODEMIC DURING THE COVID-19

**Abstract:** Since December 2019, the whole world has been shaken by the outbreak of the Covid-19 virus. This virus is characterized by its virulence and its enormous capacity for causing harm on a global scale. The onset of this disease has been accompanied by an impressive wave of accurate and false information being disseminated through traditional media and digital social networks. Beyond the global health crisis, Covid-19 has become a global information crisis. This new crisis has not failed to disrupt certain habits and practices in communities. This is the case with childhood vaccination. In Côte d'Ivoire, according to the Expanded Vaccination Program, childhood immunization also declined during the same period. This contribution studies the possibility of a correlation between the news of Covid-19 and the abandonment of childhood vaccines in the communes of Ajamé and Cocody. The data collected from parents of children of vaccine age met accidentally, reveals that the alarmist information disseminated by the media about Covid-19, has fueled the opinion of most parents of prejudices who have served the childhood immunization. This contribution aims to determine the relationship between Covid-19 and the drop in vaccination of children in Abidjan

**Keywords:** childhood vaccination, Covid-19, news, fake news, infox

## Introduction

Le coronavirus, rebaptisé Covid-19 est apparue à Wuhan, une ville chinoise, en décembre 2019. Dans sa course vertigineuse, le virus a fait irruption en Europe pour atteindre finalement le continent africain. La facilité, puis la rapidité de contagion et les dégâts humains engendrés par cette maladie ont bouleversé l'ordre social, et fragilisé les systèmes de santé. Pour briser les chaînes de transmission et atténuer l'impact de la pandémie, le lavage régulier des mains, le port du cache-nez, et la distanciation sociale ont été recommandés comme mesures préventives. Malheureusement, ces mesures barrières sont peu efficaces pour contenir les virus. La crise s'enlise. Au-delà de la crise sanitaire, la Covid-19 est aussi une crise informationnelle. En effet, autour de la pandémie de la Covid-19, gravite un flot continu d'informations fiables ou fausses diffusées par les médias sociaux numériques. La prolifération d'informations dans les communautés perturbe fortement l'écosystème informationnelle (A. Monnier, 2020) avec l'apparition de Fake news, d'infox, d'intox. L'épidémie d'information liée à la Covid-19 a conduit à la baisse de la perception des risques liés à la Covid, à générer de la méfiance à l'égard et des vaccins présentés comme rempart au virus. Selon une certaine information, les promoteurs des vaccins contre la Covid-19 auraient un dessein inavoué : celui de contrôler la population mondiale, plus particulièrement la population africaine.

Dans de nombreux pays africain le taux de vaccination contre la Covid-19 est extrêmement faible. La vaccination infantile a connu un recul sans précédent, ouvrant la voie à la résurgence de certaines maladies infantiles potentiellement mortelles. Côte d'Ivoire, le Programme élargi de vaccination (PEV) a annoncé « une baisse de la couverture vaccinale de 10 % en avril et mai, par rapport à la même période en 2019. Sont notamment concernés le vaccin contre la rougeole et la troisième dose de pentavalent qui prémunit contre la diphtérie, le tétanos, la coqueluche, l'hépatite virale B et l'*Haemophilus influenzae* ». (D. Glez, 2020). Cette baisse vaccinale est-elle imputable à l'actualité de la Covid-19 ? Quelles perceptions ont-t-elles de la Covid-19 ? Quelle est la nature des informations susceptibles de freiner le processus vaccinal en Côte d'Ivoire ? L'actualité serait en grande partie dominée par de fausses informations qui auraient modifié négativement la perception des populations ivoiriennes relative à la vaccination infantile. L'objectif de cette contribution est de vérifier l'éventualité d'un impact de l'actualité de la Covid-19 sur la vaccination infantile.

## 1. Méthodologie

La présente contribution s'inscrit dans le sillage de la méthode mixte. Elle s'articule autour de l'étude qualitative et l'étude quantitative. Le questionnaire de l'étude quantitative a été structuré par les items suivants : les médias consultés pendant la période de la Covid-19 ; les perceptions des populations d'enquêtés relative à la Covid-19 et son environnement ; la fréquentation des centres de vaccination infantile par les enquêtés avant et pendant la crise sanitaire de la Covid19.

Quant au guide d'entretien, il nous a permis d'approfondir les données statistiques résultant de l'étude, mais également d'établir une corrélation entre les contenus diffusés par les médias et les opinions des populations à propos de la Covid-19, puis leurs incidences sur la continuité vaccinale des enfants pendant la Covid-19. Les données collectées qui découlent de la recherche documentaire a permis de parcourir l'actualité de la Covid-19 afin d'appréhender la nature des informations qui circulent sur la pandémie dans les médias traditionnels et sur les réseaux sociaux numériques. Les données empiriques ont été collectées auprès de 253 individus rencontrés dans les communes d'Adjamé et de Cocody.

Ces données ont été recueillies au cours d'entretiens fermés et d'entretiens semi-ouverts. L'échantillonnage par commodité ou accidentel nous a permis de constituer la taille de notre échantillon représenté par les parents d'enfants en âge vaccinal.

La théorie de Harold Lasswell représente le support théorique de cette étude. Ce modèle repose sur le principe selon lequel la communication est un processus d'influence et de persuasion. Autrement dit, les informations de types alarmiste, les thèses "complotistes" inculqués aux populations par le biais des médias classiques et les réseaux sociaux numériques, sont susceptibles de conduire les populations à la renonciation vaccinale de leurs enfants. Les données statistiques de cette recherche ont été traitées et présentées sous formes de tableau en utilisant le logiciel Excel de Microsoft.

Quant aux données de l'étude qualitative, les thèmes pertinents issus du discours des enquêtés ont été retenus pour être analysés. La démarche analytique est ponctués de verbatim.

## 2. Résultats

### 2.1. *Actualité de la Covid-19*

L'actualité de la Covid-19 est marquée par une surabondance, une propagation continue d'informations relatives à la maladie. Ces informations diffusées en ligne ou hors ligne sont parfois sujettes à caution ou à discussion. C'est ce qui fonde le caractère de l'infodémie. Dans le cadre de la gestion de la pandémie de la maladie à coronavirus, les technologies du Web, et les réseaux sociaux numériques, et les médias ont été utilisés pour informer les individus à grande échelle. Toutefois, les supports sociaux d'Internet ont inondé la toile d'informations peu fiables susceptibles de rendre inaudible la voix des gouvernants, et des autorités sanitaires.

#### *-Informations officielles sur la Covid-19*

##### *-Origine et symptômes de la maladie*

Les coronavirus sont une famille de virus affectant principalement les animaux. Certains infectent l'Homme et occasionnent le plus souvent des rhumes et des syndromes grippaux bénins. Le Professeur David Robertson<sup>1</sup>, virologue à l'Université de Glasgow affirme qu'il ressemble beaucoup à des coronavirus prélevés sur des chauve-souris. La chauve-souris serait probablement l'animal réservoir du virus. Toutefois, le virus retrouvé chez la chauve-souris ne peut pas se transmettre à l'homme. Selon l'OMS, le SARS-Cov2 aurait été transmis à l'homme par l'intermédiaire d'un autre animal également porteur d'un coronavirus ayant une forte parenté génétique avec le SARS-Cov2. Il s'agit du pangolin. En décembre 2019, un nouveau coronavirus était identifié dans la ville de Wuhan, province de Hubei en Chine, chez des patients qui présentaient des pneumopathies sévères inexplicables. (V. Bonnya, A. Maillard. C. Mousseaux, L. Plaçais et Q. Richiere, 2020). En février 2020, l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) attribua le nom de COVID-19 pour désigner la maladie causée par ce virus, initialement appelé nCoV-2019, puis SARS-CoV-2 par le comité international de taxonomie des virus. Les symptômes les plus fréquents : fièvre, toux, fatigue, perte de l'odorat ou du goût. Les moins fréquents : maux de gorge, maux de tête,

---

<sup>1</sup> Le professeur David Robertson fait partie du groupe des chercheurs qui ont mené des études sur l'origine du Covid 19. Les résultats des recherches attestent que la covid 19 proviendrait de la chauve-souris. Ces recherches ont également fourni des preuves contre l'idée d'un virus fabriqué par l'homme. <https://www.bbc.com/afrique/monde-57791190>

courbatures, diarrhée, éruption cutanée, ou décoloration des doigts ou des orteils, yeux rouges ou irrités.

#### *-Les mesures de prévention*

Les mesures de prévention concernant cette pandémie ont été largement diffusées par l'OMS. Elles concernent entre autres : le port du masque, lavage de mains avec du savon, nettoyage des mains avec du gel hydro alcoolique, respect de la distanciation de 1m, tousser dans le creux du coude, tousser dans un mouchoir. Se faire vacciner dès que l'on en a la possibilité et suivre les recommandations locales concernant la vaccination. En cas de toux ou d'éternuement, couvrez-vous le nez et la bouche avec le pli du coude ou avec un mouchoir. Restez chez vous si vous ne vous sentez pas bien. Consultez un professionnel de santé si vous avez de la fièvre, que vous toussiez et que vous rencontrez des difficultés à respirer. Prévenez le professionnel de santé par téléphone au préalable. Il pourra ainsi vous orienter vers l'établissement de santé adéquat. Cela vous protège, et empêche la propagation des virus et d'autres infections. Mis correctement, les masques peuvent contribuer à éviter que les personnes qui les portent transmettent le virus à d'autres personnes. Le seul port du masque ne protège pas contre la Covid-19. Il doit être associé à des mesures de distanciation physique et d'hygiène des mains. D'un point de vue scientifique et biologique, vous pouvez vous faire vacciner dès que vous êtes complètement remis de la Covid 19. Il est important de ne plus présenter aucun symptôme et de se sentir parfaitement bien au moment du vaccin.

#### *-Traitement*

Face à la complexité de la pandémie plusieurs pistes ont été explorées en vue de limiter la propagation du virus. De ce fait, si vous avez été en contact avec une personne ayant contracté la Covid-19, appelez votre professionnel de santé ou l'assistance téléphonique dédiée à la Covid-19 pour savoir où et quand vous faire tester. Il faudra participer aux procédures de traçage des contacts afin d'enrayer la propagation du virus. Si vous ne pouvez pas vous faire tester, restez chez vous et évitez tout contact pendant 14 jours. Pendant votre quarantaine, ne vous rendez pas sur votre lieu de travail, ni à l'école ou dans des lieux publics. Demandez à un proche de vous apporter vos courses à domicile. Maintenez une distance d'au moins un mètre avec tout le monde, y compris les membres de votre famille. Portez un masque chirurgical afin de protéger les autres personnes, même en cas de rendez-vous médical. Lavez-vous régulièrement les mains. Restez dans une chambre séparée des autres membres de la famille. Si ce n'est pas possible, portez un masque chirurgical. Si vous partagez votre chambre avec une autre personne, espacez les lits d'au moins un mètre. Surveillez l'apparition de symptômes pendant 14 jours. Contactez immédiatement votre professionnel de santé si vous développez l'un de ces symptômes sévères : difficultés respiratoires, perte de la parole ou de la mobilité, état confusionnel ou douleurs dans la poitrine. Gardez une attitude positive en maintenant un contact avec vos proches par téléphone ou en ligne et en faisant de l'exercice chez vous. À côté des informations officielles délivrées par l'OMS et relayées par des gouvernements du monde entier, prospèrent des infox. Ces informations déformées voire toxiques, pullulent sur les médias et sont souvent relayées par des professionnels de la santé.

### *-Les fausses informations sur la Covid-19*

La pandémie de coronavirus Covid-19 est propice à la diffusion de rumeurs. Le flot soudain et quasi continu d'informations peut attiser les craintes et faire circuler de fausses informations. En abordant les fakes news en tant qu'actes de langage (Vanderveken, 1988), trois catégories d'informations erronées émergent.

### *-Théories du complot*

Un premier ensemble d'informations erronées au sujet du Covid-19 vise à pointer des coupables. Ces contenus portent le plus souvent sur l'origine du virus et sont davantage orientés vers le passé. Les théories du complot sont ici nombreuses : le SARS-CoV2 aurait été fabriqué dans un laboratoire de Wuhan. Il serait orchestré par l'État d'Israël et l'élite sioniste mondiale, par Bill Gates, par la Corée du Nord, la Chine et les Démocrates afin de saboter le président américain, etc. Des brevets de vaccin auraient déjà été déposés par des laboratoires pharmaceutiques mais deviendraient disponibles ultérieurement afin de faire monter les prix, ou cacheraient un stérilisant visant à diminuer la population mondiale, etc. Sur le site web de l'Inserm, une alerte est publiée contre une vidéo conspirationniste virale mettant en cause l'Institut Pasteur qui aurait inventé le virus. Pour d'autres, cette pandémie serait une punition divine infligée aux États-Unis et à l'Union européenne pour leurs politiques internationales, une sanction à la Chine, un châtement divin contre la Gay Pride, l'avortement, la corruption, l'euthanasie, etc. Certaines de ces thèses sont apparues dès janvier 2020, avant la propagation dramatique de la maladie en Europe et aux États-Unis. Parfois, elles ont été émises ou relayées par des personnalités reconnues venant du monde politique, religieux, etc. Quoique moins nombreuses, elles ont été davantage diffusées au sein des réseaux socio-numériques (Brennen & al. 2020). Elles ont été marquées par une forte politisation, qui a attisé les passions et renforcé les clivages se transformant en course d'image entre États pour savoir qui a mieux géré la crise (États-Unis, Chine, Iran, Russie, Turquie, etc.) (Bright et al, 2020). Elles actualisent le débat sur les raisons qui rendent les théories conspirationnistes populaires, la confiance aux médias, aux élites politico-économiques, à la science, etc. (Humprecht & al. 2020). Elles mettent aussi en évidence l'attraction humaine pour de « grands récits », dont elles soulignent les limites.

### *-Les fakes news*

Une deuxième catégorie d'informations erronées concerne des événements et incidents inexacts, exemple : une célébrité ayant contracté le virus, un faux ordre du gouvernement ou la nouvelle qu'un aéroport international a fermé. L'objectif est ici de rapporter l'actualité, et les assertions portent en général sur le présent. Certaines sont fondées sur des vidéos trafiquées, des photos faussement légendées ou des graphiques, de chiffres et/ou de statistiques retouchés à l'aide des logiciels de traitement d'images (Hollowood & Newell, 2020). Parmi les fausses informations rapportées, plusieurs revêtent une apparence scientifique, prétendant, par exemple, que « les enfants ne peuvent pas attraper le nouveau coronavirus », que « les musulmans, ont déjà un système immunitaire puissant contre le coronavirus », etc. Le manque de données au sujet de la nouvelle maladie que constitue le Covid-19, mais aussi certains dysfonctionnements de communication de la part des institutions publiques, notamment gouvernementales, visant à éviter la panique, ont joué un rôle important pour la propagation de ces informations erronées (Larson, 2020). L'existence de ces contenus rappelle aussi les possibilités qu'ouvrent aujourd'hui les avancées technologiques pour le trucage de l'information. Une enquête de Reuters Institute

souligne que plusieurs de ces fakes ont été réalisées avec des outils bas de gamme et peu sophistiqués (Brennen & al. 2020). Les rumeurs sur la pandémie et les vaccins ont abondamment circulé dans les communautés. Ces informations révèlent que : « Les vaccins contre le Covid-19 tuent », « manger une orange brûlée et du sucre brun redonne le goût et l'odorat », « il reçoit le vaccin et meurt trois jours après : qu'en pensez-vous ? ». « Les variantes de la maladie ont rendu les vaccins inefficaces ». « Inhaler de la vapeur permet de tuer le virus ». « Il est inutile de se faire vacciner vue qu'on peut attraper à nouveau la maladie et la transmettre ». « Le vaccin a un impact sur la fertilité et vise à réduire le taux de natalité en Afrique ».

### -L'introx

Un ensemble de désinformation porte sur les conduites à entreprendre pour se protéger contre le virus : se gargariser d'eau, utiliser des sprays et de bains de bouche, boire de l'alcool, manger de l'ail ou du fenouil, porter des chaussettes chaudes, etc. La caractéristique propre à ces allégations est leur orientation actionnelle, visant à impacter les comportements dans un avenir immédiat. Certaines s'appuient sur des critères d'autorité et sont difficiles, à première vue, à être mise en doute. Un exemple assez emblématique, dont des déclinaisons diverses ont été massivement relayées sur les messageries privées en ligne, envoyées par SMS, et régulièrement signalées comme erronées par les organismes de fact-checking, est le suivant :

D'un membre du conseil d'administration de l'Hôpital Stanford (USA). Voici leurs commentaires sur le Coronavirus pour l'instant : **ANNONCE IMPORTANTE – CORONAVIRUS.** Si vous avez le nez qui coule et des crachats, vous avez un rhume. La pneumonie à coronavirus est une toux sèche sans écoulement nasal. Ce nouveau virus n'est pas résistant à la chaleur et sera tué par une température de seulement 26/27 degrés. Il déteste le soleil. Si quelqu'un éternue avec lui, il faut environ 3 mètres avant qu'il ne tombe au sol et ne soit plus en suspension dans l'air. S'il tombe sur une surface métallique, il vivra pendant au moins 12 heures - donc si vous entrez en contact avec une surface métallique, lavez-vous les mains dès que vous le pouvez avec un savon antibactérien. Sur un tissu, il peut survivre pendant 6 à 12 heures. La lessive normale le tuera. Boire de l'eau chaude est efficace pour tous les virus. Essayez de ne pas boire de liquides contenant de la glace. Lavez-vous les mains fréquemment car le virus ne peut vivre sur vos mains que pendant 5 à 10 minutes, mais - beaucoup de choses peuvent se passer pendant ce temps - vous pouvez vous frotter les yeux, vous moucher sans le vouloir, etc. Vous devriez également vous gargariser à titre préventif. Une simple solution de sel dans de l'eau chaude suffira. On ne saurait trop insister, buvez beaucoup d'eau. La congestion nasale est différente de la normale. On a l'impression de se noyer. Il est impératif de vous faire soigner immédiatement. Les médecins japonais qui traitent les cas de Covid-19 donnent d'excellents conseils sérieux : Tout le monde devrait s'assurer que votre bouche et votre gorge sont humides, jamais ne sèches. Prenez quelques gorgées d'eau toutes les 15 minutes au moins. Pourquoi ? Même si le virus entre dans votre bouche, l'eau potable ou d'autres liquides les feront descendre dans votre gorge et dans l'estomac. Une fois dans l'estomac, l'acide gastrique tuera tout le virus. Si vous ne buvez pas assez d'eau plus régulièrement, le virus peut pénétrer dans la trachée et dans les poumons. C'est très dangereux. Veuillez envoyer et partager cette information avec votre famille et vos amis. Prenez soin de tout le monde et que le monde se remette vite de ce Coronavirus. Le nouveau Coronavirus peut ne pas montrer de signes d'infection pendant plusieurs jours. Comment savoir si l'on est infecté ? Lorsqu'il a de la fièvre et/ou qu'il tousse et qu'il se rend à l'hôpital, son poumon est généralement atteint à 50 % de fibrose et il est trop tard (la fibrose n'est pas réversible). Les experts taiwanais proposent une simple auto-vérification que l'on peut faire tous les matins. Prenez une grande respiration et retenez votre souffle pendant plus de 10 secondes. Si vous réussissez à le faire sans tousser, sans malaise, sans raideur ou serrement, etc., cela prouve qu'il n'y a pas de fibrose dans les poumons, ce qui indique en gros qu'il n'y a



pas d'infection. Dans les moments critiques, veuillez-vous auto-vérifier chaque matin dans un environnement où l'air est pur (A. Monnier, 2020).

Les conseils et remèdes pour guérir la maladie sont également présents dans cette catégorie : boire du gingembre bouilli, de l'eau de Javel, de l'urine de vache, appliquer de la bouse de vache sur le corps, répandre de la graisse d'oie sur la poitrine, etc. Le nombre de messages offrant des idées d'antidote et conseils de guérison a connu une augmentation à partir de mars 2020, lorsque la propagation du Covid-19 a touché de plein fouet de nombreux territoires en dehors de la Chine (Hollowood, Newell, 2020).

## 2.2 Sources d'informations des enquêtés sur la Covid-19

Tableau 1 : Sources d'information consultées par les enquêtés

Sources d'information sur la Covid19	NR	%
Télévision	53	21
Radio	11	4
Presse écrite	7	3
Réseaux sociaux	142	56
Groupes de causerie	38	15
Aucune Réponse	2	1
Total	253	100

La perception des populations ivoiriennes est forgée par les contenus discursifs relayés par les médias et les individus à propos de la Covid-19. Quel est le principal moyen par lequel notre échantillon s'informe sur l'actualité de la Covid-19 ? Les résultats de notre enquête montrent que 21% des personnes interrogées ont consulté fréquemment la télévision pour suivre l'évolution de la crise sanitaire due à la Covid19. Traditionnellement les informations diffusées par la télévision sont jugées fiables et crédibles. Ce sont des informations officielles sur la Covid 19. « Les programmes télévisuels de France 24, Cnews, LCI, et Canal+ m'ont permis de mieux à appréhender les contours de cette maladie ». (N.T. Cocody). La Radio qui est le moyen de communication privilégié en Afrique, « le médium qui s'est le mieux africanisé » selon A. Tudesq (1998, P.10) a été moins consultée par notre échantillon comme vecteur de transmission des informations relatives à la Covid 19. Seulement 4% des enquêtés ont eu recours à la Radio comme source d'information. « Pendant la période chaude du Coronavirus, j'étais abonné à RFI et à BBC. Les radios locales n'avaient d'information à donner sur la maladie ». (J.T.B., Cocody). Au cœur de la crise sanitaire de la Covid 19, la Presse écrite a inondé le marché de l'information par une vague de rédactionnels centrés sur la question de la pandémie en vue de satisfaire les besoins des populations en matière d'information. Malheureusement, 3% des répondants se sont appropriés ces informations. Le rapport des publics de l'Afrique noire à la presse écrite reste marqué par les contingences culturelles. Au-delà des informations officielles diffusées par les médias classiques, d'autres espaces se sont constitués en sources d'information en qui les populations ont une parfaite confiance. Il s'agit des réseaux sociaux numériques et des groupes de discussion. Les données statistiques de notre enquête révèlent que 56% de notre échantillon ont eu accès aux contenus des réseaux sociaux en rapport avec l'actualité de la Covid 19, faisant des réseaux sociaux le principal moyen d'information de nos enquêtés. Les groupes de discussion, initialement à vocation politique, ont contribué à façonner l'opinion de de 15% de notre échantillon en les abreuvant d'informations

### 2.3 La Covid-19 perçue par les populations ivoiriennes

Les perceptions des populations de notre étude relative à la Covid-19, se nourrissent des informations relayées par les supports de communication auxquels elles sont exposées. Les présentes données quantitatives dévoilent la trame de l'imagerie populaire, puis les sources des informations reçues.

Tableau 2 : Origines de la maladie

Origines de la maladie	NR	%
La Covid19 a été inventée dans un laboratoire	89	35
La Covid19 a été inventée dans un laboratoire contre l'Afrique	110	44
La Covid19 est une maladie naturelle	13	5
La Covid19 est transmise par le pangolin	36	14
Aucune idée	5	2
Total	253	100

Dès son apparition en décembre 2019, l'origine du Coronavirus, puis Covid-19, a donné lieu à une spéculation sans précédent dans les médias et dans les espaces publics de discussion. La diversité du discours des institutions sanitaires internationales, des scientifiques, des instances politiques, etc., a laissé entrevoir une immense voile de contradiction qui couvre la question liée à l'origine du virus de la Covid19. Participant au débat, une frange non moins importante des répondants (35%) estime que le virus de la Covid19 est une invention d'un laboratoire chinois devant s'en servir comme « une arme militaire ». (K C, Cocody). La théorie de la fuite du virus de la Covid19 d'un laboratoire de Wuhan, ne doit pas être considérée comme marginale. (A T, Cocody). Du débat de l'origine controversée de la Covid19, il ressort que 44% de la population de notre étude affirme que le virus a été mis au point par des laboratoires occidentaux afin de nuire au continent africain : réduire sa population. La fécondité des africains alimente les inquiétudes de certains dirigeants occidentaux qui doutent de la capacité des africains à prendre en charge le surplus démographique, et redoutent la perspective une ruée migratoire massive vers l'Europe. Bien plus, au depuis de la pandémie, les chancelleries occidentales et les organisations internationale prédisaient un scénario catastrophique sur le sol africain. Par exemple, le Directeur Général de l'OMS invitait les pays africains à se préparer au « pire ». Quant au secrétaire Général de L'ONU, il annonçait un peu plutôt « des millions de morts » en Afrique. Ce catastrophisme systématique à l'égard du continent africain renforce la thèse de la majorité des enquêtés selon laquelle la Covid19 ne peut pas être d'origine naturelle. Seulement 5% des répondants soutiennent ce postulat contre 14% des répondants qui allèguent que la Covid19 serait d'origine animale tout comme le SRAS<sup>2</sup>. Ils désignent le pangolin comme potentiel transmetteur du virus à l'homme.

<sup>2</sup> Le SRAS (syndrome respiratoire aigu sévère) est la première maladie grave et transmissible à émerger en ce XXI<sup>e</sup> siècle. L'épidémie, partie de Chine fin 2002, a éclaté au niveau mondial en 2003 faisant plus de 8000 cas et près de 800 morts. Grâce à une mobilisation internationale sans précédent, motivée par l'alerte mondiale déclenchée le 12 mars 2003 par l'OMS, l'épidémie a pu être endiguée par des mesures d'isolement et de quarantaine. (<https://www.pasteur.fr/fr/centre-medical/fiches-maladies/sras>, consulté le 02/11/2021).

Tableau 3 : Perception du vaccin de la Covid19

Perception du vaccin contre la Covid19	NR	%
Le vaccin de la Covid19 modifie l'ADN humain	25	10
Le vaccin de la Covid19 rend stérile	131	52
Le vaccin de la Covid19 contient une puce pour contrôler les populations	81	32
Le vaccin de la Covid19 peut être mortel	13	5
Aucune idée	3	1
Total	253	100

Les dégâts humains causés par la Covid19 à l'échelle planétaire sont considérables et inquiétants. Pour briser la chaîne de contamination, des laboratoires européens, russes, chinois, et américains ont mis au point des vaccins, à défaut de trouver un traitement efficace contre la Covid19. Face à l'urgence sanitaire mondiale, L'OMS homologué ces vaccins anti-covid après une procédure au titre des situations d'urgence. Ainsi, à l'échelle nationale, les campagnes de vaccination de masse peuvent commencer. Toutefois, dans certains pays d'Europe, des « *antivax* » poussent les populations à la résistance, et à la défiance vaccinale. Ils manifestent contre les vaccins anti-covid proposés par les laboratoires. L'écho de leur discours sceptique retentit sur les populations ivoiriennes, puis façonne leur perception. Des résultats de notre enquête, il ressort que 10% de la population de notre étude croit le vaccin de la Covid19 capable de modifier l'ADN humain, c'est-à-dire de changer le code génétique susceptible de fournir des informations nécessaires à la reconnaissance, à l'identification des individus. « Les candidats à la vaccination perdront à coût sûr leur identité génétique » (K.T. Adjame).

Quant à la majorité des répondants (53%), elle associe le vaccin de la Covid19 à une éventuelle stérilité, et infécondité. Le vaccin contre la Covid19 présenterait un risque sur la faculté reproductive des hommes et des femmes. Certains revisitent la théorie conspirationniste. « La Covid-19 est un prétexte pour les européens de casser le taux de natalité en Afrique. Ils vont se servir des vaccins de la Covid-19 pour réaliser leur projet. Les blancs disent que nos femmes font beaucoup d'enfants ». (B.D. Cocody). Une partie non négligeable (32%) de notre échantillon soupçonnent le vaccin de la Covid19 de contenir une puce électronique destinée à marquer, à collecter des informations privées, et à géolocaliser les populations. Cette perception est l'expression de la foi religieuse de certains de nos répondants. « Le coronavirus vient pour confirmer la prophétie annoncée dans le livre de l'apocalypse. À la fin des temps, les hommes seront marqués par le numéro de la bête. Le 666. Le vaccin du coronavirus contient ce numéro. Ceux qui vont accepter se faire vacciner, seront marqués par le numéro de la bête ». Seulement 5% de nos enquêtés sont fondés à croire que le vaccin de la Covid-19 pourrait être mortel. Les cas de décès lié au vaccin de la Covid-19 enregistrés dans certains pays européens demeurent le socle de leur argumentaire.

## 2.4 Incidences des informations sur la vaccination infantile

Tableau 4 : Tendence vaccinale des enfants avant la Covid-19

Avez-vous fait vacciner votre enfant avant la Covid-19 ?	NR	%
Oui	237	93
Non	15	6
Aucune idée	1	1
Total	253	100

Les fondements médicaux de la vaccination infantile résident dans la capacité des vaccins à immuniser efficacement les enfants contre les maladies terriblement contagieuses et mortelles. Les enjeux de la vaccination infantile font de cet acte médical une intervention de santé publique répandue dans les communautés. La vaccination des enfants s'effectue avec le consentement des parents. Les statistiques relatives à la tendance vaccinale infantile avant la Covid-19 révèlent que la majorité des parents (93%) ont fait vacciner leurs enfants avant l'apparition du Coronavirus en décembre 2019. Le souci de protéger les enfants contre certaines pathologies et les épargner d'une mortalité précoce, est le leitmotiv de leur consentement.

J'ai été marqué par le témoignage de proches dont les enfants ont été atteints par la poliomyélite. Depuis je veille à ce que mes enfants reçoivent toutes les doses de vaccins prescrites par le calendrier vaccinal. Quand c'est possible, je vais accompagner ma femme à la maternité Thérèse Houphouët Boigny ou à l'Institut de Santé Publique à Adjamé.

A.B. Adjamé

La vaccination complète a le mérite de sauver des vies, mais également de minimiser ou éliminer potentiellement les risques de maladies infantiles. Les résultats montrent aussi que seulement 6% des enquêtés n'ont pas consenti à faire vacciner leurs enfants ou à continuer le processus vaccinal. L'intérêt et la motivation vaccinale varient d'un ménage à un autre.

Tableau 5 : Tendence vaccinale des enfants pendant la crise de la Covid-19

Avez-vous vacciné votre enfant pendant cette période de Covid-19 ?	NR	%
Oui	75	30
Non	175	69
Aucune idée	3	1
Total	253	100

Après la variante Delta, la découverte de la variante Omicron de la Covid-19 en Afrique du Sud, fait craindre le pire pour la population mondiale. La Covid-19 a déjà perturbé des pans entiers des économies mondiales, fragilisé le système sanitaire des pays les plus développés de la planète, et modifié nos habitudes de vie. Dans le cadre de la vaccination des enfants, il ressort des résultats de notre enquête qu'une frange importante de la population des répondants, soit 69%, avoue ne pas avoir fait vacciner leurs enfants au cours la crise sanitaire de la Covid-19. Pour certains enfants, le processus vaccinal a été interrompu, pour d'autre, il n'a jamais commencé. Rompre la chaîne vaccinale suppose

l'éventualité d'une mortalité infantile accrue. Pour 30% des parents, la vaccination s'inscrit dans le continuum préventif contre les pathologies infantiles. La Covid-19 n'a pas altéré la volonté de certains parents de préserver la vie de leurs enfants respectent le calendrier vaccinal. Toutefois, leur nombre reste faible comparativement à la proportion des parents qui ont fait vacciner leurs enfants avant la crise sanitaire due à la Covid-19. 237 parents soit 93% des parents ont fait vacciner leurs enfants avant la Covid-19.

Tableau 6 : Raisons de l'abandon vaccinal des enfants entre 2020 et 2021

Pourquoi vous n'avez pas vacciné vos enfants en période de Covid-19 ?	NR	%
Oubli	7	4
Manque de motivation	1	1
Indisponibilité des vaccins	11	6
Coût élevé des vaccins	3	2
Fermeture des centres de vaccination	0	0
Actualité de la Covid-19	151	85
Aucune idée	4	2
Total	177	100

Les statistiques précédentes dévoilent un recul ou un abandon vaccinal infantile à l'ère la Covid-19. Quels sont les déterminants associés à ce recul vaccinal en cette période de pandémie ? les données statistiques collectées auprès de notre échantillon tentent de donner une valeur explicative à cette situation privant les enfants des bénéfices de la vaccination. Ainsi, les résultats attestent que l'oubli, le manque de motivation, l'indisponibilité des vaccins, le coût élevé des vaccins, et la fermeture des centres de vaccination, constituent des motifs mineurs à l'abandon vaccinal des enfants en période de Covid-19. Le cumul en pourcentage de ces raisons est estimé à 13%, une proportion bien négligeable. Les centres de vaccination sont restés ouverts en dépit des effets pervers de la Covid-19. C'est la traduction de la résilience sanitaire prônée par les autorités sanitaires ivoiriennes. 6% des parents interrogés, se sont rendus dans les centres de vaccination avec l'intention de vacciner leurs enfants. Toutefois, certains centres de vaccination étaient en rupture de certains vaccins. La crise sanitaire pourrait avoir rendu difficile l'approvisionnement de certains centres en vaccins avec la réduction de la mobilité. L'oubli ne peut être considéré comme déterminant significatif du recul vaccinal des enfants dans le District sanitaire d'Abidjan. L'introduction du carnet électronique de vaccination a contribué à atténuer l'oubli et la motivation comme facteurs limitant la vaccination infantile. Les données statistiques démontrent que l'actualité relative à la Covid-19 demeure un déterminisme prépondérant, dominant du recul de la vaccination des enfants. La décision de 85% des parents, de ne pas faire vacciner leurs enfants, a été influencée par les informations diffusées par les médias traditionnels et les réseaux sociaux, puis relayé par des groupes sociaux. Ces informations non officielles appellent les parents à une vigilance plus accrue face aux offres vaccinales destinées à leurs enfants. Les campagnes de vaccination à destination des enfants pourraient être un prétexte, un paravent pour essayer le vaccin de la Covid-19 sur les « petits africains » ou pour les rendre stériles. « Depuis que les blancs ont dit qu'ils vont essayer le vaccin du coronavirus en Afrique, moi j'ai décidé de

ne plus partir à l'hôpital et de ne plus vacciner ma petite fille<sup>3</sup> ». (C. K, Adjamé). « *Au Sénégal, on dit que des enfants sont morts après la vaccination. J'ai regardé la vidéo sur facebook. C'est à cause nous qu'ils ont fabriqué leur virus là. Mais comme Dieu ne dort pas s'est retourné contre eux. J'attends de voir clair dans tout ça avant de faire vacciner mes enfants* ». (K. S, Adjamé).

### 3. Discussion

La pandémie de la Covid-19 est la pire catastrophe sanitaire de ce nouveau millénaire, eu égard à la propagation vertigineuse du virus, et aux emprunts mortifères laissées sur tous les continents. Le confinement, les mesures barrières, les risques accrus de contamination, l'incapacité de l'OMS de trouver une solution immédiate à la crise sanitaire, et l'absence de connaissances fiables sur le virus, ont décuplé le « *degré d'incertitude* » des populations. Pour réduire leur degré d'incertitude, les populations se mettent en quête d'informations, d'information relatives à la Covid-19.

Parmi les besoins de première nécessité face à la propagation mondiale de la maladie à Covid-19, figure en bonne place celui de l'accès du plus grand nombre à une information fiable, crédible, impartiale et compréhensible sur tous les aspects d'une telle crise. Le premier besoin est celui d'une information d'utilité publique, médicale et sanitaire sur le virus, et comment s'en protéger.

O. Girard (2020)

L'information est d'importance stratégique pour les entreprises et pour les individus. En période de crise, l'enjeu de l'information est crucial. (J-J. Bogui et C. Agbobli, 2021). L'information complète, et crédible garantit la légitimité des pouvoirs publics, des détenteurs de l'autorité publique auprès des populations. (B. Hilali, 2008). Les informations incomplètes, les hésitations de l'OMS a identifié de façon précise l'origine du virus de la Covid-19, ont fragilisé la légitimité de cette organisation, faisant naître une atmosphère caractérisée par une méfiance et une suspicion généralisée. Au début de la crise sanitaire, l'OMS attribuait au règne animal la responsabilité de la transmission du virus de la Covid-19 à l'homme. Selon les experts de l'OMS en mission en Chine de janvier à février 2020, la transmission du virus à l'Être humain par un animal intermédiaire est jugée « probable à très probable ». (TV5Monde, 2021). Mais cette information n'a pas résisté longtemps à l'intervention de Luc Montagnier<sup>4</sup> dans les médias français. En effet, contrairement à l'hypothèse de l'OMS, le Biologiste avance que le virus de la Covid-19 contient « des séquences du VIH, le virus du SIDA ». (Luc Montagnier, 2020, cité par I. Peron et S. Nieto, 2020). Cette information émanant de Luc Montagnier sous-entend que le virus de la Covid-19 serait d'origine humaine. Il aurait été créé dans un laboratoire chinois de Wuhan : assure Luc Montagnier. Cette séquence d'information et de contre-information diffusée par les médias, relayée par les réseaux sociaux numériques, commentés, discutée, consacre la subjectivité de l'information provenant de l'OMS, puis sa délégitimation. Bien plus, la

<sup>3</sup> En Avril 2020, 2 chercheurs de l'IRSM en France ont évoqué l'idée d'un test clinique du vaccin de la Covid-19 en Afrique arguant que les populations africaines n'ont pas de masques donc les plus exposées. Leurs propos ont fait le lit d'une polémique et d'une vive protestation. Leur intervention a été diffusée sur la chaîne de télévision LCI. Luc Montagnier est un biologiste virologue français. Prix Nobel de médecine en 2008, Luc Montagnier découvre avec ses collaborateurs, le virus du SIDA en 1983

catastrophe humanitaire annoncée en Afrique par l’OMS, et non observée a nourrit avec ferveur la théorie selon laquelle la Covid-19 serait dirigée contre le continent jugé trop fécond. Les adeptes de la théorie du complot en font la démonstration sur les réseaux sociaux en invoquant le contenu du discours du Président Macron lors du G20-Afrique à Hambourg le 08 juillet 2017. Il déclare : « Le défi de l’Afrique est civilisationnelle. Dans un pays qui compte encore 7 à 8 enfants par femme, vous pouvez décider d’y dépenser des milliards d’euro, vous ne stabiliserez rien ». E. Macron cité par S. Allemandou, 2017). Pour E. Macron, il faut réduire la fécondité africaine. Pour les partisans de la thèse du complot, la Covid-19 serait au service de ce projet. Sur les réseaux sociaux numériques foisonnent des informations de toute nature, centrées sur la Covid-19. Cette prolifération d’information est proportionnelle au besoin d’information ressenti par les populations. Dans le cas ivoirien, la télévision et la radio publique ont consacré très peu d’émission d’informations, d’émission d’échange et de débats sur la Covid-19. Or la radio et la télévision sont les sources primaires d’information pour 99% des populations. (OMS, 2020). Une initiative privée émanant de la plateformes Radio Santé Côte d’Ivoire, regroupant 120 radios du pays, et couvrant 33 régions sanitaires, a réalisé et diffusé 200 émissions relatives à la Covid-19, de février à juin 2020. (OMS, idem). La ratio/Radio est inférieur à 2 émissions/Radio. La quantité d’informations produites pour satisfaire le besoin des populations ivoiriennes reste insuffisante. D’où la ruée vers les réseaux sociaux numériques.

Avec l’apparition des médias sociaux numériques, les médias classiques, traditionnels n’ont plus le monopole de l’information de l’information publique. « Ce temps où ils avaient seuls le droit de choisir et de publier une information est fini. La toile les dépouille de leur identité de “prêtres séculiers” ». (I. Ramonet, 2011, cité par J-J. Bogui et C. Agbobli, 2017). Les réseaux sociaux ont largement contribué à la libéralisation, à la démocratisation l’espace public. Désormais, les populations peuvent participer librement aux débats sur les réseaux sociaux en produisant du contenu textuel, visuel, sonore ou audiovisuel. Ces contenus échappent au contrôle des pouvoirs publics. En absence de filtre, d’une autorité de régulation du contenu des réseaux sociaux numérique, les internautes sont susceptibles d’être exposés à des contenus manipulés, à la désinformation. Sur Facebook, les fake news, l’intox, et infox surabondent. Aussi paradoxal que cela puisse paraître, les internautes manifesterait plus d’intérêt à l’égard de la désinformation que l’actualité avérée, fondée. « [...] les pages qui partageaient plus de désinformations sont celle qui recevaient plus de likes, plus de parage et de commentaires. Concrètement les fakes news rapporteraient plus d’engagement de la part des internautes ». (Washington Post, 2021, cité par A. Jonniaux, 2021). Sur Facebook, il ne manquait pas des informations vraies ou fausses à propos de la Covid-19. Les internautes ivoiriens sont attentifs à ces informations car la Covid-19 est sources de peur, d’angoisse, de crainte, de menace sur la santé et sur la vie. Alors, ils veulent savoir, s’informer afin de prendre les meilleures décisions de leur vie. Or sans esprit critique il est difficile de se protéger de la désinformation qui circule plus que le virus sur les réseaux sociaux. Relativement à la vaccination infantile, une des décisions prise par une franche importante des enquêtés, est de soustraire leurs enfants à cet acte médical. Leur décision s’est nourrie des informations relayées par les médias sociaux numériques. « Les différents motifs évoqués pour les cas de refus, issus des messages sur les réseaux sociaux, vont de la peur d’un « test de vaccin Covid » à l’inoculation du virus de Covid lui-même, ou à la théorie du complot pour exterminer les africains, en passant par la peur d’un « vaccin pour stériliser les filles afin d’anéantir la reproduction chez les africains », la peur des effets secondaires (fièvre, paralysie) consécutifs à la vaccination, le manque de réaction

spontanée et ferme des autorités pour démentir les rumeurs sur la corrélation entre vaccination des enfants et Covid-19 ». (OMS, 2020). Le recul de la vaccination infantile à Abidjan met en lumière la capacité des réseaux sociaux numérique à façonner, à conditionner l'opinion, le comportement de leur public. L'influence des médias « réside dans leur capacité à structurer les préoccupations et les connaissances du public. À défaut de dire aux gens ce qu'il faut penser, les médias sont en mesure de dire au public « à quoi il faut penser » en médiatisant certains problèmes plutôt que d'autres ». (G. Derville, 2017). L'abandon de la vaccination infantile voulue par les médias sociaux numériques, met en péril la vie, l'avenir des enfants.

## Conclusion

La pandémie de la Covid-19 a causé et continue de causer désolation sociale, destruction économique, et fragilisation des systèmes de santé, même ceux des pays du G20. Au fil des mois, apparaissent d'autres variantes du virus, remettant en centre du débat, l'efficacité des vaccins. Les scientifiques peinent, tardent à trouver une solution adéquate à la Covid-19. Jamais l'humanité n'a été aussi menacée. La covid-19 constitue pour certaines populations une nouvelle expérience : confinement, fermeture d'écoles, dématérialisation d'entreprises, déshumanisation des rapports sociaux, etc. l'apparition du virus s'est accompagnée de la circulation d'une multitude d'informations exactes ou fausses dans les médias traditionnels et sur les réseaux sociaux numériques. La Covid-19 s'apparente également à une crise de l'information. L'écho de la crise informationnelle est parvenu aux populations ivoiriennes exposées aux médias classiques et aux plates formes sociales du Web. Les contenus de ces médias ont fortement contribué à façonner leur perception de la Covid-19 et de son environnement. L'actualité de la Covid-19 a perturbé la campagne de vaccination infantile dans les communes d'Adjamé et de Cocody. L'abandon vaccinal observé au début la crise sanitaire de la Covid-19, est lié en partie aux fake news, intox, infox, à la théorie du complot diffusés par les médias.

## Références bibliographiques

- Benazir, H. (2017). Le traitement de l'information en période de crise : des médias traditionnels aux médias sociaux, [Thèse professionnelle, ENA]. DOI:[10.13140/RG.2.2.32427.28963](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32427.28963)
- Bogui, J-J. & Agbobli, C. (2017). L'information en périodes de conflits ou de crises : Des médias de masse aux médias sociaux numériques, communication, technologies et développement, consulté le 12 novembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/ctd/705>. DOI : <https://doi.org/10.4000/ctd.705>
- Bonnya, V., & al. (2020). Covid-19: Pathogenesis of a multi-faceted disease. *La Revue de Médecine Interne, Volume 41, Issue 6*
- Brennen, J.S., & al. (2020). Types, Sources, and Claims of COVID-19 Misinformation, *Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism*.
- Bright, J., & al. (2020). Coronavirus Coverage by State-Backed English-Language News sources. Understanding Chinese, Iranian, Russian and Turkish Government Media. *Oxford: Reuters Institute for the Study of Journalism*.
- Derville, G. (2017). Le pouvoir des médias, *Presses universitaires de Grenoble, 4<sup>e</sup> édition*.



- Girard, O. (2020). Le rôle vital du journalisme en temps de crise, *Mediation n° 5, La Fondation Hirondelle*
- Glezd, D. (2020). Côte d'Ivoire : les vaccins boycottés à cause de fake news. *Jeune Afrique*, consulté le 12 novembre 2021 sur <https://www.jeuneafrique.com/993479/societe/chronique-cote-divoire-les-vaccins-boycottes-a-cause-de-fake-news/>
- Hollowood, E. & Newell C. (2020). The Infodemic. Going viral. The Tortoise Media, consulté le 12 novembre 2021 sur URL : <https://members.tortoisemedia.com/2020/03/23/infodemic-fake-news-interactive-explorer/content.html> P. 375-389,
- Humprecht, & al. (2020). Resilience to Online Disinformation: A Framework for Cross-National Comparative Research. *The International Journal of Press/Politics*, consulté le 12 novembre 2021 sur <https://doi.org/10.1177/1940161219900126>
- Jonniaux, A. (2021). Sur Facebook, les fake news rapportent plus que les faits. *Journaldugeek*, consulté le 12 novembre 2021 sur <https://www.journaldugeek.com/2021/09/06/sur-facebook-les-fake-news-rapportent-plus-que-les-faits/>
- Larson, H. (2020). Blocking information on Covid-19 can fuel the spread of misinformation, *Nature Research*, consulté le 15 novembre 2021 sur <https://www.nature.com/articles/d41586-020-00920-w>,
- Monnier, A. (2020). Covid-19 : De la pandémie à l'infodémie et la chasse aux fake news, *Recherches & éducations*, consulté le 12 novembre 2021. URL: <http://journals.openedition.org/rechercheseducations/9898> DOI : <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.9898>
- OMS. (2020). En côte d'ivoire, les radios font front contre la covid-19. *Afrowho*, consulté le 12 novembre 2021, sur <https://www.afro.who.int/fr/news/en-cote-divoire-les-radios-font-front-contre-la-covid-19>
- OMS. (2020). Quand la COVID et les Réseaux Sociaux s'invitent dans la campagne de vaccination. *Afrowho*, consulté le 12 novembre 2021 sur <https://www.afro.who.int/fr/news/quand-la-covid-et-les-reseaux-sociaux-sinvitent-dans-la-campagne-de-vaccination>
- Peron, I. & Nieto, S. (2020). Coronavirus et VIH : pourquoi la théorie du Pr Luc Montagnier est invraisemblable. *Leparisien*. Consulté le 12 novembre 2021 sur <https://www.leparisien.fr/societe/coronavirus-et-vih-pourquoi-la-theorie-du-pr-luc-montagnier-est-invraisemblable-17-04-2020-8301387.php>
- Ramonet, I. (2011). L'Explosion du journalisme. Des médias de masse à la masse de médias, *Éditions Galilée*.
- Séglène, A. (2017). Pour Macron, le développement de l'Afrique passe par la baisse de la fécondité, consulté le 12 novembre 2021 sur <https://www.france24.com/fr/20170711-macron-croissance-afrique-probleme-nombre-enfants-africaines-developpement>
- Tudesq, A-J. (1998). L'espoir et l'illusion, *Bordeaux : MSHA*.

Tv5Monde (2020). Covid-19 : rapport attendu de l'OMS sur les origines de la pandémie. *Tv5Monde*, consulté le 13 novembre 2021 sur <https://information.tv5monde.com/info/covid-19-rapport-attendu-de-l-oms-sur-les-origines-de-la-pandemie-402655>

Vanderveken, D. (1988). Les actes de discours. *Bruxelles : Mardaga*.

## LES MOTIFS LITTÉRAIRES DE L'AMOUR EXTRACONJUGAL : UNE ANALYSE STYLISTIQUE DE *LA MAÎTRESSE DU MINISTRE*

Irodine Keuline SEGNING MBOUKEU

Université de Dschang, Cameroun

[segningkeuline@yahoo.com](mailto:segningkeuline@yahoo.com)

**Résumé :** Les relations extraconjugales constituent un sujet tabou et sont vécues en secret. La culture, la société, la religion, la famille sont autant de pressions sociales qui rendent ce phénomène choquant et interdit. Il y a longtemps qu'elles font partie intégrante du panorama littéraire français et francophone et que jusqu'au d'aujourd'hui continue à attirer l'attention des écrivains (Gustave Flaubert, Stendal). Leur mise en scène dans les romans est courante et chacun le décrit à sa manière. Dans *La Maîtresse du Ministre*, deux personnages principaux relatent de manières passionnantes leurs aventures extraconjugales. Cette étude ambitionne donc d'analyser à partir des stratégies discursives, les marques de cet amour dans ce roman. Il s'agit plus précisément de montrer comment l'amour extraconjugal est décrit dans cette œuvre. Les approches stylistique et sémiotique sont utilisées dans ce travail et permettent d'observer et d'analyser les faits tels que mise en scène par l'auteur dans son œuvre. Il ressort de cette étude que l'amour extraconjugal n'est plus tabou, mais qu'il est valorisé et se conçoit comme de vrais moments de bonheur et d'intense amour entre les deux amants.

**Mots-clés :** énonciation, dialogue, bonheur, maîtresse, amour extraconjugale

### THE LITERARY MOTIFS OF EXTRACONJUGAL LOVE: A STYLISTIC ANALYSIS OF THE *LA MAÎTRESSE DU MINISTRE*

**Abstract:** Abstract: Extramarital relations are a taboo subject and are experienced in secret. Culture, society, religion, family are all social pressures that produce this shocking and forbidden phenomenon. They have long been part of the French and Francophone literary panorama and continue to attract the attention of writers (Gustave Flaubert, Stendal) until today. Their staging in novels is common and everyone describes it in their own way. In *The Minister's Mistress*, two main characters passionately recount their extramarital affairs. This study therefore aims to analyze from discursive strategies, the marks of this love in this novel. It is more precisely a question of showing how extramarital love is described in this work. Stylistic and semiotic approaches are used in this work and make it possible to observe and analyze facts such as the staging by the author in his work. It emerges from this study that extramarital love is no longer taboo, but that it is valued and conceived as real moments of happiness and intense love between the two lovers.

**Keywords :** enunciation, dialogue, happiness, mistress, extramarital love.

### Introduction

*La Maîtresse Du Ministre* est un roman camerounais de zazi. Ledit texte relate les turpitudes amoureuses d'une jeune femme financièrement stable, mais à la recherche d'un amour idéal, parfait afin d'être comblée. Cette quête de l'amour parfait la conduira dans une série d'aventures tumultueuses et féériques. *La Maîtresse du Ministre* est une histoire basée

sur les faits réels avec une teinte de fiction. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle son contenu est à la fois un véritable cocktail d'émotions et de secrets aussi troublants les uns que les autres, un voyage entre suspens, romance, mystère et machiavélisme qui sont du ressort du vécu quotidien. La narratrice-personnage Yolande va entretenir pendant de nombreuses années une relation extraconjugale avec le ministre, un homme marié. Cette relation d'un genre particulier est la thématique centrale qui cristallise et aiguillonne notre attention ; ce qui nous amène à bâtir notre réflexion autour de la problématique suivante : Comment la littérature prend-elle en charge la thématique de l'extraconjugalité ? Autrement dit, quelles sont les modalités discursives de mise en scène de l'amour extraconjugal dans cette œuvre ? Pour répondre à cette question, nous pensons que c'est à travers un vocabulaire émotionnel de l'amour que l'amour extraconjugal est mis en scène dans cette œuvre.

Nous nous appuierons sur l'analyse du discours littéraire en particulier l'analyse stylistique. C'est « l'examen des procédés linguistiques mis en œuvre par un écrivain, non seulement à des fins communicatives, mais encore en vue de produire un effet esthétique. » (Frédéric Calas & Dominique-Rita Charbonneau, 2002). Elle emprunte à la grammaire, à la linguistique (énonciation, pragmatique, linguistique textuelle), à la rhétorique, à la poétique et à la sémiotique leurs outils et leurs approches pour mesurer l'utilisation particulière qu'un auteur fait de tel ou tel élément langagier. Ainsi, cette étude pourra exploiter les stratégies discursives pour montrer comment la relation extraconjugale est vécue dans ce roman.

### 1. Du discours d'escorte : des traits annonciateurs de l'extraconjugalité dans le texte

Avant de lire une œuvre, un texte, un certain nombre d'éléments attirent notre attention et conditionnent notre lecture. C'est à partir de ces éléments que l'on peut se fixer un horizon d'attente du contenu de l'œuvre. Cette analyse menée sur ce roman s'avère essentielle pour la compréhension de la relation adultérine qui y est relatée. En effet, cette notion de paratexte voit le jour avec Gérard Genette (1997). Pour lui, le paratexte renvoie à tout ce qui entoure et prolonge le texte sans être le texte proprement dit, en fournissant une série d'information et constituant une première lecture dans le champ de la production littéraire. Notre corpus nous donne des indications dès le discours d'escorte.

#### 1.1 La première de couverture



Sur un fond de mélange de couleur et entrecoupée, la première de couverture de ce roman laisse voir un titre et une image (photographie). Sur ce fond en rouge sombre, est écrit le titre de l'œuvre en blanc et rouge vif. Ses marques typographique et topographique attirent notre attention. En fait, ce titre en majuscule et en blanc-rouge est fort évocateur et est placé en haut de la page. Nous procéderons d'abord par l'analyse définitionnelle de ce titre : [La] Maîtresse est un terme polysémique, qui est défini dans l'encyclopédie (*Dictionnaire universel*, Coll. N°28, Ed.11) comme une personne qui exerce son autorité de droit ou de fait.

Une personne qui enseigne, une personne qui a excellé dans un art, une science et qui sert de modèle. Dans le langage courant, *maîtresse* désigne une femme qui a des relations intimes avec un homme marié.

[Du]Ministre : toujours dans l'encyclopédie (*Dictionnaire universel*, Coll. N°28, Ed.11), est défini comme un membre du gouvernement qui dirige un ensemble de services publics ; c'est un agent supérieur du pouvoir exécutif, homme ou femme d'État placé(e) à la tête d'un ministère ; il est aussi considéré comme un agent diplomatique de rang immédiatement inférieur à celui d'ambassadeur, à la tête d'une légation<sup>1</sup>. En associant les deux termes, nous pouvons donc dire qu'il s'agit de l'amante d'un homme du gouvernement, qui jouit d'un rang professionnel enviable. Ce qui peut aussi laisser voir un homme très pris par sa profession, qui n'a pas assez de temps pour sa maison mais qui profite de ses pauses pour se *recréer*. Et l'activité dans laquelle il s'adonne c'est bel et bien une relation extraconjugale qu'il entretient. Outre cette perception, la typographie du titre nous interpelle. En fait, il est écrit en majuscule avec les couleurs d'amour selon la norme occidentale. Le mot *maîtresse* est écrit en rouge blanc et de *ministre* en rouge seulement. Ce mélange de couleur d'un côté pour la maîtresse qui sont les couleurs de l'amour, traduit son amour pour le ministre, sa sensualité et son innocence et la couleur unique le rouge de l'autre côté pour *ministre*, exprime sa puissance, sa sensualité, la passion et/ou le danger. Le « M » de maîtresse et ministre créé un enchevêtrement, c'est le même « M » qui est utilisé pour les deux ; cela traduit également qu'ils forment un tout, qu'ils sont en harmonie et en relation. Mais sachant que l'amour extraconjugal est toujours mal vu dans nos sociétés, ces couleurs montreraient le bien que cet amour-là procure à nos deux amants. Ce titre métaphorique nous donne en quelque sorte un bref aperçu de cette relation dans le roman. On peut déjà dire que les deux personnes sont passionnément amoureuses, mais qu'elles seront confrontées à un grand danger.

La photographie placée au centre de cette page de couverture est aussi fort évocatrice. En effet, on y voit deux mains posées sur une table. Celle d'une femme et d'un homme qui se rapprochent, expression d'une amitié forte voire d'une intimité. On y observe de plus sur cette table une tasse de café mais des visages cachés, des personnes en pleine conversation. La face cachée de ces deux individus nous fait penser qu'ils ne veulent pas que cette relation soit connue, mais doit être secrète, c'est d'ailleurs le principe sacro-saint de la relation extraconjugale ou adultérine. Cette analyse sémiologique à la fois de la composante iconique et linguistique prouve à suffisance une aventure qui se veut intime mais beaucoup plus secrète, une liaison romantique et dangereuse. La quatrième de couverture, tout comme la première, laisse aussi dégager une interprétation non négligeable.

## 1.2 La quatrième de couverture

Nous voyons sur cette page le résumé de l'œuvre et la bibliographie de l'auteur. Ce qui est intéressant sur cette page, c'est la façon dont la narratrice relate les faits sur le début de sa relation avec le ministre :

Je l'ai tout de suite reconnu. Un jumeau, une âme sœur, un alter ego. Nous avons le même humour, nous partageons les mêmes valeurs et les mêmes intérêts. Pendant quelques années, notre relation a été très platonique mais à un moment donné, j'ai fini par sentir qu'il s'éprenait de moi, qu'il devenait sensible à mon charme tout en se gardant de l'exprimer. J'étais aussi très attachée à lui mais je ne voulais pas d'une

<sup>1</sup> <https://www.Larousse.fr>

relation avec un homme marié, encore moins avec un homme de son rang social, par respect pour moi et pour l'autre femme. [...] Puis un jour, portés par l'ivresse du classique verre de vin, dans une ambiance propice au rapprochement, nous avons laissé nos bonnes intentions de côté. Mon attirance pour lui a eu raison de mes principes et nous avons cédé : C'était le début d'une liaison dangereuse.

Le lecteur qui s'intéresse un tant soit peu à cette page, n'hésite pas à comprendre qu'il s'agit d'une relation adultérine car le titre est évocateur. Mais ce n'est pas le plus important car à travers les marques explicites de l'énonciation et les groupes nominaux, nous pouvons déduire le bonheur que ces personnes éprouvent l'une pour l'autre. Pour la narratrice, c'est l'homme qu'elle a toujours désiré et peut le décrire ainsi : « Je l'ai tout de suite reconnu. Un jumeau, une âme sœur, un alter ego. Nous avons le même humour, nous partageons les mêmes valeurs et les mêmes intérêts/ Mon attirance pour lui a eu raison de mes principes et nous avons cédé [...] ». À partir de ces phrases, on constate que cet amour n'est pas forcé et qu'il s'agit d'un amour réel, passionné et par conséquent que les deux amants sont amoureux. Ils partagent les mêmes goûts et les mêmes valeurs, les mêmes envies, bref ils forment un ensemble et cet amour leur procure du bien. Au regard de ce résumé, nous comprenons que l'un des intrigues de ce roman est l'amour extraconjugal. Si les éléments environnants du texte permettent de lire *a priori* une aventure amoureuse mais extraconjugale, comment est-elle vécue ou décrite dans ce roman ?

## 2. Les formes de présence de l'extraconjugalité dans l'œuvre

L'amour extraconjugal manifesté par l'infidélité chez certains sociologues est le fait pour un homme marié ou une femme mariée d'avoir des relations sexuelles hors mariage avec quelqu'un d'autres, c'est ce que Marie-Carmen Garcia appelle « Les amours clandestines<sup>2</sup> ». Ces amours s'opposent dans leur acception et leur pratique à l'amour qui se pratique dans le cas du mariage. A cet effet, Peter Berger et Hansfried Kellner (1964) pensent que le mariage est « un instrument nomique puissant » à l'intérieur duquel s'élaborent les identités intimes des individus. Contrairement à l'extraconjugalité vue par François De Singly et Florence Vatin comme une action qui ne répond qu'à des dissonances (2000). L'amour extraconjugal est toujours considéré comme tabou, un péché, une honte pour ceux qui la pratiquent ; ils se trouvent alors dans l'obligation de construire « un monde à eux » (Le Van : 2010) afin de s'extirper des conventions sociales et de trouver des satisfactions personnelles hors de leur couple. C'est au cœur de cette vie secrète que les écrivains trouvent leur source d'inspiration pour en faire l'un des thèmes principaux de leurs productions. Ainsi, la relation extraconjugale est souvent causée par un manque d'affection et d'amour dans son couple et que c'est la recherche de cet amour (jamais vécu pour certains ou perdu pour d'autres) que les partenaires se laissent entraîner dans une relation adultérine, sans divorcer d'avec l'autre pour préserver leur image de couple idéal dans la société. C'est le cas de Rémi-x dans *la maîtresse du ministre* qui après plusieurs années de mariage, tombe sur le charme d'une jeune femme avec qui il va entretenir une relation extraconjugale durable.

<sup>2</sup> « Grand résumé de Amours clandestines. Sociologie de l'extraconjugalité durable, Lyon, Presse universitaire de Lyon, 2016 », Sociologie [en ligne] *Grand résumé de Amours clandestines. Sociologie de l'extraconjugalité durable*, mis en ligne le 13 novembre 2017, consulté le 19 mars 2020.

## 2.1 La caractérisation comme mode de présence de l'amour extraconjugal

L'érotisation de la virilité est un point important qui poussent les hommes mariés à entretenir une relation extraconjugale. Avec les nouvelles pratiques sexuelles, les maîtresses sont perçues comme ayant un goût marqué pour la pratique de la sexualité, les épouses ayant un dégoût marqué pour celle-ci (Marie-Carmen : 2016). Ce qui conduit l'homme à aller *se satisfaire dehors*. De plus, l'amour extraconjugal peut naître du fait que l'un des partenaires (l'homme surtout dans le cas mentionné plus haut) se sente malheureux ou pris au piège dans son couple et qu'à cause de certains facteurs indépendamment de sa volonté, se trouve dans une posture adultérine. Aussi, la routine a parfois raison d'un couple. Alors si la vie en couple est réconfortante et sécurisante, elle apporte aussi au sein de la grande majorité des couples les habitudes, l'ennui et l'absence de stimulation. Entretenir une relation extraconjugale devient donc un moyen d'évasion de son quotidien, et une façon de mettre un peu du piment dans la routine. Nous allons à travers les procédés discursifs montrer comment l'auteur met en exergue l'origine de cette relation extraconjugale dans l'œuvre.

### -L'énonciation au cœur de l'amour extraconjugal

L'opération de communication ou l'acte de dire qu'il soit oral ou écrit, suppose la présence d'un locuteur au centre duquel s'articule un fait langagier. Ce processus discursif appelé l'énonciation actualise ainsi le langage en discours. Pour Émile Benveniste, « [L'énonciation] est cette mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation [...] » (Benveniste Emile, 1974). Cette acception de l'énonciation nous montre que le locuteur est le sujet principal à la production d'un discours. Nous allons analyser la relation extraconjugale à travers les pronoms personnels, les adjectifs possessifs et le discours rapporté dans cette œuvre. Les pronoms personnels et les adjectifs possessifs : sont les marques qui indiquent la présence du locuteur et de l'allocutaire dans un texte. Dans le nôtre, pour relater leur aventure, les personnages-narrateur principaux (Yolande et Rémi) utilise abondamment ceux-ci : « Puis un Jour, portés par l'ivresse du classique verre de vin, dans une ambiance propice au rapprochement, nous avons laissé nos bonnes intentions de côté. Mon attirance pour lui a eu raison de mes principes et nous avons cédé [...] » (P.4) ; « Je réitère que tu es à moi, et à moi seul [...] » (p.146) ; « Mais, j'aimerais qu'elle fasse fi de cet acte lugubre de ma personne. Je ne veux pas faire de mal à ma yoyo chérie. Je veux vieillir à ses côtés. Mon autre moi ne lui ferai jamais de mal; je l'aime tant [...] » (p.213). À partir des indices de la première personne du singulier et du pluriel (Je, J', nous, moi) nous permet d'affirmer que les locuteurs sont bel et bien présents dans le texte et assument par la même occasion, leur fait qui est l'extraconjugalité. Le « nous » joue le rôle d'implication de l'interlocuteur dans ces fragments pour montrer que les deux partageaient les mêmes sentiments au début de leur aventure. Les adjectifs possessifs (ma, mon, nos, ses, mes) matérialisent la relation qui unie les deux personnages. Ici le locuteur extériorise ses sentiments et le fait partager avec son interlocuteur, preuve d'une intimité. Ces adjectifs ont une valeur affective. Le discours rapporté est celui qui laisse entendre « directement » les paroles des personnages sous la forme d'un dialogue ou d'une conversation. C'est le cas dans ce roman où les paroles des uns et des autres sont attendus directement de leurs bouches.

**Lui:** Allô, bonjour Yolande.

*Je fonds toujours au son de sa voix. Ça peut paraître fou, mais cet homme a un charme irrésistible.*

**Moi:** Oui bonjour Pilou.

- Lui:** Alors dis-moi, qu'est-ce qui ne va pas mon bébé  
*Et oui, il sait toujours tout, on aurait dit qu'il lisait dans mes pensées.*
- Moi:** Pourquoi cette question ?
- Lui:** Parce que je te connais comme si je t'avais faite Yolande. Tu apparais, tu disparais et tu réapparais quand ça ne va pas. Pas vrai ?
- Moi:** .....
- Lui:** Voilà. Viens-en au fait s'il te plait. Dis-moi ce qui ne va pas poupée, je vais m'occuper de toi comme il se doit. (p27)

Cette conversation rapportée au style direct entre les deux amants n'est certes la première mais est celle pendant laquelle les liens se sont considérablement rapprochés. Il se dégage dans ce fragment une confidentialité et une confiance réciproque. Si Yolande n'hésite pas à étaler son grand désir qui la fait toujours fondre « au son de sa voix » à cause de son charme irrésistible, Rémi de son côté, ne peut non plus masquer son idylle pour cette jeune femme dont il s'éprend éperdument. Il lui accorde de l'attention en utilisant à son égard des mots affectifs tels « mon bébé », « poupée ». Le climat qui règne entre les deux est celui de l'intimité et de l'attachement. Les deux protagonistes en situation de communication utilisent des pronoms personnels au singulier, marque du tutoiement avec le « tu », « te » ou « toi ». Ils se confient l'un à l'autre. Yolande trouve en lui une source de réconfort et lui en retour n'hésite pas de la supplier pour qu'elle lui fasse part de ses hantises. On est là dans une ambiance de deux être qui entretiennent une relation loin d'être simplement amicale mais amoureuse. Cette aventure transcende la singularité pour aboutir à un enchevêtrement au pluriel désormais : **Nous** étions en phase sur tous les plans : affectif, sexuel, spirituel et même philosophique » (p6). Elle ne parle plus au singulier mais désormais, son amant entre totalement dans son vécu quotidien et ensemble, ils forment un tout. Cette aventure qui voit le jour entre Rémi et Yolande va changer complètement le cours de leur vie respective, mais aussi celle de leur proche et sa femme Mélanie va prendre sur elle d'aller tirer au clair cette histoire en allant voir l'amante de son mari. Ce qui ne plût pas à son mari :

- Rémi:** Où étais-tu de si bonne heure ? Tu as manqué le petit-déjeuner.
- Moi [Mélanie]:** Je suis allée rendre une petite visite à ta protégée.
- Lui:** Qui donc ?
- Moi :** Yolande! *Il se redresse en ajustant sa cravate.*
- Moi:** Oui ce prénom, il ne faut surtout pas le prononcer dans cette maison n'est-ce pas? Pourtant cette femme a détruit mon mariage, mais on m'a toujours interdit de parler d'elle.
- Rémi:** Qui t'a demandé d'aller la voir, Mélanie?
- Moi:** Je pense qu'il est temps qu'elle me connaisse Rémi. Tu penses que je vais supporter d'être traitée de la sorte jusqu'à quand ? [...]
- Rémi:** Et tu peux me dire comment est-ce que je te traite selon toi?
- Moi:** Trente ans de mariage Rémi; en trente ans je t'ai toujours partagé avec une autre, dis-je en criant.
- Rémi :** Voilà, tu as la vie que tu voulais, tes deux filles sont à l'étranger, ta famille est pleine aux as. Ce n'est pas ce que tu voulais il y a quinze ans ? [...] Alors, je t'interdis de te mêler de mes affaires privées. Me suis-je bien fait comprendre? p.77

Dans cet échange on peut comprendre que la relation extraconjugale de Rémi est connue de sa femme et qu'elle est même à l'origine de celle-ci. C'est donc dans l'optique de fuir ou de s'éloigner de sa femme et de ses attitudes que Rémi tombe sous le charme de Yolande sa maîtresse, avec laquelle il se sent à l'aise. Rémi est certes ministre et très respectable au pays, mais il n'a pas l'amour qu'il aurait souhaité auprès de sa femme. Il est



en manque de réconfort et c'est ce qui le pousse dehors. Ce n'est qu'auprès de Yolande qu'il expérimente le vrai bonheur. Ils sont passionnés et amoureux.

*-Des termes axiologiques : pour une valorisation de l'amour extraconjugal*

Dans un texte, les mots constitutifs ont des charges stylistico-sémantiques qui renseignent sur le comportement et les états d'âme de ceux qui les emploient en tant que personnages : ce sont des subjectivèmes. Kerbrat-Orecchioni (1980) affirme à ce propos que l'on peut « poser l'existence de certaines catégories de subjectivèmes, à savoir les traits [affectifs] et [axiologiques] ». Ces marquages axiologiques participent de la caractérisation qui revient à préciser les caractéristiques d'un être, d'une chose, d'une action. Elle comprend en général les adjectifs, sans oublier les adverbes, les substantifs, les verbes et les subordonnées relatives. L'auteur de ce roman fait usage à suffisance de ces éléments pour laisser lire les états émotionnels des personnages. Les affectifs sont définis comme des termes qui manifestent une réaction émotionnelle du locuteur (Calas et al, 2002 :45). C'est le cas des personnages de cette œuvre qui à partir d'un vocabulaire affectif et appréciatif tout au long du roman surtout avec les substantifs « Yolande ma poupée/ ma puce/ ma chérie/ ma belle [...] » p28. Remi utilise ces appellatifs pour désigner son amante et exprimer par la même occasion son admiration et de son amour vis-à-vis de Yolande. Il dit d'ailleurs : « Dans l'univers ésotérique, je suis un démon mais ça ne fait pas de moi un être totalement insensible; la preuve, je suis amoureux de Yolande et celui qui s'amuserait à faire d'elle sa femme aura à faire à moi. ». Ce marquage axiologique fait ainsi ressortir son émotivité, il aime son amante et la désigne par des substantifs évoquant la tendresse et la douceur. De plus, ces termes axiologiques exprimant les jugements de valeur des personnages sont entre autres les adjectifs qualificatifs. Dans le texte, nous notons : « grand amour » (p7) ; c'est ainsi que Remi voyait sa maîtresse. Il ne la considérait pas comme une simple femme mais pour lui, elle était l'expression la plus complète et absolu de l'amour. Et elle le lui reconnaissait réciproquement : « il correspondait en tout point au compagnon tel que je me le représentais : vif d'esprit, cultivé, intellectuel, tendre, drôle et attentionné » (p6). Elle le caractérise comme son prince charmant, celui dont elle a toujours rêvé. Ceci montre que cet amour était apprécié et partagé par les deux amants. Cette aventure est déifiée par ceux-ci avec les adjectifs qualificatifs dans la phrase « nous avons vécu une folle passion/ Nous étions en phase sur tous les plans : affectif, sexuel, spirituel et même philosophique » (P6). Le texte se présente à travers ces indices axiologie comme un chant d'amour, un poème idyllique. Ceci est renforcé par un usage éloquent des adverbes dans les phrases « il est vrai que je suis ÉPERDUMENT AMOUREUSE de cet homme » (p86) l'auteur lui-même a mis ces mots en majuscule) ou « j'aime tellement Remi [...] je l'aime tellement [...] j'aurais aimé ne pas être autant amoureuse de lui [...] je t'aime tant » (p100). Les adverbes « ÉPERDUMENT », « tellement », « autant » et « tant » dans ces extraits sont illustratifs de cet amour qui les saisit à un degré aussi fort et hyperbolique. Ils sont dans un tourbillon de passion.

**2.2 Les procédés lexicaux ou la lexicalisation de l'extraconjugalité**

Zazi, dans son œuvre, nous promène dans un univers passionnel de deux amants pour qui désormais, tout ce qui les entoure entre le système qu'ils appellent amour. Tout n'a de sens que par rapport à ce sentiment qu'ils éprouvent l'un pour l'autre. Ce système est comparable à celui de Ferdinand de Saussure par rapport à sa conception du signe linguistique. De même, il est important d'étudier la charge linguistique que prennent les

expressions dans ce texte notamment dans la démarche sémantique. Le but étant de dégager les possibles significativités de ces composantes morpho-syntaxiques.

#### *-La sémantisation de l'amour extraconjugal*

Selon le modèle de Ferdinand de Saussure, un signe linguistique se caractérise par l'union indissoluble du signifiant (sa facture graphique et sonore) et du signifié (le sens) (CALAS et Charbonneau, 2002). En plus de ces deux éléments, nous notons le référent (la composante matérielle), pour désigner ou identifier un objet dans l'univers non linguistique. Dans ce sillage, le lexique amour attire particulièrement notre attention quant au sens et au référent qui lui est réservé dans le texte. En effet, le mot amour en tant nom, désigne une idée abstraite, un sentiment éprouvé vis-à-vis de l'être aimé. Il ne renvoie donc pas à un référent concret. Mais dans son texte, Zazi va donner corps à ce mot dans l'expression « il ne voulait pas me considérer comme sa maîtresse, j'étais son « grand amour » » P.7. L'amour ici n'est pas le sentiment éprouvé pour l'être aimé mais dans une vision anthropomorphique, l'amour c'est l'être aimé en personne. C'est ainsi que Remi considérait Yolande. Ce dernier définissait l'amour selon l'être aimé. Il transparait ici une volonté de donner corps à cet amour bien qu'extraconjugal, de lui donner une place de choix. Ceci explique davantage la profondeur de son attachement à Yolande et en même temps le bien qu'elle lui procure. Rémi voit déjà Yolande comme la femme de sa vie : « Je t'aime profondément, tu es la femme de ma vie, je ne te laisserai pas tomber. Attends-moi » P.7. Elle n'était plus une simple conquête, mais bien plus. Elle était devenue la femme de sa vie, son grand amour et son bébé. Rémi la chérissait et la protégeait. Si l'amour désormais est identifiable à la personne aimée alors l'action d'aimer revient à posséder au fond de soi ce référent : « je réitère que tu es à moi, et à moi seul ; aucun homme n'a intérêt à t'approcher de trop près. Personne sur cette terre ne doit oser te faire de la peine, ou t'écorcher d'une quelconque manière, si cette personne ne veut pas subir mon courroux. » P.146 comme le dit Remi.

#### *-Les réseaux sémantiques : Des isotopies de l'amour extraconjugal*

Charboneau et Calas (2002 : 38) mentionnent que ce concept est difficile à cerner dans sa définition du fait des diverses acceptions qu'on lui donne, et ce selon les théories. De manière unanime avec ceux-ci, nous l'appréhendons comme le fil d'Ariane souterrain qui resserre la trame des mots, le réseau fédérateur des termes comprenant un sème définitoire commun. Afin de dégager l'idée de la relation extraconjugale vécue et appréciée dans ce texte, l'analyse se penche sur l'isotopie de cet amour décrit de manière excessive. Dès l'entame du texte, l'isotopie de l'amour excessif est trahie par l'hyperonyme de la sommité avec les adverbes d'intensité : « tellement, profondément, éperdument, autant, tant, sauvagement, fougueusement, passionnément, sensuellement, intensément, si follement, brutalement, violemment » (pp7, 86, 100, 117, 118 et 119) ; les adjectifs qualificatifs : « infinie, passionné, doux, éprise » (pp 89,119 et 200). Ces relevés se déclinent en des termes sémantiquement hyperboliques pour signifier l'absence des limites de leur amour, le débordement orgiaque des appétits. Cette analyse fait aussi observer la violence de cet amour qui les saisit. A cette colonne vertébrale se greffent d'autres réseaux imbriqués et ramifiés tels que celui du cadeau : « clés, nouvelle voiture, Range Rover, virement bancaire » (p34) ; le ministre est un homme nanti, qui est à l'abri des besoins. Il peut donc se permettre de prouver son amour pour son amante. Il partage ses sentiments avec Yolande à travers les cadeaux. C'est un amour que se veut intense et fou d'où la présence prégnante de l'amour : « aime, amoureuse, maîtresse, tendresse, attention, passion,

désir » ; à ceci s'ajoute le champ lexical de la sensualité et du désir corporel : « lèvre, langue, baiser, sensuellement, pénétre, excitée, chevaucher, embrasse, caresse, gémir, blottis, sensation, l'amour fou, bonheur absolu, sexe, savourer, sucer, chatouiller la raie ». Le traitement de ces champs lexicaux s'effectue sur le mode fédérateur de la caractérisation laudative d'un amour saisissant, vécu et apprécié par les deux partenaires. Au débordement glouton des appétits sexuels exprimés par le champ lexical de la sensualité et l'image vénale de l'acte sexuel, s'ajoute une quête de plaisir et de désir intense, frisant à la folie et à la violence. Entre cadeau et acte sexuel, se dessine une romance attrayante. Au fil du texte, les amants se découvrent, donnent et se donnent, s'entremêlent et forment leur monde à eux. Ainsi, la sexualité mise en exergue à partir d'un langage cru, vulgaire et dénudés de tous les tabous inhérents à la société africaine traditionnelle qui refuse désormais de s'enfermer dans la pudeur. Un langage qui se voudrait représentation et révélateur de la débauche, des mutations de l'expression de l'ouverture à la modernité qui s'actualise par le vice de la sexualité à travers la société africaine. Ils ne désirent en rien que ces moments volent aux éclats. C'est pourquoi cet amour doit être consolidé. Remi peut donc se permettre de dire à Yolande : « sans toi je ne suis rien, je tiens à toi » (p114) et elle de son côté de répondre : « je suis ÉPERDUMENT AMOUREUSE de cet homme » (p86). C'est un amour réciproque exprimé par le charme, la sensualité, l'érotisme. Ces réseaux sémantiques permettent de mettre en exergue, dans une orientation sémantique, une « relation [qui] a été très platonique mais [qui] à un moment donné », s'est transformée en une escapade de folie, de sensualité et de désir.

### Conclusion

En définitive, nous pouvons dire que l'amour extraconjugal tel qu'il est vécu et décrit dans ce roman, va au-delà d'une simple relation platonique. À travers les procédés discursifs, nous avons montré comment cet amour est valorisé par ses deux amants. L'énonciation, les termes axiologiques, et les isotopies analysées dans cette œuvre, nous ont permis de voir que l'amour extraconjugal tel qu'il apparaît dans ce texte est idyllique et extrapolant. Les deux amants ne se gênent pas de déclarer leur sentiment l'un envers l'autre sans crainte. Ils sont heureux et vivent un bonheur absolu lorsqu'ils se retrouvent. On peut alors dire que ce genre de relation, bien qu'elle soit un tabou dans nos sociétés, du fait qu'elle favorise la désolidarisation familiale, procure du bien aux amants de ce texte. L'auteur voudrait donc nous faire comprendre à travers l'extase de l'amour vécu par ces amoureux, que les foyers conjugaux ne sont pas toujours remplis de bonheur comme ils laissent souvent transparaître, mais que c'est souvent un tourment auquel l'un des partenaires veut bien s'échapper. Il transporte le quotidien de bon nombre de couple dans nos sociétés dans son roman et d'une façon esthétique, le peint très bien.

### Référence bibliographique

- Zazi, (2018), La maîtresse du ministre, Zazi Publishing Inc  
 Benveniste, E. (1974). Problème de linguistique générale 2, Gallimard  
 Calas, F. & Charbonneau, D-R. (2002). Méthode du Commentaire stylistique, Nathan/VUEF  
 Marie-Carmen, G. (2018). L'infidélité conjugale : individualisme de la vie privée et genre, *Enfances familles générations* [en ligne], 29/2018, mise en ligne le 15 mai 2018, consulté le 01 février 2020. URI : <http://id.erudit.org/iderudit/1051499ar>

- Marie-Carmen, G. (2016). Grand résumé de Amours clandestines. Sociologie de l'extraconjugalité durable, Lyon, Presse universitaire de Lyon, 2016, *Sociologie* [en ligne], consultable sur URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01635586>
- Habonayo, F. (2015). L'infidélité dans le couple : Charles et Emma Bovary dans Madame Bovary de Flaubert et Dinah et Loulou dans Traversée de la Mangrove de Maryse Condé, en ligne consulté le 03 mars 2020

**LA QUÊTE DE L'IDENTITÉ DANS LA LITTÉRATURE MAGHRÉBINE FÉMININE  
DE LANGUE FRANÇAISE : L'EXEMPLE DE KIFF KIFF DEMAIN  
DE FAIZA GUÉNE**

**Dounya ORCHI**

Laboratoire Langage et Société, FLLA

Université Ibn Tofail-Kénitra, Maroc

[dounyaorchi2002@gmail.com](mailto:dounyaorchi2002@gmail.com)

**Résumé :** Le thème de l'identité représente la problématique centrale de la littérature maghrébine d'expression française, notamment l'écriture romanesque féminine. Ces textes constituent un lieu de confrontation linguistique et culturelle vue que le personnage principal (la femme) se retrouve dans une situation contradictoire entre deux cultures et deux langues différentes. La thématique des créations féminines est dominée par la revendication identitaire et statuaire de la femme qui se manifeste dans le discours des femmes, leur comportement et leur rapport aux autres ; leurs romans se démarquent par la présence dominante du personnage féminin en concomitance avec l'homme bien évidemment. Nous avons choisi comme corpus un roman de Faiza Guéne "Kiff Kiff demain" qui nous semble plus illustratif car il témoigne du vécu de la femme maghrébine au pays de l'immigration et de son combat identitaire. Cela nous permettra de déceler les différentes configurations de l'identité de l'écrivaine au niveau de la langue en particulier. L'emploi des termes empruntés de la langue maternelle : l'arabe, émane de son bilinguisme attesté dans toute l'œuvre dévoilant ainsi sa culture métisse.

**Mots-clés :** Identité, altérité, Culture, littérature maghrébine d'expression française, bilinguisme

**FEMININE ENTRIES AND THE QUESTION OF IDENTITY: *KIFF KIFF DEMAIN* FAIZA GUÉNE**

**Abstract;** The theme of identity represents the central issue of the Maghrebian literature in French especially female fictional writing. These texts constitute a place of linguistic and cultural confrontation as the main character (the woman) finds himself in a contradictory situation between two cultures and two different languages. The theme of feminine creations is dominated by the claim of identity and statuary of the woman who manifests itself in women's speech, their behavior and their relationship to others; their novels are distinguished by the dominant presence of the female character concomitantly with the man of course. We have chosen as our corpus a novel by Faiza Guéne "Kiff Kiff demain" which seems more illustrative to us because it testifies to the experience of Maghreb women in the land of immigration and their struggle for identity.

**Keywords:** identity, otherness, culture, the Maghrebian literature in French, immigration, Feminine entries, bilingual, subversion

## Introduction

La question de l'identité est au cœur de toute littérature. Elle est étroitement liée à la notion de l'altérité. Dans les œuvres maghrébines d'expression française, le thème de l'identité est à l'origine de la naissance de cette littérature. En fait, les écrivains à travers l'écriture, voulaient affirmer une identité sociale, face à une culture dominante d'un pouvoir dominateur. Depuis quelques années, les textes de femmes s'érigent comme un corpus important à l'intérieur de la littérature francophone. L'écriture des femmes qui, en plus de sa référence à l'opposition binaire masculin / féminin, est une écriture utilisant une langue standard qui rend compte des imbrications linguistiques et culturelles, et qui transgresse la norme canonique. Bien qu'elle soit rédigée en langue française, l'écriture des femmes est aussi une écriture qui ne respecte pas strictement les règles scripturales de l'écriture romanesque française classique. C'est justement un aspect qui distingue la littérature maghrébine d'expression française quel que soit l'écrivain : homme ou femme. Ces voix féminines s'imposent dans le champ littéraire afin d'exposer leurs points de vue et de revendiquer leurs droits. C'est pour cette raison que nous avons choisi le présent roman. Il illustre tout au long du récit la volonté de l'écrivaine de s'affirmer comme étant une femme algérienne qui a vécu ce paradoxe entre deux cultures et deux langues. Nous allons essayer de décortiquer le texte pour extraire quelques aspects de l'identité féminine. Quelles sont donc les éléments constitutifs de l'identité de la femme maghrébine exilée dans le pays d'accueil. La langue, est-elle une des manifestations de ce malaise identitaire ? Le langage est-il un moyen adéquat pour exprimer ce mal intérieur à travers la narration ?

### 1. Approche thématique

Le désir d'identité ou le désir d'être renvoie à un souhait de l'individu, de la femme en particulier de réalisation, d'existence en tant que personne reconnue dans son individualité comme dans son autonomie au sein de la société, c'est-à-dire comme un être, à part entière l'instar de l'homme. Cependant ce qui domine dans les écritures féminines, c'est l'absence d'une image claire de soi alors que l'autre image imposée par la société, la famille qui domine mais qui est mal assumée par les écrivaines elles-mêmes. Leurs textes aspirent à cette image visible de la femme maghrébine, une femme qui s'affirme loin de toute mystification ou dénigrement quel que soit la classe sociale des personnages, leur culture ou leur statut social ou professionnel. Ce désir d'être est fréquemment implicite, ces écrits représentent en réalité le désir de « non-être », une image négative de la vie des femmes, cette femme qui vit avec un autre, cet autre dont la relation est très complexe est non désiré, son image de l'autre est aussi négative même s'il est impérieusement et souverainement présent dans toutes les phases de la vie d'une femme. Cet autre non désiré est souvent mis en scène dans presque tous les textes féminins ; nous aurons un aperçu sur le sujet à travers quelques œuvres représentatives de la problématique identité / altérité puis nous allons voir comment se manifeste cette thématique dans l'œuvre "Kiff Kiff demain" de Faiza Guéne (2010). Évidemment, le sentiment de non-être, à l'encontre de ce qui est dit précédemment, est exprimé par un mal de vivre, il est souvent représenté par les

figures de l'enfant, l'intellectuelle, la prostituée, la répudiée, l'épouse, la militante. Citons à titre d'exemple : "La divorcée" représentée dans l'œuvre de Touria Oulehri (2001) " *La répudiée*", ou celle de Yasmine Kettani (2002) " *Cérémonies*" ou " *Ma vie, Mon cri*" de Khadija Yaacoubi (1996) ; la bonne : Houria Boussejra (2010) " *Femmes inachevées*" ; la prostituée : " *Fatouma, La prostituée et le saint*" de Dounia Charaf (1998) ; la révoltée : Leila (2020) : " *Le pays des autres*" ; la militante: " *Une femme nommée Rachid*" de Fatma Lebbih (2002); l'intellectuelle : Anissa Belfqih (1999) " *Yasmina et le talisman*" ; " *Une femme tout simplement*" de Bahaa Trabelsi (1995). Le thème de l'enfance a été abordée aussi par Fatima Mernissi (1994) dans " *Rêves de femmes : Une enfance au Harem*". En effet, le mal être vécu par la femme, est dû à la vision négative de l'homme envers le statut de la femme de façon générale. Incapable d'assumer sa condition sociale puisqu'elle se perçait à partir du regard de l'homme qui, la plupart des temps, ne vient pas à son aide pour affirmer sa personnalité et imposer son identité féminine. Nonobstant, cette vision dysphorique est réfutée dans certains textes qui montrent une lucidité, une résistance vis-à-vis de cette situation ou des destinées des protagonistes' 'femmes" bien entendu ; les écrivaines cherchent à fuir l'être présent pour un autre à réaliser dans le futur. Les textes féminins marqués fortement par le désir d'être au lieu du désir de soi qui domine dans la littérature masculine, parviennent à représenter l'individualité féminine : sa fragilité, sa naissance. Cette représentation est accentuée par une écriture simple, moins opaque par rapport à la littérature masculine. D'ailleurs, l'homme est généralement représenté, dans les écrits féminins, d'une manière péjorative, les attitudes des personnages féminins leur égard varient de la répulsion au désir de la mort, le refus, l'indifférence. Les figures masculines les plus fréquentes sont celles de l'époux, du père, du patron. Néanmoins, quelques personnages masculins apparaissent bien sous un meilleur jour au début de la rencontre surtout avec la femme, souvent cette liaison échoue car le partenaire se révèle être un autre.

## 2. Le discours sur l'identité

En se basant sur la perspective de la théorie féminine, le sujet de l'écriture féminine maghrébine se corrèle automatiquement avec le discours théorique sur l'identité. Généralement, les textes maghrébins écrits en langue française ont tendance à déconstruire une identité fixe. L'acte créateur ne peut se faire sans aborder le discours sur l'identité. Les textes de femmes ne reflètent pas uniquement la confrontation inhérente face à l'identité brisée à cause du colonialisme et de l'immigration mais aussi face à la situation de la femme dépourvue de ses droits existentiels en comparaison avec l'homme. Par exemple, dans le contexte du Maghreb il est intéressant de souligner l'ambiguïté propre au discours sur le genre : il est évident que, pour de nombreuses femmes, la France, le pays colonisateur ou bien le pays d'accueil représente également dans un sens littéral ou figuré une libération. La France et la langue française ont favorisé l'accès à l'école, à l'université. Il faut rappeler que malgré cela, nous nous situons dans un contexte culturel dans lequel l'autorité du père qui trouve son appui dans la religion musulmane s'impose encore. Alors le recours à l'écriture constitue un moyen pour se libérer des normes dogmatiques et des

traditions qui entravent l'émancipation de la femme maghrébines. Nonobstant, l'écriture devient également le lieu permettant de reconstruire une identité marquée par la discrimination dû au genre et par la volonté de s'identifier par rapport à l'autre sexe. La femme est donc sera représentée en fonction de ses capacités intellectuelles et ses rôles sociaux. Actuellement, nous assistons à la naissance de nouvelles contestations dans un contexte francophone en rapport avec « l'identité femme ». Dans les littératures dites émergentes telle que la littérature féminine, le sujet se pose différemment d'une écrivaine à une autre. Nous avons choisi l'œuvre de Faiza Guéne intitulée " Kiff Kiff demain", nous tenterons d'étudier les diverses représentations du féminin tout en repérant les différentes mutations qui ont touché l'image de la femme maghrébine émigrée et ce en se basant sur l'approche genre comme méthode critique approchant les rapports homme /femme; mais avant cela nous allons voir un aperçu de quelques écrits féminins ,dans une perspective comparative sous-jacente avec d'autres textes sous les deux angles :thématique et esthétique. En fait, les romans écrits par des femmes n'étaient pas nombreux par rapport à ceux écrits par la gente masculine. Maintenant, nous constatons une multiplicité et une diversité des productions littéraires féminines autant en français qu'en arabe. Cependant, au niveau de la problématique identité /altérité, ce corpus ne peut être divisé selon la langue d'écriture (l'arabe, le français, le dialecte) pour les textes féminins ce qui n'est pas le cas pour les écritures masculines maghrébines. Par ailleurs, le désir que l'on porte à soi et à l'autre favorise le bien-être et l'harmonie individuelle, est- ce le cas dans la littérature féminine ?

### 3. Aspect esthétique

La particularité scripturale de la littérature maghrébine féminine mène à avoir des pistes de recherche sur les différents procédés d'écriture, dans le cadre de notre problématique, ce qui est frappant c'est le discours, la narration et le statut générique. Elle donne une double image de soi comme de l'autre. Le langage, qu'il soit pudique ou volubile exprime la frustration chez soi et la violence en même temps contrairement au désir égoïste de l'autre qui peut devenir "anthropophagique" comme l'a mentionné Abdellah Alaoui Mdarhri en évoquant l'expression qui se distingue soit par la concision jusqu'au mutisme (Leila Houari, Chafik), soit la violence verbale volubile (les œuvres de Siham Benchekroun ou de K. Yaakoubi en sont des illustrations typiques). La narration est constituée des bribes de récits, des scènes et des tableaux. Il s'agit d'un genre narratif composite qui, composé de fragments, micro-récits contient des réflexions ou des sentiments intimes sous un mode poétique prosaïque, souvent en style direct en dialogues ou monologues.

Les genres indiqués sur les couvertures des livres (autobiographie, roman, conte..) ne sont que des étiquettes éditoriales pour des paroles de femmes qui veulent avant tout dire le malaise du non-être et "La fracture du désir" 'ce joli titre du livre de Rajaa Benchemsi (1999) qui tisse plus d'un genre à la fois. Cela illustre cette indistinction identitaire de soi et de l'autre dans une littérature qui ne découvre l'être que sous forme de reflets et d'ombres. En fait, dans le contexte de l'immigration, la situation de la femme est



considérablement transformée sous l'influence de l'espace (La France) et le contact avec la culture de l'autre, la femme immigrée est exposée à un mouvement d'acculturation qui agit sur son comportement, son attitude et sa mentalité et sur son identité bien évidemment. L'écrivaine algérienne Faiza Guéne (2010) essaie de mettre en évidence cette identité altérée par le biais de l'écriture tout en dénonçant la réalité socioculturelle défavorable dans laquelle vit la femme immigrée étant victime de la misère, de la pauvreté, du racisme et du sexisme. Faiza Guéne (2010) tente de mettre en lumière la situation de la femme qui souffre d'une double discrimination, elle adopte une nouvelle vision de la dichotomie : identité/altérité, à travers laquelle l'identité féminine se reconstruit pour engendrer un sujet féminin qui se révolte contre les dogmes et les traditions ancestrales qui rend la femme inférieure à l'homme ; en passant de l'aliénation à la subversion afin de se libérer du joug imposé par le patriarcat parental. Comment les femmes issues de l'immigration ont réussi à sortir du gouffre d'aliénation et de soumission et devenir des sujets forts revendiquant leurs droits et leur liberté d'expression.

La présence du féminin dans ce roman est très significative, Dorriya, narratrice et héroïne, occupe la première place dans la trame du récit. Elle refuse la situation de la femme qui la relègue au statut de subordonnée, elle prend la parole pour dénoncer la discrimination envers les femmes immigrées. Le prénom "Dorriya" dit bien son sens, ce nom attribué à la protagoniste reflète l'intention de l'écrivaine, cet acte que Roland Barthes (2002 : 81) l'a bien expliqué : « comme signe, le nom propre s'offre à une exploration, à un déchiffrement [...] c'est un signe volumineux, un signe toujours gros d'une épaisseur touffue de significations<sup>1e</sup> le mot "Dorriya" signifie en arabe "progéniture", il renvoie au rôle naturel attribué à la femme comme moyen de reproduction de l'espèce humaine. Pour le père (dans le roman), Dorriya est une progéniture incomplète, qui ne satisfait pas l'égoïsme d'un père arabe qui cherche à immortaliser son nom à travers une filiation masculine. Malgré le contact avec la culture française, la mentalité de l'ancienne génération d'immigrés reste figée, la résistance aux changements est attestée du côté masculin par la fuite du père qui est parti à la recherche d'une autre femme plus féconde, capable de lui donner l'enfant mâle tant désiré, c'est ainsi qu'il refuse la paternité de Dorriya et préfère quitter sa famille au lieu de rester "moitié homme" tel que le montre le passage suivant : « Papa, il voulait un fils. Pour sa fierté, son nom, l'honneur de la famille et je suppose encore pleins d'autres raisons stupides. Mais il n'a eu qu'un enfant et c'était une fille. » (Faiza, 2010 : 10) Les sociétés traditionnelles sont injustes envers les femmes, la naissance d'une fille est considérée comme une dévalorisation, une menace pour l'honneur et la virilité patriarcale. Les mères acceptent leurs sorts et intériorisent cette infériorité ressentie même dans le pays d'accueil. Yasmina, la maman de Dorriya se sent coupable devant son incapacité d'engendrer un enfant mâle : Ma mère dit que ce serait une trop grande humiliation pour elle. On la montrerait du doigt. Elle croit que c'est de sa faute ce qui est arrivé. Pour moi, il y a deux responsables dans cette histoire : mon père et le destin. ». (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 22). Cette humiliation dont souffre la femme arabe dépasse les frontières spatio-temporelles pour se reproduire dans l'espace de l'immigration. À Cet égard, la maman Yasmina ne peut que se soumettre à son destin qui est celui de

toutes les femmes qui vivent sous la tutelle de l'homme, chose que Faiza Guéne (2010 : 19) dénonce d'un ton colérique et cru : « Quel destin de merde, le destin, c'est la misère parce que t'y peux rien [...] ma mère, elle dit que si mon père nous a abandonnées, c'est parce que c'était écrit. » Le destin révèle cette passivité de la femme, sa faiblesse, cette femme résignée et aliénée, gardienne, hors son gré, de la tradition et de la culture d'origine maintenant le système patriarcal. Néanmoins, nous assistons à la métamorphose de Yasmina la femme soumise, d'une femme répudiée qui accepte son sort à une femme révoltée qui a réussi à franchir les frontières de l'espace privée via le travail, le savoir et l'accès à la sphère publique 'elle est active et libre maintenant alors qu'avant c'était loin d'être le cas » (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 19). En fait, la révolte féminine de Yasmina est aussi celle de la nouvelle génération, celle des jeunes filles insoumises qui refusent toute subordination ou dépendance. Certes dès le début du roman, nous constatons que plusieurs changements s'opèrent dans les représentations féminines qui passent par une prise de conscience de la domination masculine notamment par la révolte, la transgression des règles qui mènent vers l'émancipation et la libération de la femme. La narratrice dénonce les inégalités des genres attestées au pays d'accueil, l'oppression exercée sur la femme partout : au foyer, dans la rue, au travail ...Guéne remet en cause les discriminations et la marginalisation des femmes en utilisant un discours ironique et méprisant envers le père, les traditions et le destin :

Elle doit déjà être enceinte la paysanne qu'il a épousée. Ensuite, je sais exactement comment ça va se passer : Sept jours après l'accouchement, ils vont célébrer le baptême et y inviter tout le village. Un orchestre de vieux chikhs avec leurs tambours en peau de chameau viendra spécialement pour l'occasion. À Lui ça va coûter une fortune-tout l'argent de retraite d'ouvrier chez Renault [...].

Faiza Guéne (2010 : 114)

Aussi, le frère symbolise la reproduction du patriarcat, la voisine Samra subit la maltraitance et de la part du père et du frère également (actes de violences physiques et verbales) : « Il y a une fille qui est détenue au deuxième étage. Elle s'appelle Samra. Son frère la suit partout. il l'empêche de sortir [...] il la ramène par les cheveux, et le père finit le travail... » (Cf. Faiza Guéne, 2010 : 116). Faiza Guéne revendique l'indépendance et la liberté de la femme en exprimant son refus de la suprématie masculine, les traditions familiales qui relèguent le pouvoir du père par procuration au fils aîné, la femme opprimée même en changeant de statut de fille à une femme mariée demeure toujours sous la tutelle d'un autre homme, le mari. Son écriture est un combat contre le poids de la tradition, l'éducation qui place la fille à une classe inférieure par opposition à celle du garçon. Les deux personnages Dorriya et Samra sont des filles rebelles qui se révoltent contre le système patriarcal refusant l'aliénation et l'enfermement. Elles ont transgressé les règles imposées par leur culture d'origine. Le recours au registre familier ou verlan par l'écrivaine, l'emploi d'une langue violente imprégnée de termes argotiques, dévoilent bien l'esprit révoltant de Faiza Guéne, cette fille issue de la nouvelle génération de l'immigration. Son écriture subversive se manifeste par le non-respect des règles

grammaticales et les codes syntaxiques, le double marquage « Elle, elle aimait jouer et voulait faire son métier » ; « Elles m'ont acheté des gâteaux. C'est une gentille attention je trouve » (Cf. Faiza Guéne, 2010). Tout au long du récit, des mots de l'arabe dialectal se combinent avec des mots français dans une langue hybride qui caractérise le parler des cités « c'est la honte, la Hchouma »<sup>9</sup> Cela renvoie à l'effet du contact linguistique et culturel dû au croisement de deux langues et deux cultures différentes.

Enfin, cette littérature révèle une forte volonté voire un désir de l'écrivaine, à l'instar de tous ses semblables, pour imposer son identité de femme immigrée, cette identité brisée de toute une communauté clivée entre deux cultures, son style subversif met en cause en particulier la situation de la femme immigrée.

### Conclusion

Que ce soit dans un contexte européen ou maghrébin, la créativité littéraire est conçue comme un acte libérateur qui dénonce sans cesse, cet espace privé réservé aux femmes face à « l'espace public » traditionnellement réservé aux hommes. Il se dégage chez les romancières d'origine maghrébine un désir de se soulever contre le poids de la Tradition. Or, nous retrouvons dans leurs récits de nombreuses critiques à la figure de la Mère, continuatrice et garante de cette éducation misogyne qui conserve ces traditions, ces mœurs qui octroie à l'homme la suprématie au détriment de la femme qui demeure toujours inférieure à lui qu'elle soit épouse, fille, mère, grand-mère ... le discours religieux mal compris attribue à la femme son statut d'infériorité. Celui-ci, par exemple, est questionné en allusion à la passivité d'une divinité toute puissante qui accepte la ségrégation injuste entre hommes et femmes. Certaines d'entre elles, sans se référer explicitement au Coran, ni à la religion, interpellent la divinité, se lamentant du poids d'une tradition masculine qui marque le sort des femmes. Ses narratrices- personnages généralement jeunes ou adolescents, se questionnent sur le sort parfois injuste des femmes, qui est le résultat d'une éducation sexiste. L'écriture devient un lieu de revendication, de lutte contre un discours traditionnellement transmis par une culture et une tradition masculine mysogine qui est relégué par l'éducation et par le discours religieux. Ce dernier s'assimile au discours transmis généralement par les hommes. Par conséquent, les écrivaines s'affirment fortement et imposent leur identité, font entendre leur voix en ayant recours à l'écriture salvatrice et rassurante à la fois. Nous pourrions affirmer qu'elles ont réussi à retrouver leur liberté et à acquérir leurs droits après un long combat.

### Références bibliographiques

- Abdellah, M. A. (2006). Aspect du roman marocain (1950-2003), Ed. Zaouïa, Rabat
- Achour, C. & Bekaa, A. (2002). *Convergence critique II*, Algérie, éd .Tell,
- Arnaud, J. & al. (1965). Bibliographie de littérature nord-africaine d'expression française, 1945-1962, sous la direction de Albert Memmi, Paris et Lahaye Mouton
- Faiza, G. (2010). *Kiff Kiff demain*, édition Fayard

- Hagege, C. (1996). *L'enfant aux deux langues*, Edition Odile Jacob, Paris  
Roland, B. (1986). *La littérature selon Barthes*, Edition Minuit, Paris

## L'ÉCOLE, INSTRUMENT DE LA DOMINATION LINGUISTIQUE DU FRANÇAIS EN CÔTE D'IVOIRE

**Bakary SYLLA**

Institut Pédagogique National de l'Enseignement  
Technique et Professionnel (IPNEPT)  
[syllabakus1@gmail.com](mailto:syllabakus1@gmail.com)

**Résumé :** Cet article vise à mettre en évidence l'instrumentalisation de l'école dans la domination linguistique du français dans le contexte plurilingue et pluriculturel de la Côte d'Ivoire. Cette situation est le résultat de la politique du monolinguisme mise en œuvre depuis la colonisation jusqu'à nos jours. Ainsi, les autorités ivoiriennes ont œuvré pour la continuité de la politique linguistique coloniale, celle de privilégier le français au détriment des langues du terroir. Pour Aboa (2008 : 16) Ce choix politique consacre la domination légale de la langue française dans toutes les instances de la vie publique. Aussi, cette langue sert aujourd'hui de véhicule entre les populations d'origines diverses et tient une position charnière dans le système éducatif étant l'unique médium d'enseignement et d'acquisition des savoirs scolaires.

**Mots-clés :** instrumentalisation, domination, monolinguisme, médium, savoirs scolaires

### THE SCHOOL, AN INSTRUMENT OF LINGUISTIC DOMINATION FRENCH IN CÔTE D'IVOIRE

**Abstract:** This article aims to highlight the instrumentalization of the school in the linguistic domination of French in the plurilingual and pluricultural context of Côte d'Ivoire. This situation is the result of the policy of monolingualism implemented from colonization to the present day. Thus, the Ivorian authorities worked for the continuity of the colonial linguistic policy, that of favoring French to the detriment of local languages. This political choice consecrates the legal domination of the French language in all instances of public life. Also, this language serves today as a vehicle between populations of diverse origins and holds an articulated position in the educational system being the only means of teaching and acquiring school knowledge.

**Keywords :** instrumentalization, domination, monolingualism, medium, school knowledge

### Introduction

À l'instar des autres pays francophones, l'expansion du français en Côte d'Ivoire s'est faite par le biais de l'école de la colonisation jusqu'à nos jours. Depuis lors l'institution scolaire joue un rôle de choix dans la pérennisation des acquis linguistiques coloniaux. Ainsi, le contexte linguistique ivoirien présente une diversité de langues endogènes dont aucune d'elles ne joue le rôle de véhiculaire interethnique, c'est le français qui en assure. La Côte d'Ivoire en tant que pays plurilingue et pluriethnique, le choix de ses autorités a porté sur le français comme langue officielle et unique médium d'enseignement depuis son accession à l'indépendance en 1960. En raison du repli identitaire très accentué, dans ce pays, le français devient, de ce fait, l'unique langue qui transcende les divergences

interethniques. La place qu'occupe le français en milieu urbain, n'occulte pas celle des langues ivoiriennes en milieu rural. Toutefois, les données concernant le corpus du français et des langues ivoiriennes sont naturellement différentes en milieu urbain où le français joue aujourd'hui le rôle de langue véhiculaire, et en milieu rural où les langues ivoiriennes conservent une part bien plus considérable dans la production langagière (ABOA et al. 2017). La longue cohabitation du français avec les langues locales présente dans la sphère linguistique ivoirienne a favorisé l'émergence de plusieurs variétés endogènes du français. Par ailleurs, elle cohabite bien également avec d'autres langues étrangères. L'évolution de la langue française dans le contexte ivoirien traduit le rôle qu'elle joue dans le quotidien linguistique des populations ivoiriennes et surtout sur le plan scolaire. Elle sert de véhicule entre les populations d'origines diverses. Cette langue occupe bien évidemment une position stratégique aux côtés des langues locales. L'objectif de cette étude est de montrer le rôle de l'école dans la domination du français en Côte d'Ivoire. Cette situation est interpellatrice et suscite en nous diverses interrogations : En quoi l'école a-t-elle favorisé la domination linguistique du français en Côte d'Ivoire ? Comment cette domination linguistique du français s'est-elle opérée ? Quelles sont les conséquences liées à la domination linguistique du français sur les autres langues présentes et aussi chez des apprenants ? Les hypothèses qui découlent de ces questions sont les suivantes : l'école a favorisé la domination linguistique du français en Côte d'Ivoire ; la domination du français résulte du morcellement linguistique de la Côte d'Ivoire ; la domination linguistique du français a des conséquences sur les autres langues présentes et aussi sur les apprenants. Pour mieux cerner une telle problématique, il sera judicieux de comprendre comment s'est opérée la domination du français chez les apprenants et par la suite voir comment cette situation a été vécue en milieu scolaire.

### 1. Le cadre théorique et méthodologique de l'étude

L'étude s'est appuyée sur des études empiriques, la recherche documentaire. Cette démarche nous a permis de mieux cerner le concept de domination linguistique du français dans le système éducatif ivoirien. Ainsi, cette approche consiste à voir comment cette domination est vécue en milieu scolaire (notamment chez les élèves).

La domination linguistique, terme inventé aux XVI<sup>e</sup> siècles par Etienne Dolet pour désigner une appropriation (d'une langue et d'une culture) par le changement (de langue et de culture) en dépassant les sentiments positifs qu'elle inspire. Là où la traduction et le bilinguisme paraissent permettre d'échapper à la puissance de la langue mondiale (quelle qu'elle soit latin, français, anglais désormais), ils ne facilitent pas autant qu'on croit la critique de la domination, dans ce marché spécifique sur lequel les langues sont en compétition pour le pouvoir (sur le marché). Nul ne conteste effectivement que les langues sont socialement hiérarchisées selon leur proximité au pouvoir et à la légitimité, ou –et l'auteure ajoute : « ce qui revient au même », selon les profils symboliques qu'elles procurent. Certaines langues font la loi sur le marché, elles exercent leur autorité sur les échanges, mais ne sont ni des biens collectifs, ni à la disposition de tous les interlocuteurs

RUBY (2016 : 2)

En effet, l'expansion de la langue se fait dans divers contextes à travers le monde. Par ailleurs, le malais est la seule langue nationale et officielle et c'est la langue d'enseignement dans les établissements scolaires de la fédération, à l'exception des écoles de « type national

» où les cours se font en mandarin ou en tamoul (Machart & Lim, 2013 : 12). Il est cependant, dans ces écoles une matière obligatoire et il côtoie l'anglais enseigné depuis le primaire dans tous les établissements. De fait, l'anglais jouit du statut de « langue seconde » et est utilisé quotidiennement par 25% de la population urbaine (Kirkpatrick, 2007) cité Sep Neo Lim (2013 : 1). Aussi, pour DREYFUS et JUILLARD (2001), la langue que les Dakarois partagent n'est pas, en premier lieu, le français mais le wolof. Une situation semblable existe à Bamako, la capitale du Mali. Selon CANUT (1998), le français ne joue pas un rôle important pour les élèves à Bamako. Le « bambara convergeant de Bamako », la variété dominante sert de langue véhiculaire dans tout le pays. Cependant, dans le contexte ivoirien comme le souligne ABOA (2015 : 3), c'est le français qui sert de véhiculaire urbain, malgré l'existence d'une soixantaine de langues locales. Pour lui, en effet, le français à Abidjan se développe dans une dynamique de brassages linguistiques, culturels et identitaires. En traitant la question dans le même sens, LEZOU (2016 : 6), montre la prédominance du français dans le paysage linguistique de la ville d'Abidjan. Il est donc sine qua non de noter la place qu'occupe cette langue dans le paysage linguistique ivoirien en général et en particulier dans la ville d'Abidjan.

## 2. La politique linguistique pendant la colonisation

Pour YAGO (2014 : 166), la politique linguistique sous l'administration coloniale française se récapitule ou se résume à l'apprentissage impératif de la langue française aux dépens des langues ivoiriennes. L'école est alors l'instrument privilégié de cette politique. Le refus des langues locales est rappelé, en 1924 dans un arrêté du gouverneur général de l'AOF, en ces termes : les choix de la Côte d'Ivoire en matière de politique linguistique :

La langue française est la seule qui doive nous occuper et que nous ayons à propager. Cette diffusion du français est une nécessité. Nos lois et règlements sont diffusés en français. C'est en français que les jugements des tribunaux sont rendus. L'indigène n'est admis à présenter ses requêtes qu'en français. Notre politique d'association l'appelle de plus en plus à siéger dans nos conseils et assemblées à la condition qu'il sache parler français. Il faut donc qu'administrations et administrés se comprennent [...]. Il est de toute nécessité que le français, sans prétendre supplanter les idiomes, véhicule les idées communes qui fusionnent les races.

Arrêté de l'AOF, 1.4.1924

Pour eux, le canal par excellence pour asseoir leur autorité et faire passer leur vision en français est l'école. De fait, l'enseignement est donné exclusivement en langue française, et l'usage des langues ivoiriennes était interdit. Le refus des colons d'introduire une langue locale à l'école est motivé par le fait que, pour eux, le français est une langue de civilisation contrairement aux langues locales. Il n'était donc pas question, à cette époque-là, de faire usage d'une langue ivoirienne dans les instances officielles car, en le faisant cela revenait à reconnaître la même valeur que le français. Aussi, le rejet des langues ivoiriennes, tout comme les autres langues africaines, a été justifié par leur incapacité à traduire la modernité. Autrement dit, elles n'étaient pas suffisamment aptes à dire les mots de la technologie moderne. De plus, dans la conception du colonisateur le nombre élevé de langues locales empêchait d'en choisir une et leur mise en œuvre scolaire pourrait entraîner des coûts trop élevés. Les positions se rapportant à l'usage exclusif de la langue française en Afrique, en l'occurrence celles des Gouverneurs étaient fermes. Les mots d'ordres étaient les suivant :

« Seul le français est recommandé comme langue d'enseignement ; aucune école ne sera autorisée si l'enseignement n'y est donné en français. L'enseignement de toute autre langue est interdit » (Cf. AUVAGAGNEUR, 1920 : 127-152.) ; « ne peuvent être reconnues comme écoles privées que celles qui donnent exclusivement l'enseignement en langue française ». (Cf. Carde 1(921). L'école va donc promouvoir la langue française auprès des indigènes et consolider, par ricochet, les bases du système colonial. Mais, tout ceci procède d'un calcul politique. En effet, comme le fait remarquer ABOA (2008 : 9) en présentant la langue française comme la langue de la civilisation, la langue d'avenir, le colonisateur se cultive un mythe, amène les populations à lui faire allégeance et fait tourner les rapports de force à son avantage. C'est d'ailleurs ce que révèle Meister cité par (YAGO 2014 : 166°) lorsqu'il écrit : « derrière la phraséologie humaniste, c'est un calcul politique que la réalité oblige à faire »

L'administration coloniale a privilégié le français pour d'autres mobiles pour justifier l'imposition de cette langue. Pour eux, le français serait un élément essentiel d'unification nationale. Cet argument est lui-même hérité de l'idéologie linguistique de la France qui prévalait quelques siècles plus tôt (XVIII<sup>e</sup> siècle) avec l'apogée en Europe de la langue française considérée comme une langue bien structurée, une langue supérieure aux autres langues, et dotée de précision et d'excellence pour propager la vérité. Cette imposition du français se fait par le canal de l'école, et l'objectif visé par l'administration coloniale était de former des auxiliaires et des cadres subalternes.

Yago (2014 : 165)

Le français est considéré dans ce pays comme le seul moyen d'accès à la modernité. C'est aussi le médium linguistique qui facilite l'ouverture vers l'extérieur. Le processus colonial français était investi d'une mission civilisatrice, car pour le colon l'indigène est considéré comme un peuple subalterne et dépourvu de toute civilisation. Ainsi, pour Blanchard et Bancel (1998), il s'agit de mener à la lumière les « peuples attardés ». Pour eux, cette mission se veut une mission salvatrice et civilisatrice. « C'est pourquoi, dès son installation et pour faire face au vide culturel qu'il croit trouver, le colonisateur va établir sa culture. Il s'en suit alors une péjoration des langues locales (Aboa, 2008) ». L'imposition de la langue française dans la colonie de Côte d'Ivoire avait pour but non seulement de briser les barrières linguistiques et favoriser un rapprochement entre colons et indigènes, mais également faciliter l'exploitation des ressources naturelles agricoles et humaines.

### 3. La politique linguistique après l'indépendance

Depuis son accession à l'indépendance le 07 août 1960, les autorités ivoiriennes ont œuvré pour la continuité de la politique linguistique coloniale, celle de privilégier le français au détriment des langues locales. Cela s'explique par l'officialisation du français comme établi dans la toute première constitution de la République de Côte d'Ivoire en son article (Kube, 2005) 1er : « la langue officielle est le français ». Ce choix politique consacre la domination légale de la langue française dans toutes les instances de la vie publique : Le français est la langue de toutes les institutions politiques, de la jurisprudence, du système scolaire à tous les niveaux, de la police, de l'armée et des médias. (KUBE, S. 2005 : 76). Curieusement, cette constitution ne fait aucune mention des langues nationales. Aussi, le choix d'une langue au détriment d'autres langues comme langue officielle a pour objectif souvent de créer non seulement une harmonie linguistique, aussi d'œuvrer à l'unité nationale dans le pays, d'éviter certaines considérations tribales et surtout le repliement identitaire.



Dans un pays à forte hétérogénéité linguistique et culturelle comme la Côte d'Ivoire, c'est la langue française qui a été choisie pour assumer ce rôle pour diverses raisons évoquées plus haut. Par ailleurs, le choix du français comme seule « langue officielle » devrait répondre à trois objectifs prioritaires : servir de vecteur à l'unité nationale (Lafage 2002 : 6 ; Turcotte 1981) ; ouvrir largement le pays au développement économique et technologique, et aux grands échanges internationaux ; être le médium de gestion du pays (Lafage 2002). Ainsi, derrière l'instauration du français comme langue des institutions de la République se situent des enjeux politiques et socioculturels. Selon Kube (2005), la politique linguistique des dirigeants ivoiriens est intimement liée l'idée de développement économique du pays après l'indépendance. Kube (2005) citée par ABOA (2008 : 33), en optant pour la langue française, on pensait atteindre rapidement le niveau de développement des pays du nord. Cette remarque se confirme auprès de Jules Néa Hié, ancien ministre de la culture pour qui « il ne faut pas oublier que la Côte d'Ivoire a choisi un développement ouvert sur le monde extérieur : la nécessité d'utiliser une langue internationale s'impose par de telles considérations ».

C'est le lieu d'insister sur le rôle prépondérant joué par le premier Président de la Côte d'Ivoire moderne, Félix Houphouët-Boigny, sur le destin du français en Côte d'Ivoire. Houphouët avait un rapport à la culture et à la langue française moins passionnel qu'un Senghor par exemple. En bon pragmatique, sa francophonie à lui était d'essence politique et utilitaire. Houphouët avait certes une excellente maîtrise de la langue française, mais ses discours ne faisaient pas l'objet de recherche littéraire et académique excessive. Félix Houphouët-Boigny ne s'est jamais prononcé sur le français et n'a jamais fait connaître publiquement ses raisons du choix de cette langue. C'est en rapprochant certains faits concernant l'indépendance de la Côte d'Ivoire ou l'attitude de Félix Houphouët-Boigny face à la langue française que nous pouvons percevoir en quoi consistait le choix du français par le premier Président ivoirien.

Kouadio (2008 : 10)

L'un des objectifs essentiels qui a présidé au choix de la langue française comme langue officielle en Côte d'Ivoire a été d'assurer l'unité nationale. En effet, étant donné le morcellement linguistique du pays, choisir serait donc synonyme d'exclusion. Ce qui aurait pour effet la fissure de l'unité nationale. Or, toute politique nationale doit avoir pour but de renforcer l'unité nationale ; c'est donc dans ce sens que la langue a été choisie, en tant que moindre mal, comme langue officielle. La politique culturelle ivoirienne sera renforcée et perpétuée par l'école qui fera de la langue française son seul outil pédagogique, la langue de l'administration, la langue de l'autorité et au commandement, et instrument de communication par excellence. Le choix de la langue française présenterait un avantage supplémentaire sur les langues africaines, celui de servir de langue de communication entre différents pays. C'est à l'école que revient la mission de diffusion et la transmission correcte de cette langue. C'est d'ailleurs, ce qu'évoque Keita, pour elle, c'est essentiellement par le truchement de l'école que le petit ivoirien parviendra à un apprentissage correct de la langue française. Aujourd'hui, la scolarisation des enfants se fait pratiquement à 100% dans le primaire, donc tous les enfants apprennent le français à ce niveau (Keita, 1983 : 1). Pour Aboa (2008 : 7), « la langue française a été préférée aux langues nationales parce qu'elle est jugée plus à même de traduire les arts et les sciences et d'ouvrir l'accès à la technologie et à la civilisation moderne ». Pour Aboa (2008 : 33) cette raison que cette langue est devenue, en Côte d'Ivoire, un facteur de promotion sociale. Elle est donc une importante clé sociale ;

confère des pouvoirs exorbitants et ceux qui en profitent n'ont, bien entendu, aucune envie de les perdre. Dans le même sens, Duponchel cité par ABOA (2008 : 33) souligne que

Aucune élite ivoirienne actuelle ne doit sa situation à la maîtrise de sa langue maternelle ni à sa connaissance des traditions ». Ainsi, apparaît l'ambiguïté des prises de position des intellectuels africains. Malgré les déclarations vengeresses, bien peu sont prêts à abandonner, pour eux et surtout pour leurs enfants, la solide rente que constitue la possession du français.

Duponchel (1974)

Aujourd'hui, en Côte d'Ivoire, parler français est perçu, par les Ivoiriens, comme une marque d'évolution. Ceux qui ne s'expriment pas en français et qui parlent les langues africaines sont considérés comme des villageois, des personnes en marge de la modernité.

#### 4. Conséquences de la domination linguistique du français en Côte d'Ivoire

La domination linguistique du français en Côte d'Ivoire a des effets à différents niveaux, il y a eu une hiérarchisation. En effet, le contact entre les langues sur un même espace permet de les hiérarchiser non seulement en fonction de leur statut mais aussi de leur prestige. Ainsi, la prédominance de cette langue au détriment des langues locales s'explique par la situation diglossique observable dans ce pays et la politique linguistique officielle du pays. Cette situation provient de la colonisation française dont la politique linguistique, très assimilationniste, à la différence de la colonisation anglaise par exemple, avait pour but d'imposer le français dans la vie publique, à l'exclusion de toute autre langue. C'est cette situation dont la classe dirigeante ivoirienne eut à assumer l'héritage, à l'indépendance a permis de créer un fausset entre le français et les langues ivoiriennes. C'est ce que démontre d'ailleurs Lafage (2003 : 12) en ces termes « la variété haute » remplissant toutes les fonctions afférentes au pouvoir et les langues nationales « minorées » assimilées à des « variétés basses » ; diglossie entre « français de l'élite » et les variétés locales du français employé par une large majorité des populations ivoiriennes. Le français demeure la seule « langue officielle », la langue exclusive des institutions de la République de Côte d'Ivoire. Le maintien et le développement de la langue française découlent d'une volonté politique et de l'extrême morcellement linguistique du pays (Ahouzi, 2014 :86). Le statut de langue officielle imparti à la langue française par la Constitution ivoirienne se réfère implicitement au Français standard. Pourtant, dans ce pays, la pratique du français témoigne de la diversité des variétés de français s'éloignant de la norme standard. Ces variétés de français n'étant pas reconnues officiellement, il se dégage une relation diglossique entre elles et le français standard. Le français standard est le seul médium linguistique de l'enseignement, à tous les niveaux du système éducatif. En paraphrasant Kouamé (2007 : 55), pour cet auteur le fait que cette variété de français s'utilise avec un accent ivoirien puisque le nombre d'Ivoiriens ayant fait leurs études supérieures en Côte d'Ivoire s'accroît. Ainsi, si la colonisation a favorisé son introduction, les autorités locales ont œuvré à son officialisation. La politique linguistique monolingue du système éducatif la privilégie, la perpétue comme l'unique médium d'enseignement et contribue largement à son expansion. Il ressort également dans une étude conduite par Kouadio (2007 : 16) que le français demeure la toute première langue dans la vie socio-économique du pays. Certes, dans le secteur informel et sur les marchés, il est concurrencé par des langues comme le dioula ou l'agni-baoulé. Mais, même là, le français est présent.

Par ailleurs, le capital linguistique des élèves et des enseignants est maintenu hors de l'école. Cela bien que le pays soit marqué par une forte hétérogénéité linguistique et qu'il y existe une norme endogène de français qui se décline en trois variétés qui cohabitent, s'influencent mutuellement et s'interpénètrent. Cet état de fait dépeint sur les pratiques et productions langagières en situation de classe pour les élèves et les enseignants qui diffèrent parfois de la norme supposée être enseignée. Aussi, tel que décrit par Kouamé, le panorama linguistique est très diversifié, car au-delà de la dimension plurilingue et pluriculturelle que révèle cet inventaire, on peut rendre compte du statut véritable de la langue française pour les élèves de Côte d'Ivoire.

#### **4.1. Le nouchi : variété compensatoire de l'insécurité linguistique**

Le nouchi est actuellement un véritable phénomène linguistique et social en Côte d'Ivoire. Si au départ, il a servi de code secret aux jeunes déscolarisés, aux enfants de la rue et aux petits délinquants des quartiers populaires d'Abidjan, aujourd'hui il est sorti de ce milieu originel pour devenir le véhiculaire d'une bonne partie de la jeunesse ivoirienne Aboa (2017). Le nouchi se répand à tous les niveaux de vie de la société ivoirienne en général et en particulier celui de l'école. « Sylla (2018 : 5), dans une enquête réalisée auprès de quelques élèves à Abidjan, mentionne que les apprenants insistent sur la prise en compte du nouchi dans leur cursus scolaire ». Un moyen d'amener aussi ce phénomène linguistique à une plus grande acceptation serait, pour les élèves, sa standardisation. Il suffirait donc, selon eux, d'écrire une grammaire et des manuels et l'évolution du nouchi serait réglée. Mais, le sentiment d'insécurité linguistique visé ici ne peut plus être défini uniquement, selon KOUADIO (1990), « comme une manifestation sous forme de dérangement, de gêne, de perplexité, de doute devant la difficulté de parler correctement la langue » mais aussi comme un parti pris délibéré de refuser de se plier aux exigences de la norme du français. Le nouchi serait dans cette perspective une solution à l'insécurité linguistique des apprenants. Ce phénomène linguistique est, par excellence, l'alternative au français, selon les élèves interrogés par Kube (2005). L'analyse des fonctions attribuées par les élèves à cette forme linguistique fait apparaître, d'une part, un tableau très complexe du paysage linguistique ivoirien dans lequel cohabitent le français, langue officielle, les langues ivoiriennes et le nouchi, et d'autre part, les raisons qui déterminent selon les élèves l'utilisation, l'apprentissage et la transmission de ce phénomène linguistique. Pour Aboa (2013 : 22), le nouchi remplit, pour les élèves, des fonctions communicatives et identitaires que ni le français qu'ils apprennent tous à l'école, ni les langues ivoiriennes de leur répertoire linguistique ne peuvent satisfaire et qui vont bien au-delà des fonctions attribuées à ce phénomène linguistique des jeunes. A force de s'acclimater à ce parler sans contrainte grammaticale et ils le voient plus facile et plus abordable au maniement. Pour ADOPO (2009), cette variété de français présente le visage d'un français acclimaté auquel les Ivoiriens ont su donner forme et contenu. Pour répondre à leurs besoins de communication dans une ville cosmopolite comme Abidjan, ces jeunes comme il est de coutume en Côte d'Ivoire, vont « tordre le cou » (J. N. Kouadio, 2006 : 177) à la langue française, « combiner » de mots et d'expressions des langues ivoiriennes et européennes et la « cuire » dans la chaleur des gares routières, des marchés, des bus scolaires et des amphithéâtres. C'est dans la même dynamique que Brou (2007 : 22) soutient que le « répertoire verbal » de tous les élèves Ivoiriens n'est pas constitué de français ; par conséquent, enseignés et enseignants ayant tous été formés dans le même « moule », ils sont facilement contaminés par les différentes variétés de français faisant partie de leur vécu quotidien. Aujourd'hui, cet argot

du ghetto s'est propagé dans le milieu scolaire, auprès des jeunes et dans toutes les sphères de la société ivoirienne. Boutin (2002), « suppose que toute la population ivoirienne, l'élite intellectuelle comprise, a au moins des connaissances passives du nouchi ». D'ailleurs, lors des campagnes présidentielles d'octobre 2010, certains candidats comme celui du PDCI, Henri Konan Bédié, pour s'attirer l'électorat des masses populaires n'a pas hésité d'emprunter quelques mots de ce parler dans l'un de ses discours de campagne<sup>1</sup>. Il a choisi comme morceaux pour intervention historique: « Et vous les **bramôgô** (jeunes de Côte d'Ivoire), je vous salue » ; « Je suis **enjaillé** (content) ; « C'est simplement **kpata** ! (extraordinaire) ; « C'est simplement **choco** (charmantes, stylées, à la mode) » ; « Après quatre longues années de tergiversation et de **kouman** ( parler pour ne rien dire ) des fondateurs » ; « je sais trop bien que le **gbangban** ( coup d'Etat) de décembre 1999 a appauvri les cadres du PDCI-RDA » ; « comme de vrais **bramôgô**, bandons nos muscles pour **têgê** ( battre, malmener) ces fondateurs » ; « ils vont **fraya** ( fuir, disparaître) » (Cf. Aboa (2011 : 6). Le nouchi est aussi utilisé dans le cinéma ivoirien, dans la presse écrite. L'usage du nouchi comme moyen de communication est la preuve de son dynamisme et de sa transversalité dans tous les domaines locaux et même à l'international par le truchement des articles scientifiques, des thèses et les artistes de renom comme Maggic Système et aussi par le Feu DJ Arafat. Ainsi, le phénomène linguistique des jeunes Ivoiriens est en passe de devenir une passerelle à l'insécurité linguistique et un porte-voix de la Côte d'Ivoire à l'International. Le nouchi est l'emblématique tant sur le plan linguistique que sur le plan social pour la nouvelle génération.

##### 5. Impérieuse nécessité de l'introduction des langues à l'école

« L'introduction des langues locales dans le système scolaire a toujours été au cœur des débats depuis l'accession de la Côte d'Ivoire à l'indépendance, mais quelques projets ou expériences passés ne sont jamais arrivés à la généralisation Kube (2004 : 172) ». Ces projets ne sont parvenus à une véritable concrétisation. Toutefois, certaines populations jugent que leur introduction est d'une importance capitale car elles vont permettre de prime abord la valorisation des cultures africaines. Certaines personnes jugent que les langues doivent être valorisées, elles ne doivent pas être minorées ni même être ignorées. La valorisation des langues maternelles est donc impérieuse au regard des nouveaux défis de la mondialisation. Pour la grande majorité des réponses recueillies auprès des enquêtés de « Sylla (2019 : 146) soit 57.92% approuvent l'utilité de l'introduction des langues à l'école ». Cela se vérifie par les différents points de vue des enquêtés. En effet, selon l'analyse des résultats de l'enquête conduite par « Sylla (2019 : 146), il convient de souligner l'importance que procurent les langues au niveau du paysage linguistique ». Pour un enquêté, « l'usage des langues locales à l'école est une nécessité car cela va permettre être profitable pour les apprenants et aussi pour le pays ». L'usage des langues locales dans l'enseignement est d'une importance capitale dans le rayonnement intellectuel des apprenants sur le plan culturel et sur le plan linguistique car la diversité culturelle est une richesse. La pluralité linguistique est une richesse et permet même la promotion des valeurs linguistiques et culturelles. La langue peut donc se définir comme moyen de culture et d'enracinement des valeurs traditionnelles. Aussi, il faut dire que certains chercheurs de l'ILA ont toujours œuvré pour la promotion des langues nationales. Ils avaient, dès le début des recherches, faire des propositions pour l'introduction des langues ivoiriennes à l'école

<sup>1</sup> Éditions de presse, *Nouveau Réveil* du 31/8/2009.

primaire. Canu, premier directeur de l'institut, suggérait un compromis entre la domination absolue du français et proposition contraire (l'utilisation exclusive des langues endogènes) : proposer l'apprentissage des langues ivoiriennes à la place de la deuxième langue étrangère à partir de la classe de troisième (Canu 1971). Kokora proposait, suite à l'annonce du gouvernement 1977 d'introduire quatre langues ivoiriennes à l'école primaire, d'utiliser comme médium de l'enseignement pendant les deux premières années de l'école primaire la langue dominante du département. Il y a également le Programme d'Ecole Intégrée qui prévoyait également l'introduction des langues ivoiriennes pour un enseignement basé sur la réalité sociolinguistique, dont la phase expérimentale commença dans les années 1979/80. Il est donc impérieux d'intégrer les langues ivoiriennes. Cette situation est observable ailleurs en Afrique, il s'agit des pays comme le Burundi dont la langue locale est le kirundi ; le Lesotho avec le sésotho et le Rwanda avec le kinyarwanda, etc. Dans le second cas, le plus généralisé, c'est des pays qui ont plus d'une langue locale, à côté de la langue de la métropole. Celle-ci cohabite avec les langues autochtones, dans un espace linguistique souvent conflictuel et non harmonieusement aménagé quant aux usages. Aussi, le Congo belge (République Démocratique du Congo) connaît ce système. Déjà à l'époque coloniale, l'enseignement primaire recourait à quatre langues véhiculaires (le cilubà, le kikoongo ya leta, le kiswahili et le lingála) dans le degré élémentaire et moyen tandis que le français s'utilisait dans le degré terminal comme véhicule et matière de l'enseignement.

La politique d'éducation éthiopienne stipule que la langue maternelle devrait être utilisée comme support d'instruction pendant les huit premières années de scolarisation. Dans le système éthiopien décentralisé, certaines régions appliquent cette règle tandis que d'autres, comme la capitale Addis Abeba, introduisent une langue étrangère, à savoir l'anglais, en tant que support d'instruction dès la sixième année. Une comparaison des acquis pédagogiques en huitième année montre que les élèves ayant reçu une éducation en langue maternelle plus solide obtenaient de meilleurs résultats dans toutes les matières, y compris en anglais (Heugh et al. 2007). L'enseignement en langue maternelle est bénéfique à la performance des étudiants comme le soutient (Alidou 2000 :40). Les études internationales confirment que les étudiants acquièrent rapidement, c'est-à-dire en un ou deux ans, la capacité de mener des conversations simples dans une nouvelle langue. Cependant, même dans les environnements disposant de ressources suffisantes, il faut au moins six ans pour acquérir les compétences abstraites en langue scolaire qui caractérisent l'enseignement et l'apprentissage (Alidou et al., 2006 ; Cummins, 2000)

## Conclusion

La question de la domination linguistique est une réalité en Côte d'Ivoire. La situation diglossique du pays a toujours été à l'avantage de la langue française au détriment de la soixantaine de langues présentes de la colonisation à nos jours. Lieu d'hétérogénéité linguistique et culturelle, l'école a inéluctablement participé à sa large diffusion, à sa suprématie et elle a toujours fait de l'ombre aux langues ivoiriennes. Fort de ce constat, des conséquences ont pu s'observer sur les langues ivoiriennes et même sur les apprenants. Le plurilinguisme ambiant qui prévaut dans le pays, a eu un impact sur la norme du français. Aussi, le processus d'appropriation d'une langue peut se faire différemment et surtout en fonction des contextes d'usage. C'est le cas pour la langue française en Côte d'Ivoire, où la longue cohabitation avec les langues locales a eu des conséquences. A cet effet, le contact entre la langue française et les autres a favorisé l'émergence de plusieurs variétés dont le nouchi.

**Références bibliographiques**

- Aboa, A. L. (2008). La Francophonie ivoirienne : Enjeux politiques et socioculturels. *Revue Open Edition journals*. Consulté en ligne le 26 décembre 2022 sur le site <https://journals.openedition.org/dhfiles/123> Page 163-178
- Aboa, A. L. & Sylla, B. (2018). Les langues ivoiriennes : quel avenir face à l'hégémonie du français ? *Revue du LTML*, 15 : 10-19
- Aboa, A. L. (2011). La Côte d'Ivoire et la langue française : les facteurs d'une appropriation. *Revue du LTML*, 3 :1-12
- Aboa, A. L. (2011). Le nouchi a-t-il un avenir ? *SudLangues*, 16 : 44-54
- Adama, O. & Christine, G. (2010). Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue. Élaboré en collaboration avec l'Association pour le développement de l'éducation en Afrique (ADEA) :1-74
- Adopo, F. (1996). Le projet-Nord aujourd'hui et demain, Dans *Langues et éducation en Afrique noire*. Institut de Linguistique de Neuchâtel-Suisse. Tranel : 103-115.
- Ahouzi, A. A. (2014). Le français parlé de Côte d'Ivoire, Paris, L'Harmattan
- Alidou, H. & al. (2009). Étude d'élaboration du document de stratégie nationale de généralisation de l'enseignement bilingue au Niger. Ministère de l'éducation nationale de la République du Niger.
- Blanchard, P. & Bancel Nicolas, A. (2014) De l'indigène à l'immigré, Découverte Gallimard, 345 :17
- Boutin, B. A. (2002). Description de la variation : Études transformationnelles des phrases du français de Côte d'Ivoire, Thèse de doctorat, université de Grenoble 3
- Brou-Diallo, C. (2007). Influence des variétés de français présentes en Côte d'Ivoire sur la norme académique du français en vigueur chez les enseignants des lycées et collèges d'Abidjan, *ANALYSES*, 12 : 17-40
- KOUADIO N.J. (2007). Le français : langue coloniale ou langue ivoirienne ? Dans *Hérodote* /3 (n° 126), 69 - 85
- Kouadio, N. J. (2006). Le nouchi et les rapports dioula-français, *Le français en Afrique*, Paris: Didier – Érudition, 19 : 1-15
- Kouamé, J. M. (2007). Les langues ivoiriennes entrent en classe, *Intertextes*, Université libre de Moldavi, Chisinau, 98-105
- Kouassi, K. S. (2018). Réflexions sur le français enseigné dans les écoles de Côte d'Ivoire, *Revue de l'ILA Cahiers Ivoiriens de Recherche Linguistique (C.I.R.L.)* 71-82
- Kube, S. (2005). La francophonie vécue en Côte d'Ivoire, Paris, L'Harmattan.
- Sophie, A. (2008). Une approche bilinguiste du contact des langues, [En ligne], consultable sur URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00290110>
- Sylla, B. (2018). Urbanité, spatialité et dynamique du français à Abidjan, Thèse unique de doctorat à l'Université Félix Houphouët Boigny.
- Zakaria, Y (2014). Les choix de la Côte d'Ivoire en matière de politique linguistique. *Revue Africaine d'Anthropologie*, Nyansa-Pô, n° 17
- Wald, P. (1994). L'appropriation du français en Afrique noire : une dynamique discursive, *Langue française*, Le français en Afrique noire, faits d'appropriation, sous la direction de Carole de FERAL et Francis-Marie GANDON, Paris, 104

## L'IMPACT DU MILIEU SOCIOCULTUREL SUR LA COMPÉTENCE ORALE EN CLASSE DE FRANÇAIS : CAS DE LA 3<sup>EME</sup> ANNÉE DU CYCLE COLLEGIAL

**Mansour DAMACHE**

Doctorant en didactique des langues

Laboratoire : Langage et société

Université Ibn Tofail-Kénitra

[Mansour.damache@uit.ac.ma](mailto:Mansour.damache@uit.ac.ma)

**Résumé :** La présente étude porte sur l'impact du milieu socioculturel et sa corrélation avec la construction de la compétence orale en classe du FLE. Cette habileté communicative constitue l'objectif de tout apprentissage de la langue française durant le cursus scolaire de l'apprenant. Par contre, la plupart des élèves à l'école publique marocaine se trouvent incapables de s'exprimer verbalement en cette langue étrangère. Pour ce faire, nous avons interrogé les apprenants au moyen d'un questionnaire pour identifier les difficultés liées à la compétence de l'oral. Les résultats ont indiqué qu'il y a des irrégularités en communication orale chez les apprenants de la 3<sup>ème</sup> année collégiale.

**Mots-clés :** Langue française, milieu socioculturel, compétence orale, collège

### THE IMPACT OF SOCIO-CULTURAL BACKGROUND ON ORAL PROFICIENCY IN FRENCH CLASS: CASE OF THE THIRD YEAR OF MIDDLE SCHOOL

**Abstract:** This study focuses on the impact of the socio-cultural environment and its correlation with the construction of oral competence in the FLE classroom. This communicative ability is the objective of any learning of the French language during the school curriculum of any learner. On the other hand, most students in Moroccan public schools are unable to express themselves verbally in this foreign language. To do this, we questioned the learners by means of a questionnaire to identify the difficulties related to the competence of the oral. The results indicated that there are irregularities in oral communication among learners of the 3<sup>rd</sup> year of college.

**Keywords:** French language, social and cultural environment, oral communication  
Skills – College

### Introduction

Selon les rapports du Conseil Supérieur de l'Éducation, et les études scientifiques réalisées sur système éducatif marocain en général et de l'enseignement des langues en particulier, ont montré que le développement de la compétence de l'oral dans le cycle collégial reste inquiétant. Par conséquent tous les acteurs pédagogiques (inspecteurs, enseignants, chercheurs) se mobilisent pour relever ce défi. En effet la plupart des apprenants trouvent des difficultés à s'exprimer, à interagir et à produire à l'oral. Pour

contribuer à l'amélioration de la compétence de l'oral. Nous avons ainsi estimé indispensable d'interroger les apprenants pour identifier les besoins et les difficultés liées à cette compétence. Le milieu socioculturel favorise-t-il la compétence de l'oral ? Quels sont les facteurs qui entravent la compréhension et la production orales chez les apprenants en classe du français ? Pour répondre à ces questions, nous émettons deux hypothèses : nous supposons que le milieu socioculturel aurait un impact négatif sur le développement de la compétence de l'oral chez les apprenants. Le manque de motivation et la peur de l'erreur seraient à l'origine des obstacles liés à la compréhension et à la production orales.

### 0.1 Cadre théorique

#### - Le français au Maroc

Le français s'est implanté au Maroc de 1912 jusqu'à 1956, c'était la langue officielle du colonisateur français au Maroc. Malgré la politique d'arabisation, cette langue a conservé un rôle privilégié en tant que première langue étrangère du Royaume. Le français est enseigné du préscolaire jusqu'au supérieur, officiellement le français gardait le statut de langue étrangère par sa nature, mais il continue de bénéficier d'un statut particulier de langue avantagée sur le territoire national. Cette langue continue de monopoliser le privilège d'être héritée de l'époque coloniale. Elle a toujours des positions importantes dans l'administration, l'enseignement, les médias et les entreprises, sans oublier de mentionner également sa présence dans l'espace public marocain. De ce fait, on note donc que le français a un statut (*de facto*) (Messaudi, 2002). Le français est aussi acquis un autre dynamisme dans la mesure où est devenu la langue d'étude dans les matières scientifiques dans la nouvelle vision stratégique 2015-2030. Ce choix du français comme langue d'enseignement pourrait être justifié par plusieurs raisons : primo la relation qui relie le Maroc à la France en tant que premier investisseur, partenaire économique et client du Maroc ; secundo, la France reste le premier formateur de cadres marocains à l'étranger. En plus le Maroc est membre de l'agence intergouvernementale de la francophonie et membre de l'agence Universitaire francophone.

#### - Qu'est-ce que la culture ?

Luc Collés (2013 : 75) définit la culture comme étant « un outil de différenciation, tout comme la race, la nationalité, ou la religion, la culture est une identité collective, un lieu flexible, et qui a pour fonction d'affermir et de consolider notre sentiment d'appartenance à une communauté ». Dans le même contexte le spécialiste en sociolinguistique Blanchet ajoute que :

La culture est un ensemble de schèmes interprétatifs, c'est-à-dire un ensemble de données, de principes et de conventions qui guident le comportement des acteurs sociaux et constituent la grille d'analyse sur la base de laquelle ils interprètent les comportements d'autrui (comportement incluant les comportements verbaux, c'est-à-dire les pratiques linguistiques et les messages) ».

Blanchet (2007 :22)



Au Maroc le paysage culturel est marqué par une diversité de langues des cultures nationales, et des cultures étrangères. Selon le linguiste marocain Boukouss (1995 : 105) : « le champ culturel marocain est marqué par une diversité fondamentale qui s'exprime à travers la culture des segments qui compose la communauté subsaharienne, juive, arabe, sans oublier l'impact de la culture occidentale sur la culture marocaine. » De façon synthétique, la culture reflète les schèmes collectifs de la pensée humaine et des interactions entre les individus, elle est aussi un bagage collectif, c'est le groupement de croyances, de valeurs, et de modèles de comportement que les membres d'un groupe, d'une société ont en commun.

#### *-La culture et la langue et quels rapports ?*

La langue et la culture sont étroitement liées. La langue n'a pas seulement une dimension grammaticale et communicative, mais le véhicule de la culture. Louis Porcher (1995 : 53) signale que la culture et langue et sont indissociables et que « toute langue véhicule avec elle une culture dont elle est à la fois la productrice et le produit » Langue et culture entretiennent une relation d'interdépendance délicate, la langue permet la transmission de la culture, mais est également influencée par la culture. Ce rapport complexe entre langue et culture nous paraît bien résumé par l'anthropologue français Lévi-Strauss (1985 : 78-79) : « on peut d'abord traiter le langage comme un produit de la culture : une langue en usage dans une société reflète la culture générale de la population. Mais en un autre sens, le langage est une partie de la culture ; il constitue un de ses éléments parmi d'autres [...] ». On peut déduire que le langage comme contexte culturel est l'ensemble des moyens qui permettent à l'individu d'acquérir la culture de son groupe.

#### *-L'environnement extrascolaire de l'apprenant*

Les spécialistes en pédagogie ne cessent de souligner l'importance du milieu extrascolaire le plus souvent possible sur processus d'éducation et d'apprentissage. Cet environnement apporte beaucoup d'aide à l'école dans sa tâche, notamment le rôle des parents, et les conditions socioculturelles qui peuvent la scolarité des élèves. Cet environnement reste une partie intégrante de l'enseignement, tant qu'il conduit à la détermination et à la motivation qui sont considérées comme faisant partie de l'évolution de l'apprentissage des langues. En ce qui concerne l'environnement extrascolaire, le didacticien français CUQ (2003 : 95) note fort judicieusement qu'« il est tout ce qui entoure un enseignement et un apprentissage ». Nous avons trois types d'environnement : premièrement l'environnement social c'est tout ce qui entoure l'apprenant (la famille, le mode de vie, les amis, les médias...) et aussi sa conception de la langue.

Quant au deuxième type, c'est l'environnement *scolaire*. C'est tout ce qui influence le processus de l'enseignement – apprentissage de l'élève. Le troisième type c'est : *l'environnement culturel* c'est le contexte culturel dans lequel l'apprenant a été élevé. De ce point, il découle que la coopération des parents en apportant son appui à l'école contribue à la réussite de la mission pédagogique et permet à l'élève aussi d'avoir une bonne acquisition de la langue et par la suite son intégration dans la société comme

l'affirme Boulet (2013 :4) : « La relation de confiance entre les parents et les enseignants est un gage de cohérence et d'équilibre pour l'enfant, contexte qui ne peut que favoriser son bien-être et sa réussite scolaire ». Ajoutons à ce qui précède que l'intervention avantagieuse de la famille dans le processus éducatif crée une source de stabilité pour l'enfant et un soutien au bon déroulement des cours de l'E. A Du FLE.

#### *-Le support pédagogique pour enseigner l'oral*

L'enseignement de la compétence orale est appuyé sur des supports et des outils pédagogiques pour un enseignement efficace du FLE. Le support est outil ou un moyen pédagogique utilisé dans l'enseignement de l'oral afin de renforcer le contenu du cours donné par l'enseignant. Nous avons plusieurs types de support pédagogique : support tableau ; support écrit ; support audio ; support vidéo et support numérique. Nous utilisons ces supports en fonction des compétences visées et de l'objectif à atteindre. Vu l'hétérogénéité des outils pédagogiques, l'enseignant doit être vigilant au choix du type de l'outil. Il devrait prendre en considération des critères à savoir : qui attire l'attention de l'élève, qui respecte la durée de l'utilisation, et qui est adéquat au niveau des apprenants.

#### *-La compétence orale*

La compétence de l'oral c'est le fait d'être capable d'utiliser la parole pour échanger ou exprimer des idées, des sentiments ou des informations, ce concept de "communication" a été créé par Hymes (1984 :21) qui estime que « pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir comment s'en servir en fonction du contexte social ». D'après le Conseil de l'Europe (2001), les activités langagières impliquent l'exercice de la compétence de l'oral, dans un domaine déterminé pour recevoir et/ ou produire un ou des textes -sous forme écrite ou orale -en vue de réaliser une tâche. À partir de ces définitions citées supra, la compétence communicative orale reste primordiale dans l'enseignement-apprentissage d'une langue seconde. Afin de mieux communiquer, l'apprenant devrait non pas exclusivement maîtriser les règles grammaticales, morphologiques et phonologiques, mais il doit aussi prendre connaissance des règles sociales et culturelles qui conditionnent l'emploi de cette langue. Ajoutons à ce qui précède qu'enseigner la compétence de communication en classe de français consiste à mettre en place un contexte d'apprentissage où il y a des interactions linguistiques appropriées qui se font à travers la réalisation des scénarios pédagogiques et des activités de l'oral qui visent à développer la compréhension et la production orale.

### **0.2 Cadre méthodologique**

Pour identifier les difficultés liées à l'enseignement de l'oral, le présent article a utilisé le questionnaire comme instrument de recueil de données. Quant à l'échantillonnage, nous avons sélectionné 80 élèves de façon aléatoire de la 3<sup>e</sup> année de collège. Cette population cible a été choisie dans le monde rural et urbain. Ce choix est significatif. Il sert à croiser le regard entre ces deux mondes pour avoir des réponses pertinentes. Nous avons opté pour des questions courtes à choix multiples et aisément

compréhensives pour ne pas demander un investissement trop important pour les participants. Le questionnaire a été administré auprès des élèves le mois avril 2022 dans la direction de Kénitra. Toutefois il y a lieu de souligner que le questionnaire a posé énormément des problèmes d'ordre linguistiques. Les élèves n'ont pas pu comprendre le questionnaire en français(L2), nous étions obligés de l'expliquer en arabe pour faciliter la compréhension. Les résultats ont été interprétés à partir des données statistiques via le logiciel Excel.

## 1. L'analyse et l'interprétation des résultats

Item 1 : quel est le niveau scolaire des parents ?

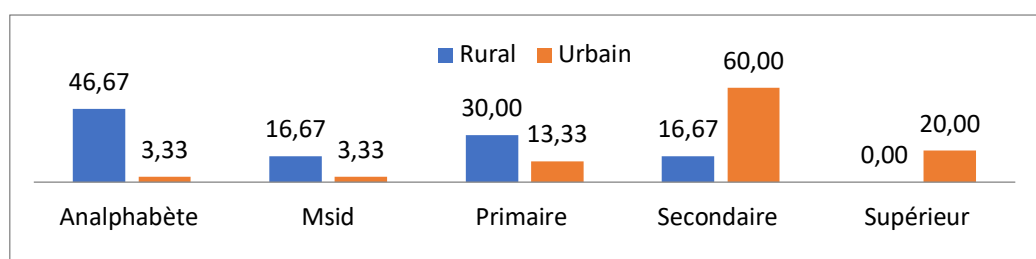


Figure1 : Niveau scolaire du père

Nous remarquons dans cette figure que 60% des pères des apprenants en ville ont suivi des études secondaires, vu que 20% des enquêtes ont un niveau supérieur. Au monde rural la situation est complètement différente 46% des pères des élèves sont analphabètes, 30% d'autres ont fait des études primaires et 16% ont étudié à l'école coranique et juste 16% qui ont pu continuer leurs études jusqu'au secondaire.

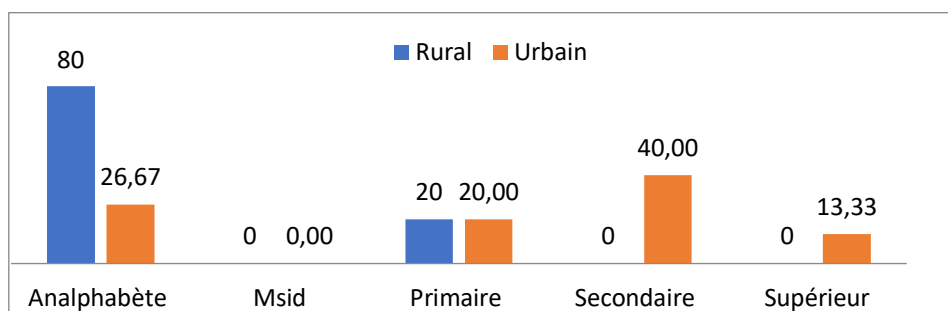
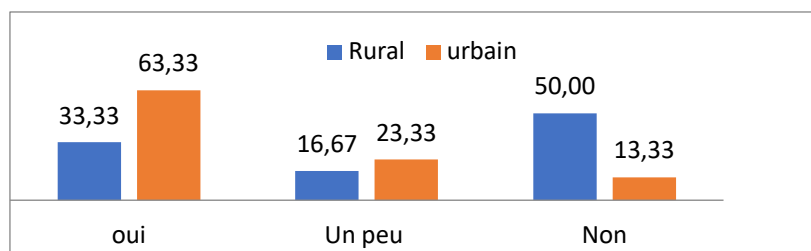


Figure 2 : Niveau scolaire de la mère

La présente figure fait référence au niveau d'instruction de la mère, à la campagne nous avons un nombre élevé 80% ne savent ni lire ni écrire, sauf 20% d'entre les mères qui ont pu suivre des études primaires. Pour la zone urbaine ,13 % des mères ont un niveau supérieur et la majorité ont suivis leurs études jusqu'aux secondaires 40 %. Nous remarquons que la majorité des pères du monde rural n'ont pas dépassé les études primaires, et le niveau des autres varie entre l'école coranique et le secondaire, vu les conditions de vie dans cette région qui est connue par des activités agricoles. En outre le niveau économique bas de certains parents pousse-t-il les élèves à quitter l'école pour aller

travailler et soutenir leurs familles pauvres ? D'après la figure 2, le grand nombre des mères (80 %) sont analphabètes, car dans cette région rurale où elles vivent, les filles se mariaient trop jeunes. Ce qui expliquait le niveau très bas de leur instruction. En revanche, la lecture des figures "niveau d'étude des parents " à la ville montre que le niveau d'instruction est élevé. Ce qui induit que le milieu citadin offre plus d'occasions d'utiliser la langue française par rapport aux milieux ruraux.

**Item 3 : Tes parents s'intéressent-ils à ton apprentissage ?**



**Figure 3 : l'intéressement des parents à l'apprentissage de leurs enfants**

Les résultats obtenus suite à cette question en rapport avec le monde rural montrent que 50 % ont déclarés non, et 16% un peu tandis que 33 % déclarent oui. Par contre dans le monde urbain 63% déclarent " oui 23 » % un peu et juste une minorité qui ne s'intéresse pas à ses enfants 13%. Nous constatons que la majorité des parents n'ont ni le niveau d'étude nécessaire ni assez de temps pour aider leurs enfants à réviser les cours en français en dehors du collège. Ces parents n'arrivent pas à soutenir leurs enfants dans les devoirs scolaires à domicile, cela il revient à leur niveau bas en langue et parfois ils n'ont pas la conscience de l'importance de la scolarité de leurs enfants. Il serait intéressant d'ajouter que d'après notre observation du terrain et l'entretien avec certains apprenants que la plupart des parents s'intéressent juste aux résultats obtenus et non pas à ce qu'ils apprennent et d'autres catégories des parents s'intéressent juste à Tayssire.<sup>1</sup> Voir tableau 1 :

Si oui sur quoi :

	Rural	Urbain
Ce que tu apprends	30	47,37
Les résultats obtenus	50	36,84
Tayssire	20	15,79

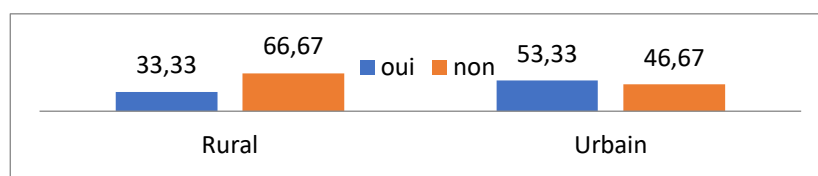
**Tableau 1 : sur quoi s'intéressent les parents**

De plus, certains parents, notamment conçoivent le français comme une langue difficile parce qu'elle n'est pas une langue de communication quotidienne et ils ne sont pas conscients qu'elle est une langue d'ouverture, de réussite et d'insertion professionnelle

<sup>1</sup> TAYSSIRE : Aide financière étatique aux enfants scolarisés de l'école publique.

.Tandis qu'une partie de notre échantillon au centre-ville a une représentation positive de cette langue. Leurs parents voient que le français est une langue de la science et du progrès social, ce qui pousse ces parents à s'investir autrement, financièrement notamment, dans les cours de soutien du soir.

Item 4) dans votre famille et votre entourage, y a-t-il des personnes qui maîtrisent le français ?



**Figure4** : la maîtrise du français dans l'entourage de l'apprenant

Pour cette question 66 % des élèves enquêtés affirment qu'ils n'ont pas des membres de la famille qui maîtrisent la langue française, et seulement 33 % affirment le contraire. D'après notre discussion avec les élèves qui ont déclaré avoir une personne de la famille maîtrisant le français, témoignent que cet individu constitue une source de motivation pour eux, alors nous constatons que ces élèves s'intéresseraient à la langue et voudraient l'apprendre, s'ils trouvaient des conditions favorables et on leur apportait le soutien dont ils avaient besoin. Ces résultats ne font que confirmer que le niveau d'instruction des parents a un rôle très important : les écoliers issus d'un milieu familial défavorisé et des parents analphabètes ont un manque de motivation. Par contre les élèves issus d'un milieu familial favorisé ont des représentations qui ont produit des significations spécifiques qui encouragent l'apprentissage de la langue française. En effet, si la famille assume son entière responsabilité envers l'enfant, elle peut le soutenir à progresser et s'instruire en français en dehors de l'école.

Item 5) es-tu en contact avec la langue française en dehors de l'école ?

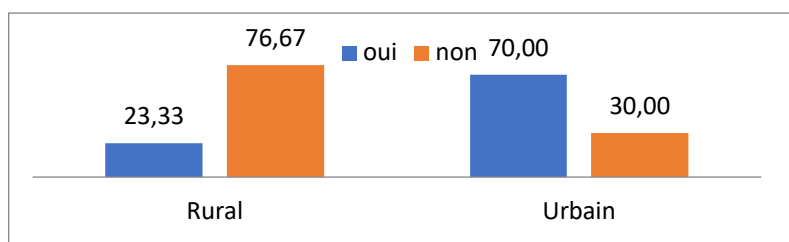
	Rural	Urbain
Oui	20 %	46,67 %
Non	80 %	53,33 %

**Tableau 2** : Le contact avec le français en dehors de l'école

Dans le tableau ci-dessus, 80% des élèves du milieu rural ont déclaré n'avoir aucun contact avec la langue française hors classe. Leurs familles ne parlent pas le français chez eux et s'expriment dans leur langue maternelle, car premièrement, ils ne la maîtrisent pas à cause de leur niveau d'instruction défailant, et deuxièmement, ils trouvent que cette langue est la trace du colonisateur. Ce sentiment de refus et ce manque de culture sont à l'origine de la dévalorisation de l'apprentissage du FLE. L'absence d'un

contact avec la langue française à l'extérieur de la salle de classe influence négativement l'acquisition d'une compétence communicative. Cette compétence capable d'aider l'apprenant à s'exprimer et à s'ouvrir sur le monde extérieur. Les 24 % qui utilisent la langue française hors classe représentent les élèves qui appartiennent au milieu urbain et qui vivent dans des conditions socioculturelles moyennes et favorisées. Ce contact avec la langue française favorise leur acquisition d'une meilleure compétence communicative et orale en français. Il est clair que tout apprentissage commence dans le milieu familial.

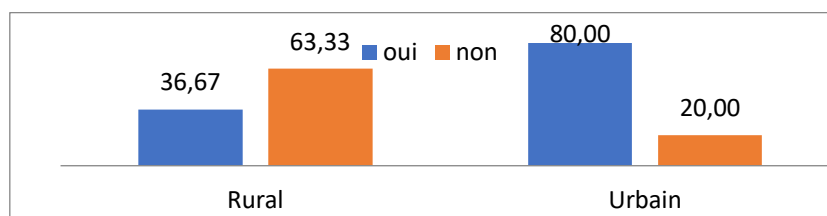
**Item 6)** as-tu des livres en français chez toi ?



**Figure 6** : avoir une bibliothèque des livres en français

D'après cette question, au monde rural, 76% ont répondu "non" et 23% non alors qu'en ville 70 % ont déclaré qu'ils ont des livres en français chez eux et 30 % "non". La lecture n'est pas une des préoccupations qui attire les parents des apprenants surtout les interrogés des collèges du monde rural qui n'ont pas de livres en français chez eux. Pourtant la majorité des élèves enquêtés au monde urbain ont une bibliothèque des livres en français chez eux, mais ils nous ont confié que la culture de la lecture n'existe pas – excepté quelques éléments-puisque les apprenants restent démotivés et attachés aux nouvelles technologies. De plus la bibliothèque existe au sein de l'établissement scolaire et les œuvres ne manquent pas, ce qui manque ce sont les lecteurs, c'est la quasi-absence au Maroc de cette culture de lecture comme pratique sociale liée généralement à de nombreux facteurs.

**Item : 7)** utilises-tu les médias pour apprendre la langue française ?



**Figure 7** : l'utilisation des médias pour apprendre la langue française

63% des élèves du monde rural ont répondu qu'ils n'utilisaient pas les médias pour apprendre le français et 36% « oui ». En revanche en ville 80% utilisent les médias en vue d'apprendre la langue française. Le but de cette question est de savoir si les élèves suivent des programmes télévisés, consultent sur internet ou écoutent sur la radio ou bien lisent des journaux pour développer leurs habiletés de compréhension et de production à l'oral. Nous pouvons remarquer que la plupart des élèves n'utilisent pas les médias pour apprendre le français car ce milieu rural connaît un déficit en connexion d'internet, mais ils prouvent l'utiliser pour d'autres raisons ludiques. Et pour connaître quel type de médias nous avons posé la question suivante et leurs réponses sont signalées dans le tableau à venir :

**Item 8: Si oui de quel type :**

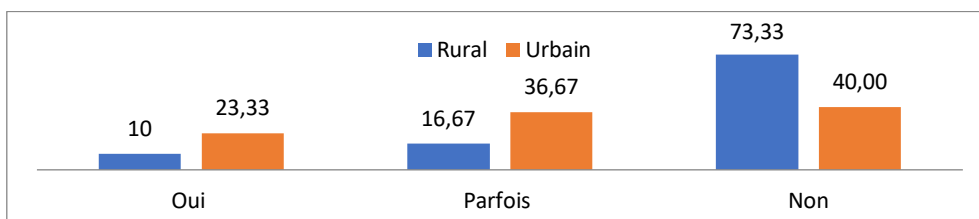
	Rural	Urbain
La télé	18,18%	12,50%
La radio	0,00	0,00
La presse	0,00	0,00
L'internet	18,18%	33,33%
Réseaux sociaux	63,64%	54,17%

**Tableau N° 3 : le type de médias**

Dans le tableau 3, pour les interrogés qui ont affirmé leur utilisation des médias (voir la figure 8 au-dessus), la majorité utilise les réseaux sociaux 63% au monde rural et 54% au monde urbain qui représentent la tendance pour cette génération, 33 % du monde urbain n'utilise que L'internet pour apprendre le français car selon eux c'est plus rapide et plus pratique et une petite minorité recourt à la télévision notamment dans les circonstances sanitaires de la Covid-19 où les chaînes nationales diffusent des programmes scolaires à distance surtout pendant le confinement. Nous pouvons déduire que l'utilisation de la radio et de la presse représente 00 % comme instrument d'instruction n'existe plus car nous vivons aujourd'hui dans une époque où l'essor de l'internet et la dominance des réseaux sociaux, mais l'utilisation de ces médias porte des risques sur la santé physique et mentale des apparents et nous avons besoin d'une orientation en ce sens surtout dans les milieux défavorisés à titre d'exemple tout le monde réclamait que l'esprit des élèves est préoccupé par un jeu vidéo appelé « free Fire »<sup>2</sup> : « un jeu vidéo de type bataille royale, un genre qui mêle aventure, action et tir. »

<sup>2</sup> <https://fr.malavida.com/faq/free-fire-battlegrounds/android/quest-ce-que-garena-free-fire.html#gref>

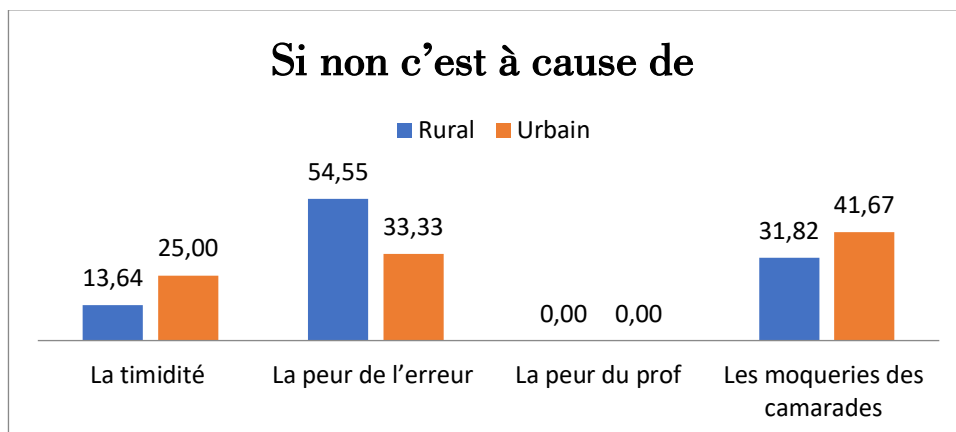
**Item 8 : intervien-tu souvent dans le cours de l'activité de l'oral?**



**Figure 9** : la participation à l'activité de l'oral

D'après les réponses des élèves enquêtés, on peut remarquer que la majorité affirme qu'elle a des difficultés au niveau de la production orale, le pourcentage de la non-participation en classe de français 73% au monde rural et 40% au monde urbain et pour ceux qui prennent la parole souvent juste 10% à la campagne et 23% au centre urbain. Les apprenants qui éprouvent cette difficulté de communication orale appartiennent généralement au milieu rural qui est connu par un cadre psychofamilial rigide qui ne favorise pas l'initiative, la confiance en soi et l'autonomie, et/ou les enfants doivent obéir à des règles fixées à l'avance. En revanche, pour les quelques enfants issus notamment du milieu urbain développent, au sein de leurs familles des attitudes et des valeurs qui favorisent la confiance en soi et la liberté d'expression, ce qui explique leur participation en classe sans avoir peur d'être jugé par leur enseignant ou leurs camarades puis on a posé aux interrogés la question suivante :

Sinon c'est à cause de ?



**Figure10** : les obstacles à la production orale en classe de FLE

Pour les obstacles à la communication orale : la peur de l'erreur vient en tête du classement 54% rural 33% urbain, pour ceux qui ne supportent pas les moqueries de leurs camarades 41% au monde urbain et 31% au milieu rural. Presque tous les élèves vivent très mal cette situation dans les séances des matières scientifiques car les cours sont



dispensés en français après la mise en place de la vision stratégique<sup>3</sup> et la diversification des langues d'enseignement. Cette difficulté à communiquer apparaît surtout dans la conjoncture de Coronavirus dans le cas des cours à distance, puisque les apprenants se trouvent incapables de réagir et d'échanger facilement en français avec leurs professeurs non seulement dans la séance réservée à l'oral, mais aussi dans toutes les autres activités du français.

## 2. Discussion

Lors de cette étude empirique, nous avons essayé de vérifier s'il y aurait un impact négatif des faits socioculturels sur le développement de la compétence de l'oral et si le manque de motivation et la peur de l'erreur seraient à l'origine des obstacles liés à la compréhension et à la production orales. Les résultats ont confirmé nos deux hypothèses : les difficultés de la compétence de l'oral sont effectivement liées aux manques de la motivation des parents envers leurs enfants, du contact avec le français en dehors de l'école, du support pédagogique adéquat, de la lecture, et de la mauvaise gestion de l'utilisation des médias au service de la compétence de l'oral et les entraves à cette participation orale se manifeste plus chez les élèves appartenant au milieu rural défavorisé. Par rapport à ces résultats qu'il est indispensable de promouvoir des dispositifs appropriés aux activités de l'oral, d'élaborer des supports pédagogiques exclusivement centrés au développement de cette compétence de l'oral. Les enregistrements audios, les activités liées aux images, les supports vidéo, les activités ludiques comme le jeu de rôles et le théâtre sont des leviers pour améliorer la compréhension et la production de l'oral chez les apprenants.

## Conclusion

Au terme de cette analyse nous avons conclu que les difficultés liées à la compétence de l'oral sont dues à plusieurs facteurs : l'influence socioculturelle, le manque de matériels didactiques des entraves psychologiques comme : la peur de l'erreur, la timidité, et la peur des moqueries de leurs camarades ainsi le manque de la confiance en soi et le déficit enregistré au niveau de la motivation. Pour remédier à ces difficultés nous pensons qu'il faudrait mettre en place de nouvelles stratégies qui prennent en considération ce facteur –socioculturel- déterminant et il serait utile aussi pouvoir agir dès le primaire pour faciliter la prise de parole aux nouvelles générations. Nous suggérons également des pistes de recherches qui pourraient être profitables dans le but d'approfondir l'étude sur l'impact du milieu socioculturel sur la compétence orale en français chez les lycéens ou chez un autre public.

## Références bibliographiques

Blanchet, P. (.2007). L'approche interculturelle comme principe didactique et pédagogique structurant dans l'enseignement/apprentissage de la pluralité

---

<sup>3</sup> La vision stratégique de l'enseignement au Maroc 2015-2030

- linguistique. In : Ph. Blanchet, O.M. Diaz (Coord.), pluralité linguistique et approches interculturelles.
- Boukous, A. (1995). Société, langues et cultures au Maroc: enjeux symboliques . Rabat: Faculté des lettres et des sciences humaines Rabat.
- BOULET, J-F. (2013). Parents et école : main dans la main ? Fédération Wallonie-Bruxelles: Ed. Centre Permanent pour la Citoyenneté et la Participation (CPCP) .
- Colles, L. (2013). Passage des frontières, presse universitaire de Louvain
- CUQ, J.-P. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, Clé internationale, Asdifle.
- Hymes, D.-H. (1984) Vers la compétence de communication, Paris Hatier /crédif, collection LALA .
- Lévi-Strauss, C. (1985). Linguistique et anthropologie (1953), *Anthropologie structural*, Ed. Plon, 78-79.
- Messaudi, L. (2002). L'aménagement linguistique au Maroc in bulletin économique et social au Maroc, rabat édition Okad. Rabat.
- Porcher, L. (1995). Le français langue étrangère, émergence et enseignement d'une discipline, Paris: hachette.

## ÉTILOGIES SOCIALES DE LA BILHARZIOSE URINAIRE CHEZ LES ATTIES D'AHOUÉ

**Suis Marius KOUAME**

Laboratoire d'Études et de Recherches  
en Transition Génésique (LERTG)  
Université Alassane Ouattara  
[ksmarius@yahoo.fr](mailto:ksmarius@yahoo.fr)

**N'Dri Célestin KOFFI**

Laboratoire d'Études et de Recherches  
en Transition Génésique (LERTG)  
Université Alassane Ouattara  
&

**N'Doumy Noel ABE**

Laboratoire d'Études et de Recherches  
en Transition Génésique (LERTG)  
Université Alassane Ouattara

**Résumé :** La santé est le bien le plus précieux que recherche tout homme. C'est pourquoi l'enjeu du mieux-être sanitaire demeure crucial pour toutes les communautés, notamment celles vivant en zone rurale. La présente étude met l'accent sur les étiologies sociales de la bilharziose urinaire chez les Attiés d'Ahoué. La bilharziose urinaire est une maladie parasitaire due à des vers plats (schistosomes ou bilharzies), à transmission urinaire ou fécale, faisant intervenir des hôtes intermédiaires (mollusques d'eau douce). Elle fait partie des maladies tropicales négligées auxquelles l'homme est confronté. L'objectif de l'étude est d'identifier les types d'étiologies sociales de la bilharziose urinaire de la communauté Attié d'Ahoué. La contribution de cette étude est orientée par la perspective socio-anthropologique avec la méthode qualitative. Pour atteindre cet objectif, des données qualitatives ont été recueillies sur le site de l'étude. La population cible est constituée de chefs de ménages, d'associations de jeunes, de femmes et des vendeuses de médicaments (traditionnels et modernes) du village. Ainsi, les techniques d'enquête utilisées sont : la recherche documentaire, l'observation directe et le guide d'entretien. L'analyse des données recueillies ont permis de découvrir deux types d'étiologies de la bilharziose urinaire dans la communauté Attié d'Ahoué. Ces différents types sont : les causes hygiéniques et les causes mystiques. Pour éradiquer cette maladie, il faut mener plusieurs campagnes de sensibilisation pour réduire les facteurs de risque et montrer l'importance de l'utilisation du Praziquantel qui demeure pour l'heure le médicament recommandé contre la bilharziose urinaire.

**Mots-clés :** Bilharziose urinaire, étiologies sociales, causes hygiéniques, maladies tropicales, Ahoué

### SOCIAL ETIOLOGY OF URINARY BILHARZIA AT THE ATTIE OF AHOUE

**Abstract:** Health is the most precious commodity that every human being seeks. This is why the issue of health wellness remains crucial for all communities, especially those living in rural areas. This study focuses on the social etiology of urinary bilharzia among at the Attié of Ahoué. Urinary bilharziais is a parasitic disease caused by flatworms (schistosomiasis or bilharzia), transmitted by urine or faeces, and involving intermediate hosts (freshwater

molluscs). It is one of the neglected tropical diseases faced by humans. The objective of the study is to identify the types of social etiology of urinary bilharzia at the Attié community of Ahoué. The contribution of this study is oriented by the socio-anthropological perspective with the qualitative method. To achieve this objective, qualitative data were collected at the study site. The target population is made up of heads of households, youth associations, women, and female vendors of medicines (traditional and modern) in the village. The survey techniques used were documentary research, direct observation and the interview guide. The analysis of the data collected revealed two types of etiologies of urinary bilharzia in the Attié community of Ahoué. These different types are: hygienic causes and mystical causes. In order to eradicate this disease, it is necessary to carry out several awareness campaigns to reduce the risk factors and to show the importance of the use of Praziquantel which remains for the moment the recommended medicine against urinary bilharziasis.

**Keywords:** Urinary bilharziasis, social etiology, hygienic causes, tropical diseases, Ahoué

## Introduction

La schistosomiase haematobium communément appelée « Bilharziose urinaire fait partie des maladies hydriques et parasitaires que connaît l'humanité après le paludisme » OMS (2022). Elle est « une maladie aiguë et chronique provoquée par des vers parasites avec une transmission avérée dans 78 pays » OMS (2020). Les victimes sont infectées dans le cadre de leurs activités agricoles, domestiques, professionnelles ou récréatives habituelles, qui les exposent à une eau contaminée. En outre, le manque d'hygiène et certaines habitudes de jeu des enfants d'âge scolaire, telles que la natation ou la pêche dans des eaux infestées, rendent ces enfants particulièrement vulnérables à l'infection. L'impact sanitaire et économique de cette maladie est remarquable. On observe couramment « une lésion de la vessie et de l'urètre, ainsi que des lésions rénales dans les cas avancés. Le cancer de la vessie est aussi une complication possible à un stade tardif » OMS (2022). En outre, cette maladie peut rendre l'homme « invalide et causer également l'infertilité due aux organes génitaux affectés et dans certains cas, entraîner le décès » AUBRY Pierre et al, (2019). Chez l'enfant, elle peut causer une anémie, un retard de croissance, une diminution des capacités d'apprentissage. Mais, « avec le traitement, ces effets sont en général réversibles » OMS (2020). Cette maladie représentant un problème de santé publique, suscite et tire l'attention des gouvernants à mener des actions de mobilisation et de sensibilisation auprès des populations victimes de celle-ci. Des foyers endémiques sont signalés par endroit sur le territoire en Côte d'Ivoire. Parmi ceux-ci, il y a le cas du village d'Ahoué qui a servi de site d'étude. On note qu'en « Côte-d'Ivoire 35 districts sanitaires ont une prévalence inférieure à 10%, 42 districts sanitaires ont une prévalence comprise entre 10 et 50% et 3 districts ont une prévalence supérieure à 50% » selon le Plan Directeur National des Maladies Tropicales Négligées de Côte d'Ivoire 2016-2020. Sur une population estimée à 26 453 542 habitants en 2020 la Côte d'Ivoire a enregistré 1919 cas avec une incidence de 0,07 ‰ RASS (2020).

Par ailleurs selon RGPH 2021 la population de ce village est estimée à 3570 habitants. En ce qui concerne la bilharziose urinaire, on note « un taux de prévalence de 0,112%, » district sanitaire d'Anyama (2020). Tout cela est une véritable raison qui justifie les actions de lutte à travers l'appui du Programme National de Lutte contre la Schistosomiase, les Géohelminthiases et la Filariose lymphatique (PNLSGF). Les méthodes en générale se résument à « l'information, l'éducation, et la communication entre agents de

santé et communautés villageoises concernées » CHABANNE Jean-Charles (2019). Tout cela va aboutir au traitement de masse des populations qui vivent dans les zones endémiques. « L'entretien quotidien des douches et latrines, la lutte contre les hôtes intermédiaires avec la modification du milieu par le curage des canaux ou retenues d'eau constituent aussi des moyens efficaces de lutte » AHOSSI Brou (2019). Ces prescriptions sont presque rejetées par certaines personnes d'Ahoué qui constatent les symptômes de la bilharziose urinaire puisque selon elles, la maladie est provoquée par plusieurs causes. Ce qui implique une difficulté pour la réduction de la prévalence de la bilharziose urinaire chez la communauté Attié de ce village. En somme, les influences des attitudes et comportements démontrent la difficulté de mener une lutte contre la maladie. C'est pourquoi nous voulons savoir comment les populations s'identifient-elles les causes de la maladie ? Puisque les formes d'étiologies perçues de la bilharziose urinaire justifient les comportements de cette communauté face à la maladie. C'est une étude qui a pour objectif d'identifier les étiologies sociales de la bilharziose urinaire dans la communauté Attié d'Ahoué.

La plupart des travaux de recherche réalisés sur la bilharziose urinaire sont centrés uniquement sur des perspectives biomédicales et géographiques. Cependant, ces disciplines ne peuvent être les seules manières de proposer une solution globale et durable face à cette maladie. C'est pourquoi, « il est important d'impliquer la socio-anthropologie de la santé au contrôle de cette maladie qui fait tant de mal aux populations » ABE N'Doumy (2014). Cette discipline permet de rendre compte des attitudes et comportements que développent cette communauté face à la maladie. Car la dimension socioculturelle observable à travers des indicateurs socio-comportementaux permet de mieux apprécier le sens et l'importance de cette étude. Donc, à travers cette étude, il s'agira de mettre l'accent sur les étiologies sociales de la bilharziose urinaire identifiées par la communauté Attié d'Ahoué.

## 1. Méthodologie

### 1.1 Description de la zone d'étude

L'étude a été menée dans le village Ahoué, dans la circonscription du district sanitaire d'Anyama. Ce village est situé au sud-ouest de la sous-préfecture de Brofondoumé, dans la région de la Mé. En outre, Ahoué a un environnement ethnoculturel et écologique qui reste très hétérogène. Il se compose de peuples autochtones, Attié, de d'autres groupes ethniques Ivoiriens (Baoulé, Agni, Malinké, etc.) et de certaines communautés originaires de la sous-région Ouest-Africaine : Burkinabés, Togolais, Béninois, etc. Selon RGPH 2021, la population en 2020 est estimée à 3570 habitants. Le paysage d'Ahoué est caractérisé par un relief en forme de colline. Ce qui présente un village « incurvée » avec l'existence des points d'eaux composés d'un barrage, de marigots et de ruisseaux. C'est une zone avec une saison de pluie régulière. Sur l'année, la température moyenne est de 26.7°C et les précipitations sont de 1466.4mm. Ce qui montre que ce village est parfaitement arrosé. Tout cela reste favorable et occasionne le déplacement des mollusques, hôtes intermédiaires et vecteurs de la bilharziose urinaire. Aussi, les différents points d'eaux sont des lieux utilisés pour certaines activités des villageois : des cultures, la lessive, des jeux, la pêche, la baignade et des espaces pour les rencontres amoureuses. Ces caractéristiques écologiques, ethnoculturelles et hydrologiques spécifiques ont des implications uniques en matière de santé sur les populations du village.

## 1.2 Matériels

Les données collectées dans le cadre de cette étude sont des données qualitatives grâce à un guide d'entretien. Ces informations font mention des différentes causes de la maladie chez la communauté Attié d'Ahoué. Pour ce faire, une sélection des enquêtés a été faite pour être plus sûr des informations données. Elle est composée de 03 personnes (communément appelées doyens ou anciens) et de 03 autres personnes de la chefferie.

Après cela, il y a eu une triangulation pour vérifier la véracité des dires. Cette action a permis de connaître la date de l'apparition de la bilharziose urinaire dans le village et des informations sur les causes probables de la maladie. Pour assurer le recueil des données sur le terrain, une équipe de jeune a été mis à contribution par la chefferie. Au niveau du personnel de santé les cas de bilharziose urinaire déclarés sont essentiellement basés sur un diagnostic biomédical.

## 1.3 Méthodes

### - Echantillonnage

La taille de l'échantillon est calculée à partir de la formule de LAFONT Françoise, (2020). Elle est la suivante :

P = proportion estimée de la population

t = niveau de confiance

m = marge d'erreur

Dans cette étude, la taille de l'échantillon n est de 153 ménages. Le taux de prévalence de la bilharziose urinaire à Ahoué en 2020 est de 0,112%, district sanitaire d'Anyama. Les personnes interrogées dont 98 Femmes et 83 hommes =181 individus. Le traitement des données s'est fait à partir d'un tri thématique de tous les entretiens afin de faciliter l'harmonisation des données et faire ressortir des tableaux et des figures, avant de procéder aux analyses. En outre, afin de protéger l'identité des répondants, des prénoms fictifs leurs ont été attribués.

## 1.4 Techniques et outils de collecte

Les techniques utilisées dans cette étude sont au nombre de trois. On a la recherche documentaire, l'observation directe et le guide d'entretien. La recherche documentaire a consisté à éclaircir l'objet de recherche par la lecture de plusieurs ouvrages, article et revues scientifiques en médecine, des brochures en santé publique, des rapports sur la santé en général et sur la bilharziose urinaire en particulier. Lors de la recherche documentaire, il a été question d'entrer en possession d'informations générales et particulièrement relatives aux causes de lutte contre la bilharziose urinaire. Ces recherches se sont effectuées dans plusieurs bibliothèques générales et spécialisées et des moteurs de recherches comme : Google, cairn info, érudit, et bien d'autres.

Quant à l'observation directe, elle nous a été particulièrement précieuse parce qu'elle constitue un moyen de recueil rapide d'informations. Elle a permis de relever l'ensemble des structures sanitaires ou d'assainissement qui participent à l'environnement socio-culturel des populations. Elle a aussi permis de répertorier les cours d'eaux (barrage et environs) qui existe dans le village et déclarés infectés par la bilharziose urinaire. Le guide d'entretien a servi de recueillir des informations nécessaires pour mener à bien cette recherche. C'est à travers les entretiens individuels et focus groups que cela a été possible. Ils sont administrés à la communauté Attié du village. Un échantillon, basé sur la méthode

probabiliste, a été défini afin de réaliser l'étude au sein de cette population du village d'enquête. Chaque individu de cette communauté villageoise, à partir de cette méthode a ainsi la possibilité de figurer dans l'échantillon en respectant le critère de choix pour l'étude. Autrement dit, c'est à partir de la formule de LAFONT Française, (2020) que l'échantillon a été défini. Ce village a été choisi en raison de l'existence de parasites de la Bilharziose urinaire dans leurs différents points d'eau.

Quant à l'échantillon sociologique, il est composé essentiellement de la population Attié du village dont l'âge est compris entre 18ans révolu et plus. Ces personnes ont au moins deux ans de présence permanente dans le village. La raison est liée au fait que ces personnes, du fait du temps passé dans ce village peuvent donner assez d'informations fiables sur les causes de la Bilharzioses urinaire. On note : les élèves, les étudiants, les jeunes et les adultes. Ces personnes sont rencontrées à différents espaces (domicile, espace de jeux, etc.). Enfin, il a fallu quelque fois l'aide d'un guide/interprète afin de mieux administrer les entretiens individuels et focus group. L'analyse des données recueillies au cours de l'enquête de terrain a utilisé une méthode compréhensive avant de chercher à : comprendre, interpréter et expliquer les attitudes et comportement de cette population en rapport avec les causes de la bilharziose urinaire.

Tableau 1 : Répartition des enquêtés en fonction du sexe

Genre	Caractéristiques	
	Effectifs	Pourcentage
Homme	83	46%
Femme	98	54%
Totaux	181	100%

Source : Enquête, Ahoué 2020

## 2. Résultats

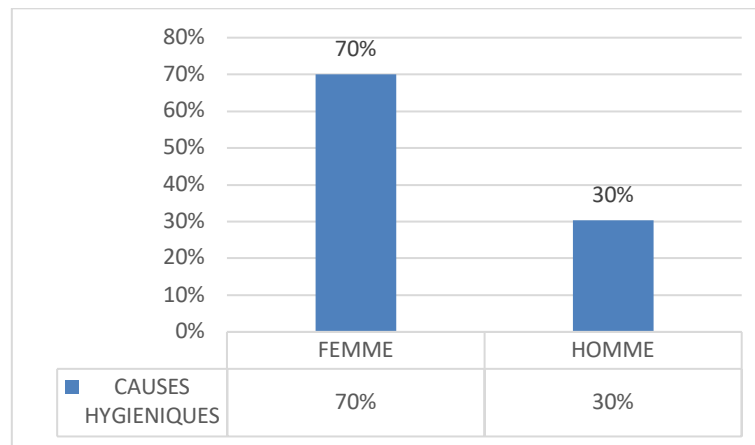
L'étiologie sociale perçue de la bilharziose urinaire se situe à deux niveaux selon les réponses des enquêtés. Il y a les causes hygiéniques et les causes mystiques.

### 2.1 Causes hygiéniques

Les causes hygiéniques sont multiples chez la population Attié d'Ahoué. Elles se composent de : boire l'eau insalubre, nager dans une eau sale, utiliser les toilettes sales et mal entretenues. Toutes ces pratiques sont des facteurs de risque et de contamination vue que le vecteur de la maladie est invisible à l'œil nu. Donc, pour ces individus, ces facteurs cités exposent les gens à la contamination de la maladie. C'est en cela que monsieur **F.** de nationalité Nigérienne du quartier Akébessi Pierre, non loin de l'hôtel Prunel dit : « la consommation de l'eau qui n'est pas propre est une grande cause de la contamination de la bilharziose urinaire. En fait c'est plus rapide pour la maladie de t'attaquer ? L'eau va dans le ventre avec le virus de la maladie. » (Entretien individuel réalisé le 15-08-2020 non loin de l'Eglise Evangélique MPV dans le quartier Aké Benjamin). La consommation de l'eau est vue comme le moyen le plus sûr pour être contaminer par la maladie. Il y a aussi le fait de nager dans une eau jugée impropre. C'est ce que dit ce jeune de la trentaine qui nous dit en ses termes : « Si tu te laves avec l'eau qui n'est pas propre. Les microbes vont rentrer aussi

dans ton corps et après tu vas être malade tu vas pisser du sang. En tout cas c'est ce que moi j'ai constaté quand je nageais beaucoup dans le barrage.» (Entretien individuel du 15-08-2020 au quartier Cocotier de l'autre côté de la principale route). Les propos de ce jeune montrent combien de fois le contact avec l'eau déclarée infectée est dangereuse. Les toilettes mal entretenues sont aussi considérées comme des sources de contamination de la bilharziose urinaire. Ces lieux sont constitués en général des W.C et des douches mal entretenus. C'est ce qu'explique madame **M.** une vendeuse de beignets à niveau de route principale du village en ses termes : « ce n'est pas bon de faire pipi sur le pipi de quelqu'un qui pisser du sang dèh, (hum), sinon toi aussi tu deviens malade et tu vas pisser le sang en même temps hein, c'est dangereux ça. ». (Entretien individuel réalisé le 15-08-2022 au quartier Nadoua Adja). Les propos de cette femme laissent entrevoir que le contact avec d'autres sources d'urines facilite la contamination de la maladie.

Figure 1 : Répartition des enquêtés en fonction des causes hygiéniques



Source : Enquête, Ahoué 2020

Avec les hommes on a 30% et 70% pour les femmes. Cette réalité serait due au fait que les hommes se sentent plus résistants que les femmes. Cela pourrait s'expliquer par rapport à leur constitution biologique et psychologique. Donc, les femmes apparaissent plus fragiles à cause de leur nature. Elles constituent selon les mentalités populaires les fondements et la fin de toute vie. Cela les mettrait en position de fragilité face aux hommes. Madame **A.** confirme ce résultat en ses termes :

Moi je suis une femme donc je fais beaucoup attention aux endroits très sales. Je ne peux pas me permettre d'aller faire pipi partout. Nous les femmes, nous sommes beaucoup exposées plus que vous hein mon fils. Le corps de la femme est très sensible à beaucoup de maladies hein. Donc comme je sais ça je fais beaucoup attention à la propreté.

Entretien individuel réalisé le 15-08-2022

Les propos de cette dame permettent de mieux comprendre pourquoi le pourcentage des femmes est plus élevé que celui des hommes.



## 2.2 Causes mystiques

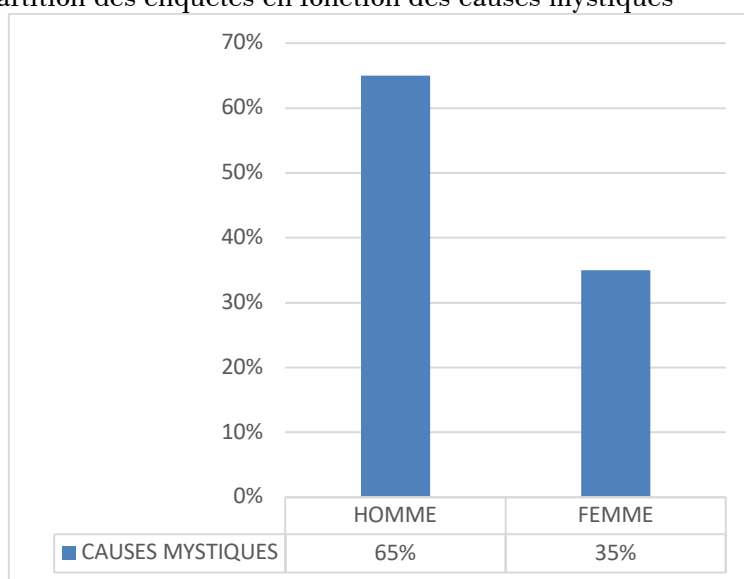
L'explication de la contamination à la bilharziose urinaire est aussi mystique. Cette perception est perçue à travers les propos de certaines personnes. Monsieur **T.** du quartier Assémian, sur la route principale du village dit : « Mon frère tu sais, en Afrique, les gens sont capables de beaucoup de choses ho, on peut te lancer un sort et puis tu pisses le sang. Même le SIDA et la bilharziose urinaire là même, ils le font aussi. on doit faire attention. » (Entretien individuel, du 18-08-2020 au quartier). Ces paroles tentent de décrire les relations interpersonnelles qui ont tendance à faire du mal à son semblable. Comme le disent certains jeunes d'une trentaine d'années avec qui nous avons échangés au quartier cocotier de l'autre côté de la route qui mène à Abidjan. Ils disent :

Le vieux, si tu dragues une fille et puis elle refuse là tu peux faire un mélange de tête rouge de margouillat avec beaucoup de chose hein (Rire). Tu écrases et tu mets dans son pipi. Elle va pisser du sang aussi voilà ça ne marche pas toujours mais c'est vrai. Sinon affaire de la maladie que tu appelles bilharziose urinaire là. On lance comme sort aussi hein. En Afrique, les gens font tout maintenant.

Entretien individuel 18-08-2020

Les conséquences d'un acte sexuel interdit avec la femme ou le mari d'autrui. Selon nos enquêtés la punition que Dieu inflige est un indicateur important pour apprécier la fidélité dans le couple. C'est ce que madame **F.** dit : « Si tu couches avec la femme ou le mari de quelqu'un, Dieu te frappe pour que tout le monde soit informé de ça. Tu vas attraper la bilharziose urinaire là, tu vas bien pisser le sang aussi et ça va te faire vraiment honte à jamais, ». (Entretien individuel du 16-08-2020, au quartier où se trouve le lieu de prière des musulmans non loin du palais de la chefferie du village). Ces propos font mention de la conséquence d'un acte communément réfuté par Dieu et la conscience collective. Donc, le fait d'enfreindre à cette loi, constitue une faute très grave avec des conséquences fatales.

Figure 2 : Répartition des enquêtés en fonction des causes mystiques



Source : Enquête, Ahoué 2020

La proportion des hommes en ce qui concerne les causes mystiques est plus élevée que celle des femmes. En effet, avec les hommes on a 65% et 35% pour les femmes. Cela serait dû au fait que les hommes sont très portés sur cela pour certains et d'autres ont certainement fait des expériences à ce propos.

### 3. Discussion

Dans cette étude, deux causes de la bilharziose urinaire ont été identifiées dans la communauté Attié d'Ahoué. On a : les causes hygiéniques et les causes mystiques.

#### 3.1 Causes hygiéniques

Les causes hygiéniques de la bilharziose urinaire sont perçues à travers la consommation ou la fréquentation des eaux insalubres, l'utilisation des latrines malpropres. C'est ce que les Attiés d'Ahoué ont souligné dans cette étude sur l'étiologie de la bilharziose urinaire. Selon l'étude sur les problèmes environnementaux et risques sanitaires dans les quartiers précaires ATTA Koffi et al (2013) ont révélé que dans les quartiers précaires, cas de Yaosehi dans la commune de Yopougon, seulement 5% des ménages disposent d'un W.C avec chasse d'eau et 13% de la population qui continue à déféquer dans la nature. Or la contamination de la bilharziose urinaire est aussi liée aux urines et aux fèces des personnes déjà contaminées qui infectent les points d'eaux. Tout cela est dû « à l'absence d'hygiène fécale et urinaire » KOUAME Suis Marius (2016) dans son étude (Master) sur la logique sociale du rapport à risque de maladies : cas de Boribana dans la commune d'Attécoubé. L'étude a révélé que les latrines sont sous-utilisées, notamment par certains groupes composés d'adultes, de jeunes et d'enfants. Il est possible qu'ils ne voient pas un avantage puisqu'ils vont dans la nature et en bordure de la lagune près de leurs aires de jeu. Selon SOW et al (2003), « les enfants sont moins soumis à des règles de pudeur. Ainsi, ils peuvent se soulager dans n'importe quel environnement ». Tout cela favorise la pollution des eaux de surface par les excréments des personnes victimes de la bilharziose urinaire. Ce qui va provoquer une contamination accrue vu que les pratiques d'hygiènes individuelles restent à désirer puisque la bilharziose urinaire est aussi une maladie qui se transmet au contact d'eau déjà infectée par le parasite.

#### 3.2 Causes mystiques

Les causes mystiques de la maladie sont aussi citées par cette même population du village. Pour elles, la colère du Divin et certaines pratiques des hommes sur leurs semblables peuvent provoquer la bilharziose urinaire chez des individus. C'est ce qui est mentionné dans les enquêtes. Donc, « la maladie n'est pas perçue dans l'ordre du naturel mais de l'ordre de la métaphysique » ABDELHANI Moundib (2015). Selon lui la maladie est causée par le Divin ou d'autres forces supérieures à l'intelligence de l'homme. C'est pourquoi il soutient que toutes les maladies, sans exception aucune et quelle que soit l'étiologie qu'on leur associe (causes naturelles ou surnaturelles) sont considérées d'origine divine. Pour lui, dans la société rurale marocaine, les maladies sont très rarement perçues comme des faits biologiques purs, c'est-à-dire comme des dysfonctionnements physiologiques. Mieux, la maladie et le risque de la mort qui lui y est corrélé sont vécus aussi comme une épreuve divine à laquelle Dieu soumet le malade et son entourage. Par conséquent, tous les itinéraires thérapeutiques et toutes les stratégies médicales sont perçus essentiellement comme un (recours) pour invoquer la clémence divine. Cela signifie qu'aucun savoir-faire, ni aucune science ne peuvent se substituer à la volonté de Dieu. Ainsi,

la médecine, quel que soit son genre, demeure un instrument de clémence divine. Si la maladie persiste, c'est là qu'on décide la logique biomédicale. Tout cela permet de mettre en lumière le calvaire du patient et sa famille, puisque la logique biomédicale n'est admise qu'en dernier recours. « L'inaccessibilité géographico-financière des soins biomédicaux est tellement déterminante qu'elle conduit certains peuples à se réfugier dans n'importe quelle justification socioculturelle. Ils vont donc attribuer les causes des maladies au Divin » ABDESSAMAD Dialmy (2002). Dans ce contexte-là, on voit que les gens malades et souffrants se tournent facilement vers ce qu'on appelle la « *médecine spirituelle* ». C'est celle qui fait appel à la grâce divine et au don thérapeutique des saints. « On attribue à des centaines de saints des dizaines de spécialités thérapeutiques » ABDELHANI Moundib (2015). Selon lui, Bien que les saints soient considérés comme des proches de Dieu capables de changer le cours des choses et des événements, c'est certainement contre les maladies que les saints sont invoqués le plus souvent. Comme les médecins, les saints peuvent être des généralistes ou des spécialistes. Car, « ils ont su garder des pouvoirs extraordinaires dont ils ont imprégné leurs sanctuaires et les objets qui s'y trouvent et qui sont supposés leur permettre d'exaucer les invocations de leurs disciples, adeptes et solliciteurs » RHANI Zakaria (2014).

### Conclusion

Il ressort de l'analyse des faits que la bilharziose urinaire reste une grave maladie qui touche les populations les plus vulnérables dans les pays en voie de développement. Dans cette étude sur les étiologies sociales de la bilharziose urinaire chez les Attiés d'Ahoué, il en ressort que les causes sont diversement représentées chez les Attiés d'Ahoué. On a les causes hygiéniques et les causes mystiques. Cet ensemble de facteur est lié aux perceptions et au comportement social des individus. Vue cela, on pense que la socio-anthropologie de la santé apparaît comme une discipline essentielle dans le contrôle de la bilharziose urinaire dans la localité d'Ahoué puisqu'elle cherche à identifier et comprendre les déterminants sociaux afin d'expliquer les attitudes et comportements du peuple face à la maladie. Cette approche permet aux décideurs de mieux adapter les programmes de lutte contre la maladie.

### Références bibliographiques

- Abdelhani, M. (2015). Culte des saints et santé : les *awliya* guérisseurs. [En ligne], consultable sur URL : <http://www.openedition.org/6540>
- Abé, N. (2014). Contribution de la socio-anthropologie au contrôle de la schistosomiase expérience TAABO / Côte d'Ivoire. [En ligne], consultable sur URL
- Abdessamad, D. (2002). La gestion socioculturelle de la complication obstétricale (régions de Fès-Boulkernane et Taza-Al Hoceima, Maroc). [En ligne], consultable sur URL : <https://doi.org/10.4000/amades.994>
- Ahossi, B. (2019). Lutte Antibilharzienne en Milieu Rural en Côte d'Ivoire : [En ligne], consultable sur URL : <https://eujournal.org>
- ATTA K. GOGBE T. KOUASSI P. (2013) Problèmes environnementaux et risques sanitaires dans les quartiers précaires d'Abidjan : cas de Yaosehi dans la commune de Yopougon 3 dans la Revue de Géographie Tropicale et d'Environnement. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.revues-ufhb-ci.org>
- AUBRY P. et Al, (2019) dans Médecine Tropicale, « Schistosomoses ou bilharzioses » [En ligne], consultable sur URL <https://www.u-bordeaux2-medtrop.org>

- Chabanne J. (2019). Tim INGOLD, L'Anthropologie comme éducation, Questions de communication. [En ligne], consultable sur URL : <https://journals.openedition.org/22062>
- District A. (2020), Rapport sanitaire sur la Bilharziose urinaire, Hôpital général d'Anyama, Côte d'Ivoire
- Kouame S. (2016), «la logique sociale de la persistance du rapport à risque de maladies des populations de Boribana : cas de la commune d'Attécoubé ». Rapport de Masters, p. 103
- Lafont F. (2020). [En ligne], consultable sur URL : <https://www.editions-delagrave.fr/francoise-lafont>
- OMS (2022). Prevention and control of schistosomiasis and soil-transmitted helminthiasis, Geneva, World Health Organization : [En ligne], consultable sur URL <https://www.who.int>
- OMS (2020), Control of schistosomiasis and soil-transmitted helminthiasis, Geneva, World Health Organization. [En ligne], consultable sur URL: <https://apps.who.int/iris/handle>
- PNDS (2020). [En ligne], consultable sur URL <https://www.minsante.cm>
- RASS (2020). [En ligne], consultable sur URL : <http://dap.ci/wp-content/uploads/2021/10>
- RHANI, Z. (2014), Le Pouvoir de guérir : mythe mystique et politique au Maroc, Leiden, Brill. [En ligne], consultable sur URL <https://www.researchgate.net/publication/329055471>
- Sow S., S. J. de Vlas & al. (2003) Pratiques hygiéniques et risques de contamination des eaux de surface par des œufs de schistosomes: le cas d'un village infesté dans le nord du Sénégal. [En ligne], consultable sur URL <http://documentation.2ie-edu.org>

**DE LA PRÉGNANCE DES MYTHES BIBLIQUES À L'EXPRESSION DE LA SOCIO-CULTURE HAÏTIENNE : UNE LECTURE MYTHOCRITIQUE  
D'UNE ÉTRANGE CATHÉDRALE DANS LA GRAISSE  
DES TÉNÈBRES DE FRANKÉTIENNE**

**Daniel KADAI AGUIDJIRA**

Docteur à l'Université de Yaoundé 1, Cameroun

[kadaiaguidjiradaniel5@gmail.com](mailto:kadaiaguidjiradaniel5@gmail.com)

**Résumé :** *Une étrange cathédrale dans la graisse des ténèbres* est le cinquième mouvement de *Les métamorphoses de l'oiseau schizophone*, chef d'œuvre du poète haïtien Frankétienne. Dans cette œuvre, la récurrence excessive des mythes bibliques est à mesure de saisir l'esprit le moins attentif. D'où l'idée de savoir, comment à travers des mythes bibliques, la socio-culture, voire politique d'Haïti, est-elle mise en évidence ? À cette problématique, nous avons formulé les hypothèses d'une correspondance entre les mythes construits dans le texte et la réalité ; le mythe, comme celui de Babel, montre l'audace du peuple haïtien à s'affranchir vainement de la tutelle occidentale. D'autres mythes comme celui du salut montre que le haïtien vit avec une lueur d'espoir. Ces mythes bibliques, pour les identifier et relever leur correspondance avec la socio-culture haïtienne, il fallait une analyse mythocritique dont un intérêt particulier est porté sur l'identification des mythes et leur interprétation. Par ailleurs, le travail, au-delà de certains comme ceux de Dominique Chancé et Rafael Lucas qui avaient été déjà élaborés, constitue un apport considérable parce qu'explorant la dimension mythico-religieuse d'*Une étrange cathédrale dans la graisse des ténèbres*, chose qui indique la gravité de la situation socio-culturelle et politique et appelle à une prise au sérieux du sujet.

**Mots-clés :** prégnance, mythes bibliques, socio-culture haïtienne, mythe, mythocritique

**FROM THE SIGNIFICANCE OF BIBLICAL MYTHS TO THE EXPRESSION OF HAITIAN SOCIO-CULTURE: A MYTHOCRITICAL READING OF A STRANGE CATHEDRAL IN THE FAT OF DARKNESS OF DARKNESS BY FRANKETIENNE (sic)**

**Abstract:** *A Strange Cathedral in the Fat of Darkness* is the fifth movement of *The Metamorphoses of the Schizophone Bird*. In this work, the excessive recurrence of biblical myths is capable of seizing the least attentive mind. Hence the idea of knowing how, through biblical myths, the socio-culture, or even the politics of Haiti is highlighted. To this problem, we have formulated the hypotheses of a correspondence between the myths constructed in the text and reality; the myth, like that of Babel, shows the audacity of the Haitian people to free themselves in vain from Western tutelage. Other myths, such as that of salvation, show that the Haitian people live with a glimmer of hope. In order to identify these biblical myths and their correspondence with Haitian socio-culture, it was necessary to carry out a mythocritical analysis, with particular emphasis on the identification of myths and their interpretation. Moreover, the work, beyond some that had already been elaborated, constitutes a considerable contribution because it explores the mythico-religious dimension of *A Strange Cathedral in the Fat of Darkness*, something that indicates the seriousness of the socio-cultural and political situation and calls for taking the subject seriously.

**Keywords :** prevalence, biblical myths, Haitian socio-culture, myth, mythocriticism

## Introduction

Écrire sur Haïti n'est certainement pas à première vue chose aisée. Le pays est l'un des ceux qui sont souvent meurtris par des guerres et des calamités naturelles. Né de la traite négrière, Haïti a traversé une cohorte de situations scabreuses, générées jusqu'ici non seulement par le maître blanc mais aussi perpétuées par le Noir. Il s'agit de la dictature des hommes politiques, la corruption, le détournement de deniers publics, le terrorisme, la pauvreté, l'analphabétisme, l'incivisme, le tribalisme, le sectarisme, l'incurie, les conflits et les guerres confessionnelles, claniques, etc. L'histoire le témoigne, écrit Marie-Edith Lenoble (2008), en 1968, sous les régimes dictatoriaux des Duvalier père et fils, de nombreux Haïtiens traqués avaient choisi de se jeter dans la gueule des requins qui se partageaient, dans un grand désordre rouge, des morceaux de bras, de jambes, de chair déchiquetée. Cette triste réalité constitue l'une des sources d'inspiration des écrivains haïtiens. D'où le propos de Rafael Lucas selon lequel l'œuvre de Frankétienne, qui débute en 1964, s'inscrit dans un contexte historique où « la dictature « sous-développante » du docteur François Duvalier ou « Papa Doc », caractérisée par une répression sanglante reposant sur l'usage banalisé de la torture, pratiquée principalement par la redoutable milice civile des Tontons Macoutes (croque-mitaines, ogres) » ((2013 : 105-112). À l'égard des faits historiques, Frankétienne l'a avoué qu'ils constituent le mobile de son écriture. C'est dans cette perspective qu'avisé, il a répondu à une question de Yves Chemla et Daniel Puyol :

J'ai pris conscience du phénomène du chaos dans tous ses aspects de la vie, que le chaos était une constante et non une exception, que les lueurs de la rationalité étaient les exceptions. C'est cette constante, cette découverte, renforcée par mes lectures scientifiques qui m'a permis ce transport vers cette forme linéaire de la spirale.

Yves Chemla et Daniel Puyol (1999)

Le poète et critique haïtien vient ici nous livrer les mobiles de son écriture dont le déchiffrement donne du fil à retordre. Toute tentative de lecture est souvent suivie des plaintes. C'est le cas de Dominique Chancé (2008 : 2) : « Écrire sur *L'Oiseau schizophone*, c'est se risquer dans un labyrinthe et tenter d'en sortir, suivre, dans l'opacité du texte, un cheminement possible. » Cela dit, ce qui est davantage plus singulier c'est le recours aux mythes. Certes, il est une évidence que, dans un texte littéraire, l'on retrouve des mythes, c'est d'ailleurs deux choses inséparables. Mais, pour ce qui est du texte de Frankétienne et particulièrement dans son œuvre *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres*, cinquième mouvement de *Les métamorphoses de l'oiseau schizophone*, l'on note une récurrence des mythes bibliques. En effet, lorsqu'on regarde le texte de près, on a l'idée d'assister à la réécriture de la Bible avec un hypo et hypertexte. La lecture du texte nous amène à identifier des mythes comme celui de Babel, de Sodome et Gomorrhe, celui de la prophétie (de Jean annonçant la fin du temps), celui de la naissance de Jésus-Christ dont le rapport avec la société semble étroit. Il se dégage quelque peu une sorte de spiritualité laissant croire à un enseignement religieux que donne l'écrivain haïtien. C'est pourquoi nous nous posons la question suivante : comment à travers des mythes bibliques les réalités socioculturelles d'Haïti sont-elles mises en évidence ? Alors, nous nous proposons de répondre à la question en choisissant comme méthode d'analyse la mythocritique. Cette critique, écrit Gilbert Durant (1996), nous permet de ce fait de plonger notre regard dans le regard du texte jusqu'aux ultimes confrontations avec les exploits des héros immémoriaux et des dieux. « Et

le « lieu commun » où se constituent ces regards en se croisant, le noyau le mieux partagé de la compréhension, c'est le mythe.

La redondance, poursuit-il, est la clef de toute interprétation mythologique l'indice de toute procédure mythique. Le sermo mythicus doit utiliser la persuasion par l'accumulation obsédante de « paquets », d'« essaims » ou de « constellations » d'images. Dès lors, par-delà le fil obligé de tout discours (la diachronie), ces redondances, bien proches de l'esprit musical de la variation, peuvent être regroupées en séries synchroniques, qui nous fournissent les « mythèmes », c'est-à-dire les plus petites unités sémantiques signalées par des redondances. Ces unités peuvent être des actions exprimées par des verbes : monter, lutter, chuter, vaincre, par des situations « actanciennes » : rapports de parenté, enlèvement, meurtre, inceste, ou encore par des objets emblématiques : caducée, trident, hache bipenne, colombe, etc. Ainsi, un mythe s'inscrit dans un tableau à double entrée : celle, horizontale, qui suit le fil du discours, la diachronicité, et celle, verticale, qui empile les redondances en quatre ou cinq colonnes synchrones. Tout texte est sujet à l'interprétation et l'interprétation commence dès la première lecture, fût-elle celle de l'écrivain. Pour la dernière étape de sa démarche, Gilbert Durand (1966 : 159) affirme que toute « représentation – pour ne pas dire banalement « pensée » humaine – l'est en tant que représentation de quelque chose hors du moi », c'est-à-dire la société. À l'issue de cette démarche, nous articulons notre analyse comme suit : du mythe de Babel à la caractérisation à la socio-culture haïtienne, des prophéties apocalyptiques à l'imaginaire haïtien, du mythe de Sodome et Gomorrhe à l'immoralité haïtienne, l'hérésie haïtienne, le mythe du salut.

### 1. Du mythe de Babel à la caractérisation d'Haïti

Dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres* (2011) se développe l'idée du mythe de Babel, qui est un mythe biblique. En effet, selon la Bible, des hommes avaient conçu l'idée de construire une tour qui devait faciliter leur accès au ciel. Alors, ils décidèrent et dirent : « Allons ! bâtissons-nous une ville et une tour dont le sommet touche au ciel, et faisons-nous un nom afin que nous ne soyons pas dispersés sur la face de toute la terre. » (Bible, livre de Genèse 11 :4). Et plus loin, le récit nous apprend que Dieu confondit leur langage et les dispersa sur la face de toute la terre. Le lieu fut ainsi appelé Babel (Bible, livre de Genèse 11 :9). De ce récit, on note que le projet de construction de la tour ne relève n'a pas plu à Dieu et, pis encore les initiateurs ont été obligés, de manière inattendue, à quitter le lieu. Lorsqu'on observe de près l'écriture de Frankétienne, l'ombre de ce texte biblique plane. C'est le cas avec cet extrait :

Soudain, une arvorie de canubaires effarés s'enfuirent, avec de muets sanglots en un remuement de brume, à travers la mangouddonne malouque des ténèbres. Au même instant, quelques chiens isolés échangèrent de curieux messages codés dans un concert d'aboiements désespérés et lugubres.

Frankétienne (2011 : 36)

L'extrait ci-dessus commence par l'adverbe « soudain », qui exprime une rupture, mais aussi le caractère éphémère du temps. Son emploi au début de l'extrait nous laisse croire, selon la logique des récits, qu'il y a eu une situation initiale et qu'il marque la perturbation. Or, il n'en est pas une. La séquence est autonome, c'est-à-dire elle n'est pas liée à une autre par la logique de la cohésion. Les mots, les phrases et les paragraphes, dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres*, sont à la fois autonomes et interdépendants, le

principe de la linéarité des récits n'est pas non plus observé. Au-delà de cet aspect formel, nous relevons que dans l'extrait, il s'aperçoit une sorte de cacophonie où des hommes, des femmes et des chiens se sont retrouvés quelque part et ont décidé de réaliser quelque chose qui dépasse de surhumain et qu'une force surnaturelle provoqua une brouille, les contraignit à abandonner leur projet et s'enfuir. Le passage de l'œuvre, ainsi construit, laisse transparaitre le mythe de Babel. Dans l'on voit se matérialiser ce que Roland Barthes a pu expliquer dans sa théorie du texte en ces termes : « tout texte est un intertexte ; d'autres textes sont présents en lui, à des niveaux variables, sous des formes plus ou moins reconnaissables : les textes de la culture antérieure et ceux de la culture environnante ; tout texte est un tissu nouveau de citations révolues. » (Encyclopaedia Universalis) Si Frankétienne a choisi, subrepticement, de construire le mythe de Babel, il s'établit également un lien avec son Haïti natal. Le pays est la première nation noire à obtenir son indépendance en 1804. Mais, cette indépendance n'a pas servi à l'épanouissement du peuple, ni moins encore au développement de celui-ci. Haïti est aujourd'hui le théâtre des guerres claniques et des conflits de tous bords. Ce qui ressemble au mythe de Babel. Ayant observé et scruté le bouleversement de la société haïtienne, Frankétienne, à travers le mythe, élabore la métaphore établissant le rapport entre Babel et son Haïti natal.

L'autre dimension du mythe de Babel et qui est, comme le souligne le titre de cet article, l'expression de la socio-culture haïtienne, celle du dérèglement. Si la légende biblique explique que les habitants de Babylone avaient été désorientés du fait de leur projet de se hisser au ciel, Frankétienne en prend l'exemple pour justifier combien de fois Haïti, son pays, vit au rythme d'un bateau en perte de repère :

Si tu vas rétif en prison, souviens-toi de ma voix. Mon corps marin navigue. Mon amour tangué sous un tamarinier. Et si j'en sors géant métaphonique par un chemin de désarroi, remets-moi mon sceptre de roi fou sur un pont de sable blanc. Mon royaume se prolonge où croît la déraison du vent paranoïaque.

Frankétienne (2011 : 32)

Le poète tente de décrire une situation d'impasse où le personnage n'aucune chance de s'en sortir. Une telle description justifie l'esthétique de Frankétienne. En effet, il n'est pas fortuit de le faire, mais pour démontrer à quel point les humains ont perdu le bon sens, ce qui est raisonnable. Lorsqu'on observe attentivement l'extrait, il se passe que le personnage est privé de ses mouvements libertaires et plongé quelque peu dans une sorte de rêverie d'un promeneur solitaire. Il réalise qu'il ne peut plus faire ce qu'il a envie de faire. Il y a une force supérieure à la sienne qui le réduit au silence. Cette force est comparable à celle qui a confondu les initiateurs de la tour de Babel. C'est elle qui décide de la marche ou non de la société. On peut bien nous demander sur la nature de cette force, nous répondons que c'est Dieu, sinon les hommes qui dirigent. De plus en plus, dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres*, ce sont les hommes politiques qui sont mis au-devant de la scène. Ce qui revient à dire que ce sont eux qui sapent les efforts et les projets de développement des citoyens à l'image du mythe de Babel. L'autre mytheme qui vient renforcer la démonstration est celui de la déchéance :

La catastrophe en contrepoint. Une ombre à saveur de ville imprévisible déroule sa gamme en si bémol, une étonnante fugue d'une esthétique sauvage, un concerto baroque. [...] Le drame de mes dieux fous. Mes bourreaux réfugiés dans le désert du



mal. L'obsession du pouvoir à leurs reins monstrueux. Un voyage de délire. Et la douleur de jour en jour prend chair.

Frankétienne (2011 : 86)

Il est bien vrai que l'écriture de Frankétienne est spirale, quantique, c'est-à-dire que les mots sont considérés à la fois comme autonomes et interdépendants, mais ils sont d'une grande profondeur. Ils tissent le chaos du monde et celui de Haïti.

## 2. Des prophéties apocalyptiques à l'imaginaire haïtien

Pour cette partie du travail, choisissons de partir du titre même de l'œuvre de Frankétienne. En effet, *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres* est un titre aussi fort interpellatif qu'imagé. Une cathédrale d'abord est un édifice où l'on célèbre de messe. Et cet édifice-là est considéré par les religieux comme un lieu saint où Dieu est présent et reçoit ses enfants. Or, ce lieu saint, contenu dans le titre de l'œuvre, est suivi d'un complément de lieu « dans la graisse des ténèbres » qui indique le contraire d'édifice religieux. Bibliquement parlant, les ténèbres symbolisent les péchés, le mal. Lorsqu'on observe les difficultés d'Haïti à se hisser au-dessus de la merde, nous sommes amené à voir dans le titre de l'œuvre la métaphore d'Haïti. La cathédrale dont parle Frankétienne est Haïti et, par induction, tous les pays du monde qui se trouvent dans sa situation. On comprend que les écrivains haïtiens transcrivent les réalités socioculturelles et politiques de leur pays. Frankétienne s'inscrit dans la même perspective, mais de plus en plus il met en avant la dimension spirituelle, religieuse. Puisque le contact avec le choc est presque constant, le peuple haïtien ne distingue plus la réalité palpable d'avec le rêve. De temps en temps, il a l'impression d'halluciner ; il hallucine même. Il s'adonne davantage à la dimension spirituelle de sa vie, ce qui constitue son imaginaire. Le texte de Frankétienne est la preuve de cet attachement à la vie spirituelle. Le culte de la spiritualité pousse le haïtien à se prendre pour un prophète. Et lorsqu'on regarde de près le texte du poète, on a l'impression de vivre au temps des prophètes comme Esaïe et Jean, qui sont des personnages bibliques. On a l'impression d'une réécriture de la Bible. C'est pourquoi il écrit :

Voyance et louvoyance à me taire me trahir. Le mystère s'envenime en une chorégraphie de marionnettes et de fantômes. La guerre au cœur d'un attroupement rocambolesque. Une confrérie de guêpes belliqueuses violonisent d'effroyables zizanies dans la lèpre surchauffée. Les lèvres alourdies des morsures musicales.

Frankétienne (2011: 142)

L'extrait que nous venons de relever commence par un jeu de mots semblable à une balançoire. Les deux termes « voyance et louvoyance » sont presque opposés. Le premier exprime la vision, la prophétie alors que le second exprime les détours, les manies pour échapper ou atteindre un but. Ils relèvent tous du jargon de la spiritualité. À côté de ceux-là, nous avons des termes comme « confrérie », « fantômes », « d'effroyables zizanies », « mystère », qui donnent au texte la tonalité fantastique. Si nous essayons de construire un champ lexical ou sémantique à partir du texte, on aura plus aisément celui du mystère. La rencontre entre les différents mots de la séquence n'est pas le fait du hasard, mais celui d'une intention, celle de traduire la réalité, sinon d'imiter le quotidien haïtien plein d'espoir et de rebondissement. Les diverses calamités qui sévissent à Haïti ont forgé un imaginaire un peu spiritualiste. Comme nous l'avons souligné ci haut, le peuple haïtien se croit plus

proche du bon Dieu protecteur. Il fait des projections, des rêves. Tantôt il a espoir de vivre un lendemain meilleur, tantôt se dessine sous ses yeux les pires moments de sa vie. Saint-Eloi (2009) s'inscrit dans la même perspective lorsqu'il souligne que Haïti est à la fois un grand producteur de mythes, d'images et d'histoires. Il est un véritable laboratoire qui donne à voir et à lire une image complexe, riche, où l'on retrouve une expression inouïe de la violence, de la jouissance, de la vie et de la résistance. On n'en finirait pas de questionner l'envers et l'endroit des choses. A dire vrai, le haïtien tient sur un fil. Tout cela a rapport aux prophéties bibliques, parce que le haïtien se croit prophète. L'avant dernière phrase de l'extrait rappelle la prophétie de Jean sur la fin du monde. Il est écrit :

De la fumée sortirent des sauterelles, qui se répandirent sur la terre ; et il leur fut donné un pouvoir comme le pouvoir qu'ont les scorpions de la terre. Il leur fut dit de ne point faire de mal à l'herbe de la terre, ni à aucune verdure, ni à aucun arbre, mais seulement aux hommes qui n'avaient le sceau de Dieu sur le front. Il leur fut donné non de les tuer, mais de les tourmenter pendant cinq mois ; ces sauterelles ressemblent à des chevaux préparés pour le combat.

Bible, livre de l'Apocalypse 9 :3-7

La confrérie de guêpes belliqueuses dont parle le poète ne s'éloigne pas de ces bêtes qui sortent de la fumée, car elles ont les mêmes actions avec les mêmes effets. En réalité, l'évocation de ce mythe biblique justifie le culte de la prophétie chez l'homme haïtien et présente davantage l'idée que Haïti vit vraisemblablement la prophétie de Jean. Il y règne un climat d'une grande amertume. Une fois de plus, le mythe explique le quotidien macabre de ces descendants des esclaves. Il se peut aussi que les dirigeants de ce pays se soient constitués en ogres face à la population. C'est pourquoi :

Et Maître Lolo impatientement guettait à l'horizon à la percée fulgurante de la frégate du grand chabramagan. Le patron des tempêtes coloniales, le roi des cyclones caraïbes, le maître authentique de la plus vaste et plus riche habitation de l'île, le propriétaire omnipotent d'un immense champ de trésors inquantifiables, l'ami personnel de Louis XVI et de Marie Antoinette.

Frankétienne (2011: 98-99)

L'histoire le témoigne clairement, à l'aube de son indépendance en 1804, Haïti a fait l'objet d'une escroquerie internationale. Des pays comme les Etats-Unis, l'Angleterre, l'Espagne et la France ont fait fortune dans ce pays, car ils ont exigé des dédommagements non justifiés faisant preuve de la loi du plus fort. Ainsi, Jean Métellus (1996) relevait que durant tout le XIXe siècle, Haïti fit face, en son propre sein, à des indemnitaires professionnels, hommes d'affaires de nationalité étrangère qui firent adroitement brûler ou piller leur propriété pour se faire payer ensuite vingt fois sa valeur par le gouvernement haïtien sous la menace d'un consul et de ses « bouches à feu ». Aujourd'hui, la complicité est née entre ceux qui sont aux affaires et ces étrangers au point de sacrifier le peuple. Cela est devenu presque une maladie chez les peuples colonisés et particulièrement les noirs que lorsque quelqu'un est porté au pouvoir, il en abuse ; ceux qui lui ont donné ce pouvoir ne comptent plus et leurs vies sont permanemment en danger. Et le personnage Maître Lolo en est un. Certes dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres* la narration n'est pas linéaire pour identifier avec exactitude et simplicité le profil des personnages, mais sur toutes les

pages où le personnage est évoqué, de manière isolée, il lui est attaché un caractère violent, sanguinaire. Aussi est-il présenté dans le texte comme un Chef d'État, avec une attitude de brute, de sauvage que manifestent généralement les Chefs d'État africains et même ceux des caraïbes. C'est dans cette logique que Evens Jabouin (2021) écrivait : « Autrefois perçue par les peuples noirs et par les opprimés du monde entier, comme un modèle, un phare de la liberté, Haïti, la rebelle, est aujourd'hui décrite, pointée du doigt et perçue par beaucoup, notamment les voisins caribéens, comme l'exemple à ne surtout pas suivre. »

### 3. Du mythe de Sodome et Gomorrhe à l'immoralité haïtienne

L'alternance politique en Haïti est un véritable mythe de Sisyphe à cause de la disparité des idéologies. Il se trouve que l'héritage colonial circule encore dans les veines des enfants de ce pays. Toujours, à l'approche des élections présidentielles il y a des scènes semblables à celles des films d'action américains avec des bandits, des chefs bandits et en face les forces de l'ordre. C'est dans la même perspective que Alba Pessini soulignait :

Le Bicentenaire de l'Indépendance haïtienne célébré en sourdine il y a quelques années, suivi de près en février 2004 par de féroces affrontements entre les partisans et les adversaires de Jean-Bertrand Aristide, conduisant ce dernier au départ, a plongé encore une fois Haïti dans le giron de l'anarchie, du chaos, de la peur et de la violence.

Alba Pessini (2005)

C'est bien ce terme de violence, martelant, obsessionnel, qui revient chaque fois que la presse ou le petit écran nous proposent des émeutes à Port-au-Prince, des cadavres gisant dans les rues des Gonaïves ou de Saint-Marc. Le désordre cause souvent de graves torts aux sociétés humaines. Il retarde leur développement social de ces dernières lorsque les acteurs en profitent pour causer des actes immoraux, notamment le viol, le dogging, les partouzes, la pédophilie, la zoophilie, etc. c'est dans cette perspective que Frankétienne écrit : « Copulation siamoise au cœur d'une ville assaisonnée aux étincelles sonores de nos corps où s'allument les caillots de l'angoisse et les tessons de catastrophes. » (Frankétienne, 2011 : 134) Ces types d'actes sont semblables à ceux de Sodome et de Gomorrhe. Les deux villes, dans la Bible, sont des localités où l'immoralité a atteint son pic. Selon la Bible, Dieu avait tiré la sonnette d'alarme pour que les habitants se ressaisissent mais en vain. Et le jour vint où Dieu dit « que Sodome et Gomorrhe et les villes voisines, qui se livrèrent comme eux [sic] à l'impudicité et à des vices contre nature, sont données en exemple, subissant la peine d'un feu éternel » (Bible, livre de Jude 1 :7.) Ce qui nous intéresse dans cette séquence n'est pas autant la punition que Dieu afflige à Sodome et Gomorrhe mais les actes qui les ont conduits à ce stade. Car lorsqu'on lit l'histoire d'Haïti, on est tenté de faire ce rapprochement entre le texte de Frankétienne et cette partie de la Bible. Le poète en recourant à ce mythe biblique tente d'expliquer les conditions de vie non seulement difficiles, mais davantage la punition divine que pourrait bien encourir le peuple haïtien. *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres* est une véritable réécriture, pourrait-on dire, de la Bible. Ce que relève Frankétienne est en réalité une mise en garde de personnes qui se livrent généralement à ce genre de pratiques. La récurrence du thème de la sexualité nous amène véritablement à croire au développement d'un mythe personnel chez Frankétienne, mais aussi la présence tout court de ce mythe dans l'œuvre. Car il est écrit :

Cuisine sexualité soucoupe matelas dodine. Angèle dégouline de rage. Machine sexualité au cul rond du grand con. Bobine sexualité cimetièrè bistrot ventre. Un massacre au soleil. Sexualité textuelle. Sexualité vocale sur fond de cataclysme. Sensualité sonore. Ivresse d'apocalypse. [...] Divin moulin de la sexualité qui tourbillonne à m'engloutir dans les eaux du supplice où mes méninges explosent au labour des tempêtes et crues musicales.

Frankétienne (2011 : 64)

Le poète décrit avec simplicité au point de nous faire croire à la simplicité des actes-mêmes. S'il a choisi de profiler sous nos yeux des images des ébats, il n'en trouve pas plaisir, si oui dans la satire. Le recourt au mythe de la sexualité établit une corrélation entre le texte de Frankétienne et le livre saint. Certes le mythe y est pour expliquer, exposer le caractère immoral des rapports sexuels réalisés en Haïti, mais davantage sensibiliser le peuple contre la perversité. Il appelle à la conscience de chacun et de tous sur la coloration négative du fantasme de la jouissance sexuelle. C'est pourquoi, il procède à cette mise en scène :

Prédilhomme se pencha sur Milouna de si près qu'il sentit la frimouille palpitante de son corps tout entier contre lui. La gorge, les seins, la poitrine, le ventre, les cuisses et les jambes de sa maîtresse flumougeaient le brasier de ses nerfs épinoués de glumettes aimantées et de migan incandescent. Aussitôt, son cœur se mit à battre la bamalaïka du diable. [...] Il s'étendit à côté d'elle, fourgonna rageusement dans sa grotte opulente, l'embrassa pendant longtemps, la baisa fougueusement dans toutes les postures, de la déboudarettè à la crapaudinette, la foucouna comme un démon et finalement succomba au beau mitan de sa gougounne fondouneuse, sa marimose mousseuse, toute pleine de meurtrissures et de sécrétions glutineuses.

(Frankétienne : 2011: 103)

On note ici, comme nous l'avons souligné, une description lascive. Pour le manifester, le poète crée le contact entre deux corps de natures différentes, « Prédilhomme se pencha sur Milouna ». Il est vrai que les deux noms ne sont pas connus pour déterminer leurs genres, mais lorsqu'on lit la deuxième phrase de l'extrait, la présence des seins, les jambes de la maîtresse, on déduit qu'il s'agit respectivement d'un homme et une femme. Ensuite, il évoque de façon ascendante les parties du corps féminin, sources du désir. Le choix n'est pas fortuit de réunir des éléments du corps humain ayant de rapport étroit avec le désir mais porte à croire qu'il traduit l'envie démesurée de la jouissance érotique. L'énoncé indique que Prédilhomme est avec sa maîtresse, ce qui veut dire qu'il est marié avec une autre. La nouvelle relation intime avec Milouna, non seulement, est un acte d'infidélité mais aussi un acte immoral, parce que cet écart de comportement n'est pas permis dans un foyer.

Frankétienne va un peu plus loin lorsqu'entre les lignes de son texte, on observe le mythe des sept fléaux sur lesquels Jean à prophétisé, ceux annonçant la fin du temps. Voici ce qu'il écrit : « les dures leçons du sida : exclusion, mise en quarantaine, expérimentation, naufrage, erreurs, échecs, interventions, occupation, délabrement et dégénérescence totale. Bref, un rituel implacable » (Frankétienne, 2011 : 147). Les mots et les expressions qui constituent la phrase précédente sont au-dessus du nombre sept. Mais une chose retient notre attention, la gradation ascendante des maux. Au sens littéral, il s'agit dans cette phrase du ravage entraîné par la pandémie du sida. Mais lorsqu'on observe le listing et le sens de chaque élément de la phrase, il s'établit nettement un rapport entre les fléaux de la prophétie

de Jean et le texte de Frankétienne. Car Frankétienne (2011 : 70) ajoute : « Démocratie porno et politique vitrine. Un programme spectaculaire de sauvetage collectif en un spectre complexe. Pleurésie pneumonie diarrhée sarcome varicelle hypertension migraine tuberculose insuffisance rénale et querelles quotidiennes au rituel du sida ». Voici un mélange tout aussi spectaculaire de politique et de maladie que nous présente le poète haïtien. Une lecture peu attentive pourrait nous conduire à l'idée du traitement et peut-être même de la mauvaise prise en main de la maladie par le politique. Or, derrière cette irresponsabilité du politique, on voit se profiler la prophétie biblique. En fait, ce qui nous amène à cette conclusion c'est aussi la série de maladies évoquées dans l'extrait. Il devient fantastique de voir qu'en un laps de temps l'on puisse assister, et dans une communauté donnée, à cette foule de maladies. En les voyant, on a l'idée d'assister non seulement à une dégénérescence, mais aussi à la fin du temps. L'apôtre Jean écrit dans Apocalypse :

Puis je vis dans le ciel un autre signe, grand et admirable : sept anges, qui tenaient sept fléaux, les derniers, car par eux s'accomplit la colère de Dieu. [...] Le cinquième versa sa coupe sur le trône de la bête. Et son royaume fut couvert de ténèbres ; et les hommes se mordaient la langue de douleur, et ils blasphémèrent le Dieu du ciel, à cause de leurs douleurs et de leurs ulcères, et ils ne se repentirent pas de leurs œuvres.

Bible, livre de l'Apocalypse 15 : 1 ; 16 : 10-11

Dans ce récit biblique règne une atmosphère extrêmement tendue qui laisse deviner l'idée du chaos. D'abord, des êtres sont choisis pour la destruction de la terre et ses habitants en particulier les humains. Ensuite, viennent les maux dont souffrent les humains. Et lorsqu'on observe les types des douleurs, elles sont d'une violence extrême. D'où le lien avec le texte de Frankétienne. Le poète met en évidence la dureté de la vie en général, mais aussi les tourments de son peuple. Le rapport qui existe entre les deux textes nous amène à croire que le peuple est à l'origine de son propre malheur. En effet, il est écrit dans la Bible : « car le salaire du péché, c'est la mort ; » (Bible, livre de Romains 6 : 23) Les attitudes immorales sont constitutives des lourdes peines qu'endure le peuple haïtien, au sens restreint du terme, la société humaine tout entière.

#### 4. L'hérésie haïtienne

En effet, plus le temps s'écoule, plus le haïtien se glisse dans une hérésie semblable à celle des enfants d'Israël conduits par Moïse dans le désert. Car le mythe biblique raconte que délivrés de la main de Pharaon, les enfants d'Israël, dans la brousse, se sentirent en insécurité et sculptèrent un veau représentant leur Dieu. Et Frankétienne (2011 : 143) d'écrire : « Les fabricants d'idoles vampirisent la mémoire, vandalisent la lumière et sacrifient le sang aux initiales de cendre des cathédrales en ruines, aux emblèmes du tapage des vieux fous de l'histoire, aux violences des pillages et les viols scandaleux » L'extrait constitue un relevé de beaucoup de thèmes. Premièrement, on observe la présence des personnes qui croient aux idoles. Ensuite, on a le thème de la violence et enfin celui du viol. Si le poète a pu souligner ces différents thèmes, certainement parce qu'ils entretiennent une relation de correspondance, car celui qui fabrique et croit à une idole est capable de crime ou de quelque violence que ce soit parce que ne partageant pas la même croyance, la même conviction que d'autres. C'est ainsi que parmi les enfants d'Israël, dans le désert, la zizanie s'était installée et la résistance à la loi de Moïse se fit observer. Le viol est en réalité un ajout à tout cela, mais il exprime un niveau critique d'hérésie. Alors, lorsqu'on observe de près

l'extrait, il se dessine le mythe biblique de l'idole. Si l'écrivain a recouru à ce mythe, c'est en vue de justifier le mode de vie des peuples du monde et en particulier les haïtiens. Il rend compte dans son texte du type de croyance et même du niveau de croyance. En Haïti, le culte du vaudou domine sur tous les autres, mais aussi le niveau de violence et de viol est très élevé, très élevé comme les catastrophes politique et naturelles. Et Julia Borst d'ajouter qu'ayant connu plusieurs dictatures brutales et de nombreux régimes répressifs au cours des décennies passées, la première République caraïbe n'a pas réussi à venir à bout de ses problèmes politiques, économiques et sociaux malgré la démocratisation formelle du pays. Par conséquent, la violence a persisté comme élément central de la réalité haïtienne.

### 5. Le mythe du salut

Malgré les situations critiques qu'ils traversent, les Haïtiens, comme l'a relevé Dany Laferrière dans une entrevue au sujet de l'œuvre d'Emmelie Prophète, *Les villages de Dieu*, vivent avec espoir d'un lendemain meilleur. En dépit des affres de la vie dans lesquelles ils sont engouffrés, les Haïtiens vivent et croient profondément à une sortie, un salut du pétrin. Cette marque d'esprit, cette culture est elle-même leur boussole. Mais pour justifier cette culture, Frankétienne recourt au mythe du salut qu'il construit allègrement dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres*. Pour ce fait, il écrit :

Le majair se dirigea vers la jacune, mais il n'entra pas chez le nouvier du village, malgré l'entrebâillement de la porte principale et l'éclairage intérieur reflété par les fenêtres. [...] Refus de l'apologie. D'enfer et de nuit dense l'inaltérable dissidence. La musique insensée des mots occultes. Pourtant la voix dévoile les contours du destin et les aspérités du temps.

Frankétienne, (2011: 156)

On note ici, avec la plus grande clarté, une visite salutaire. En effet, le personnage qui rend visite dans cet extrait opère des choix entre le bon et le mauvais, le bien et le mal. Il doit être quelqu'un de sensé et de bon cœur parce qu'il refuse l'apologie, mais aussi les portes ouvertes trop grandement. Le caractère candide et suave du personnage qui se dessine entre les lignes du texte, son choix de personnes moins prêtes laissent soupçonner l'idée d'un Christ qui avance masqué entre les mailles du texte. Ainsi, il est écrit dans Luc :

Lorsque Jésus fut arrivé à cet endroit, il leva les yeux et lui dit : Zachée, hâte-toi de descendre ; car il faut que je demeure aujourd'hui dans ta maison. Zachée se hâta de descendre, et le reçut avec joie. Voyant cela, tous murmuraient, et disaient : Il est allé loger chez un homme pécheur. [...] Jésus lui dit : Le salut est entré aujourd'hui dans cette maison, parce que celui-ci est aussi un fils d'Abraham. (Bible, livre Luc 19 :5-7 ; 9)

Si le poète fait traîner derrière son texte l'image du Christ, cela n'est pas un fait du hasard. Il laisse par-là entrevoir l'idée que le peuple haïtien non seulement a la foi religieuse, mais davantage l'espoir en la vie. L'idée du salut se renforce par cet autre mythe, celui de la naissance du Christ qui désigne, dans la Bible, non seulement une nouvelle vie, mais davantage, et pour le chrétien, le salut. Ainsi, Mathieu, apôtre de Jésus-Christ, écrit : « Voici, la vierge sera enceinte, elle enfantera un fils, et on lui donnera le nom d'Emmanuel, ce qui signifie Dieu avec nous. » (Bible, livre Mathieu 1 :23) Cette parole sainte est

sentencieuse du moment où aucune marge n'est laissée à l'interlocuteur. Et comme elle l'est ainsi, elle incarne comme son référent la nouvelle vie. Ce qui est saisissant c'est que l'énoncé constitue un palimpseste pour l'œuvre de Frankétienne et explique l'espoir de l'homme haïtien. Haïti est considéré aujourd'hui comme le phénix qui renaît de ses cendres, car c'est un pays meurtri qui se remet progressivement malgré les volontés malsaines de certains acteurs de le garder éternellement dans la bouse. « Le labourage, écrit Frankétienne, des nuages. L'after-shave de la honte et l'huile rance de la trahison sur le crâne érodé du prophète dénerflé. La mise à mort du messager. Poudroïement du zodiaque aux écailles du malheur. » (Auteur, année : 119) On lit ici, comme chez le roi Hérode du temps de la naissance de Jésus, la colère de certains de voir l'émergence d'un État noir. Haïti est considéré, dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres*, comme l'étoile filante du matin, qui est une autre désignation de Jésus-Christ.

### Conclusion

La prégnance des mythes dans une œuvre littéraire suscite beaucoup d'attention chez la critique, parce que les mythes sont porteurs des messages. Et lorsque dans une œuvre, l'écrivain porte son choix sur une catégorie de mythes, il y a soit un mode de vie, soit une perception du monde à partager avec les lecteurs. La récurrence des mythes bibliques dans *Une cathédrale dans la graisse des ténèbres* en est un exemple. Par les mythes bibliques, Frankétienne traduit l'atmosphère qui règne dans son pays. Ce qu'il faut rappeler, c'est que pour répondre à la question sur le rapport entre les mythes bibliques disséminés à travers les lignes de l'œuvre et la socio-culture haïtienne, nous avons, à partir des mythèmes, identifié des mythes comme celui de Babel qui est le symbole de la déconstruction. La présence de ce mythe dans le texte de Frankétienne témoigne de la volonté d'exprimer la désillusion du peuple haïtien. Ensuite, nous avons identifié le mythe de la fin des temps avec derrière l'ombre du prophète Jean, annonciateur des sept fléaux programmés pour détruire la terre et ses habitants. Lorsqu'on regarde et écoute l'actualité sur Haïti, on comprend aisément que le poète compare la situation qui prévaut dans son pays à la fin du monde annoncée dans la prophétie de Jean. Et comme dans une gradation ascendante, le mythe de Sodome et Gomorrhe se profile dans l'œuvre à travers des actes sexuels accrus, du dogging comme on l'appelle ailleurs, de l'homosexualité qui prennent l'espace du texte. Ce monde des putes sans vergogne et d'immoralité à outrance est aussi celui d'Haïti. Néanmoins, dans ce désordre chaotique est aussi construit le mythe du salut. Comme Dany Laferrière aime bien le dire, le haïtien, malgré ses difficultés quotidiennes garde l'espoir de se relever un jour. Ce dernier mythe explique la foi du peuple haïtien à survivre des incidents malheureux, à surmonter la dictature ambiante, la confiance en l'avenir.

### Références bibliographiques

- Frankétienne, (2011). Une étrange cathédrale dans la graisse des ténèbres, La Roque d'Anthéron, Vents d'ailleurs.
- Frankétienne, (1966-1997). Les métamorphoses de l'oiseau schizophone, La Roque d'Anthéron, Vents d'ailleurs.
- Barthes, R. (2021). Texte théorie du, *Encyclopaedia Universalis* [en ligne], consulté le 9 décembre. URL : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/theorie-du-texte/>
- Chemla, Y & Puyol, D. (1999). Interview de Frankétienne, Paris, *Notre Librairie*, 133 : 113-117.

- Chancé, D. (2008). Écritures du chaos : Frankétienne, Haïti, Saint-Denis, Presses universitaires de Vincennes
- Durand, G. (1996). Introduction à la mythologie, Mythes et sociétés, Paris, Albin Michel.
- Evens J. (2021). La crise contemporaine haïtienne : entre manœuvres politiques et corruptions, *Études caribéennes*, n°45-46 [En ligne], consulté le 07 décembre. URL : <http://journals.openedition.org/etudescaribeennes/18916>.
- Lenoble, M-E. (2008). Frankétienne, maître du chaos, *Trans-*, 257 :1-10
- Lucas, R. (2013). Frankétienne : un condamné à normes s'est échappé, *Sens-Dessous*, 1 :105-112
- Métellus, J. (1996). Haïti : Perspectives, *Journal of Haitian Studies*, (2)1 : 23-37
- Pessini, A. (2005). L'œuvre romanesque de Lyonel Trouillot. La violence dans tous ses états, *Francofonia*, 49 : 115-142
- Saint-Éloi, R. (2009). La littérature haïtienne et ses espaces éclatés, *Québec Français*, 154 : 90-93



## IONESCO ET BECKETT : TRANSGRESSION DE LA REPRÉSENTATION SCÉNIQUE ET TRAGÉDIE DU LANGAGE

**Béchir CHKIRBENE**

ESA Mograne-Université de Carthage, Tunisie

UR Approches Transversales en Langue et Littérature-ISLT, Tunisie

[bechir.chkirbene@yahoo.fr](mailto:bechir.chkirbene@yahoo.fr)

&

**Mokhtar SAHNOUN**

Université de la Manouba, Tunisie

UR Approches Transversales en Langue et Littérature-ISLT, Tunisie

**Résumé :** En raison de son architecture scénique mouvante et en perpétuelle métamorphose et à défaut d'une unité spatiale et temporelle bien déterminée, le lecteur-spectateur trouve du mal à qualifier les représentations théâtrales d'Eugène Ionesco et de Samuel Beckett de « spectacle » du moment où le fil d'Ariane que l'on peut suivre pour pénétrer dans le monde de leurs pièces est quasi-absent. Ionesco et Beckett nous proposent alors une autre lecture d'ordre purement esthétique afin de trouver à leurs pièces des éléments d'équilibre et de cohésion. En effet, malgré l'opacité du langage, Ionesco et Beckett opposent la cohésion théâtrale dont ils rêvent à la cohérence traditionnelle calculée et logique. Leur penchant pour le théâtre se justifie par le fait qu'ils donnent libre cours aux contradictions et aux incohérences typiques de la pensée humaine. Ionesco à l'instar de Beckett estime qu'avec une suite de scènes, de situations et d'énoncés véhiculant des idées incohérentes, on pourrait parvenir à un spectacle qui réponde peu ou prou à une certaine unité esthétique. En cultivant le paradoxe, en détruisant l'unité, la continuité et la stabilité des personnages, tissés de contradictions, les deux dramaturges du théâtre de l'avant-garde entendent créer un antipersonnage. Ils abolissent le temps théâtral et ne conservent que quelques séquences à peine reliées spatialement. De ce fait, la nouvelle théâtralité naît en dehors même des cadres ordinaires et normaux du théâtre. Les discours théâtraux de nos deux dramaturges est fondé sur le principe de contradiction. Les ruptures informationnelles sont dues à l'incohérence des échanges verbaux entre les personnages. Les règles de la sémiotique traditionnelle sont donc inopérantes dans la détermination du sens et l'élaboration des stratégies interprétatives conversationnelles. En effet, tout processus inférentiel est enrayé à cause de la non-satisfaction des contraintes d'enchaînement inter et intra-intervention et des échanges interactionnels aberrants extra et intra-scéniques.

**Mots-clés :** Transgression ; scène ; représentation ; langage-théâtre

### IONESCO AND BECKETT: TRANSGRESSION OF SCENIC REPRESENTATION AND TRAGEDY OF LANGUAGE

**Abstract:** Because of its shifting stage architecture and in perpetual metamorphosis and in the absence of a well-defined spatial and temporal unity, the reader-spectator finds it difficult to qualify the theatrical performances of Eugene Ionesco and Samuel

Beckett as "spectacle" of the moment Where the Ariadne's thread that one can follow to enter the world of their pieces is almost absent. Ionesco and Beckett then offer us another reading of a purely aesthetic order in order to find elements of balance and cohesion in their pieces. Indeed, despite the opacity of the language, Ionesco and Beckett contrast the theatrical cohesion they dream of with the traditional calculated and logical coherence. Their penchant for the theater is justified by the fact that they give free rein to the contradictions and inconsistencies typical of human thought. Ionesco, like Beckett, believes that with a series of scenes, situations and statements conveying incoherent ideas, we could achieve a show that responds more or less to a certain aesthetic unity. By cultivating the paradox, by destroying the unity, the continuity and the stability of the characters, fabrics of contradictions, the two playwrights of avant-garde theater intend to create an anti-character. They abolish theatrical time and retain only a few barely spatially related sequences. As a result, the new theatricality is born even outside the ordinary and normal frameworks of the theater. The theatrical discourse of our two playwrights is based on the principle of contradiction. The informational breaks are due to the inconsistency of the verbal exchanges between the characters. The rules of traditional semiotics are therefore inoperative in the determination of meaning and the development of conversational interpretative strategies. Indeed, any inferential process is halted because of the non-satisfaction of the constraints of inter and intra-intervention sequence and aberrant extra and intra-scene interactional exchanges.

**Keywords:** Transgression; stage; representation; language-theater

## Introduction

Le théâtre de l'avant-garde appelé aussi théâtre de la dérision, théâtre de l'absurde ou encore théâtre des limites s'écarte nettement du conformisme et ne vise nullement à plaire aux autres. Il ne se plie pas aux schémas déjà conçus et critique violemment la majorité conformiste qui prétend détenir les lois de vérité. Selon Ionesco et Beckett, le conformisme a généré une attitude passive et la société qui juge immuables et authentiques ses principes est condamnée à être enfermée dans la singularité de sa réflexion. De ce fait, la société enlisée dans la convention désapprouve toute originalité et bannit la volonté individuelle et la spontanéité. Ce constat a conduit nos deux dramaturges à transgresser ces lois et à les grossir au point de les faire éclater. Le déjà-vu et le su sont dérisoires et inutiles puisqu'ils sont stériles et ne font que ressasser la même vision sans aboutir à une vraie communication. Par conséquent, l'un des impératifs esthétiques de la nouvelle écriture théâtrale est la remise en cause de la convention jugée réductrice. Nous tenterons de passer en revue les différents aspects scéniques et langagiers qui ont fait de l'écriture du nouveau théâtre un outil de transgression et de dépassement. Comment cette dramaturgie de l'insolite avec son langage tétalogique et son écriture insurrectionnelle s'est-elle démarquée du théâtre classique ? En cultivant l'étrangeté et les bizarreries, le théâtre de l'avant-garde s'assigne pour objectif de repenser et les préceptes de la création artistiques et la condition humaine sous l'emprise du chaos, du néant et de l'insignifiance.

## 1. Les anti-scènes d'exposition

### 1.1. *La Cantatrice Chauve*

Pour que le spectateur puisse comprendre la suite d'une pièce théâtrale et se faire des représentations conceptuelles sur les thèmes et les idées encodés dans les propos des personnages, il est nécessaire que l'exposition ou plus précisément la scène d'exposition lui délivre des informations sur l'intrigue, les personnages, les principaux thèmes évoqués dans la pièce, le ton adopté par le dramaturge et les motifs principaux de la pièce. C'est à partir de ces informations que les inférences et le processus interprétatif sont déclenchés. Toutefois, la première scène dans *La Cantatrice Chauve* ne fournit pas de telles informations et bouleverse les structures coutumières de l'écriture dramaturgiques. Il s'agit d'une scène d'exposition parodique qui annonce le caractère tout à fait singulier de la pièce. La dramaturgie ionescienne conteste les frontières des catégories esthétiques. D'ailleurs, Ionesco a lui-même défini ses pièces dans *Notes et Contre-notes* (Ionesco, 1962) : « J'ai intitulé mes comédies comiques et mes drames « farces tragiques », car le comique est la tragédie de l'homme dérisoire. » Dans *La Cantatrice Chauve*, l'intrigue est inexistante. Sur ce point, Ionesco contredit la notion brechtienne du théâtre épique. Selon lui, la nature du théâtre n'est pas de raconter une histoire ancrée dans l'espace et le temps et de mettre en scène une intrigue obéissant à une progression logique et chronologique des événements. La forme dramatique est tributaire de la conjonction de plusieurs structures dynamiques qui ne sont qu'un tremplin pour transmettre les idées du dramaturge. Le cycle dans la pièce est renversé, le final reprend la position initiale. Les mêmes scènes se répètent et les protagonistes réitèrent leurs mêmes propos ou ceux d'autrui à maintes reprises dans la pièce. Dans ce qui suit, nous analyserons le dialogue absurde entre Monsieur et Madame Smith portant sur Bobby Watson, « le plus joli cadavre de Grande Bretagne » afin de montrer les écarts de l'anti-scène d'exposition par rapport aux scènes d'exposition dans le théâtre classique :

<p>« M. Smith - C'était le plus joli cadavre de Grande Bretagne ! Il ne paraissait pas son âge. Pauvre Bobby, il y avait quatre ans qu'il était mort et il était encore chaud. Un véritable cadavre vivant. Et comme il est gai ! Mme Smith - La pauvre Bobby. M. Smith - Tu veux dire « le » pauvre Bobby. Mme Smith - Non, c'est à sa femme que je pense. Elle s'appelait comme lui, Bobby Watson. [..] - Je ne l'ai jamais vue. Est-ce qu'elle est belle ?</p>	<p>M. Smith - Elle a des traits réguliers et pourtant on ne peut pas dire qu'elle est belle. Elle est trop grande et trop forte. Ses traits ne sont pas réguliers et pourtant on peut dire qu'elle est belle. Elle est un peu trop petite et trop maigre. [..] <i>La pendule sonne cinq fois. Un long temps.</i> Mme Smith - Et qu'en pensent-ils se remarier tous les deux ? M. Smith - Le printemps prochain, au plus tard. [..]</p>
---	--

Il est aisé de constater que ce dialogue absurde confère à cette scène d'exposition son aspect parodique et sa qualification d'anti-scène d'exposition. Différentes pistes sont à suivre pour le prouver.

#### *-L'identité déroutante des personnages*

On assiste à un dérèglement des identités des personnages. Ils s'appellent tous de la même façon (Bobby Watson), font tous le même métier « Tous les Bobby Watson sont commis-voyageurs ». On ne peut plus les distinguer les uns des autres. Ionesco subvertit et élimine les modes de caractérisation traditionnelle du personnage. Il ruine le rapport d'identification onomastique, en témoigne la nomination (Bobby Watson) dans la pièce. En effet, nommer identiquement tous les membres de la même famille aboutit à une généralisation de l'identité qui aboutit à son tour à l'indistinct et à la l'ambiguïté. De plus, les noms des personnages sont stéréotypés : M. Smith et M. Martin ont un caractère collectif. Dans l'univers dramatique d'Eugène Ionesco, la personne s'efface et son discours ne semble acquérir aucune importance. C'est la visualisation qui prend le pas sur la verbalisation. Les accessoires et le décor comptent beaucoup plus que le discours. En choisissant d'enfreindre la structure habituelle de la scène d'exposition et les règles d'identification onomastique, Ionesco a voulu montrer la fossilisation de l'humanité, son incapacité et son traumatisme causés par la cruauté de la guerre mondiale. L'indistinct et la généralisation dans l'attribution des noms témoignent aussi du développement de l'indifférence, de l'anonymat dans une société qui a perdu ses valeurs, qui s'est rendu compte de la fragilité des principes de solidarité et du civisme. Les dramaturges de l'absurdisme effacent volontairement tous les contours des personnages et font disparaître tous leurs traits et leurs capacités physiques (la majorité des personnages souffrent d'un handicap ou d'une infirmité), sociales (les noms des personnages ne réfèrent plus réellement à leurs fonctions sociales) et psychologiques (les personnages sont dépourvus de caractères). Les déterminations fournies sont trop insuffisantes pour caractériser et individualiser chacun des protagonistes. Déroutantes, tissées d'ambiguïtés, d'ambivalences, d'équivoques et de contradictions, les déterminations onomastiques tendent vers le dérisoire et l'étrange. La dépersonnalisation des instances énonciatives dans le théâtre d'Eugène Ionesco et de Samuel Beckett aboutit à la création des personnages dont l'identité est inquiétante et qui n'ont pas d'équivalent dans la réalité. La crise d'identité se manifeste par la remise en cause du nom, de son pouvoir et de son sens. En effet, les modes de nomination dans la dramaturgie du nouveau théâtre affublent les personnages tantôt des noms propres, tantôt de noms communs et même si le personnage est identifié par un nom propre, ce dernier s'avère réduit à une référence conventionnelle, impersonnelle et insignifiante. La nomination ambiguë ne garantit aucune identité. Le nom devient arbitraire, banal, interchangeable, relevant de la pure fantaisie et fondé sur un jeu de mot (Didi et Gogo, dans *En attendant Godot*.) La nomination peut aussi reposer sur un symbolisme ludique comme c'est le cas des personnages beckettien. D'ailleurs, dans sa pièce *Éleuthéria*, la famille bourgeoise s'appelle *Krap* qui signifie "ordure", "merde", la fiancée de Victior dans *La Dernière bande* s'appelle Mlle Skunk qui signifie "animal puant". La sœur de Mme Krap et son mari ont pour nom "Piouk" renvoyant ainsi au mot

anglais "to puke" qui signifie "vomir". Lucky signifie "chanceux" en anglais dans *En attendant Godot*. Dans *Fin de partie*, Hamm est abréviation de "hammer" et Clov apparaît comme déformation du mot "clou" en français ou du mot "clouv" qui signifie "clou de girofle" en anglais. Le nom est devenu source de quiproquo puisque plusieurs personnages ionesciens portent le même nom. C'est le cas des Watson, personnages dans la pièce d'Ionesco *la cantatrice chauve* ou encore celui d'Amédée Buccinioni, personnage dans la pièce *Amédée ou comment s'en débarrasser* qui partage son nom avec un tiers des Parisiens : "Je ne suis pas le seul Amédée Buccinioni de Paris, monsieur. Un tiers des Parisiens portent ce nom.", dans *Jacques ou la Soumission* et *L'Avenir est dans les œufs*, tous les membres de la famille de Jacques s'appellent Jacques (Jacques fils, Jacques père, Jacques mère, Jacques grand-père, Jacques Grand-mère). Tous les membres de la famille Roberte s'appellent Roberte (Roberte I, Roberte II, Roberte père et Roberte mère), tous les enfants du Gros Monsieur-Mère du *Vicomte* portent le nom Jacqueline. "Le Gros Monsieur: - Pour simplifier les choses, toutes les filles s'appellent Jacqueline [...] et les garçons aussi." Le même personnage peut être désigné par plusieurs noms. Dans *L'Homme aux valises*, Premier Homme possède différents noms qui figurent sur ses documents :

<p>" Deuxième Policier - Sur la carte de visite, votre nom est Filard[...]. Sur la carte d'identité, c'est écrit Marty ou Marly, je ne vois pas clairement, ou bien Vardy. Premier Homme - Ce serait plutôt Mofty. Je ne sais pas moi-même." " Deuxième Policier : - Je ne connais pas son nom, je vous dis, c'est un collègue, un ami d'enfance. Il s'appelle Koriakides."</p>	<p>" Première Femme : - Tiens, Jacques. Comment allez-vous ? Premier Homme : - Vous vous trompez. Je ne m'appelle pas Jacques."</p>
---	---

Dans *En attendant Godot*, Estragon donne à Vladimir le nom "Didi". Le messager vient à la fin de l'acte et l'appelle "Monsieur Albert". Estragon porte le nom de "Gogo" et "Catulle". Lucky "Abel" et "Caïn". Le nom de Pozzo et Godot subissent des déformations "Bozzo", "Gozzo", "Godin", "Godet". Il arrive aussi que le nom contredise la vérité des personnages, jette le doute sur l'identité, n'assume plus sa fonction d'être un signe de reconnaissance et accentue davantage la confusion nominale. Le nom Lucky qui signifie "chanceux" contredit la situation du protagoniste qui paraît sur scène tenu en laisse et torturé par son maître tyrannique Pozzo, les attitudes de Willie et Winnie signifiant respectivement "volonté" et "victoire" dans *Oh! Les beaux jours* manifestent le contraire de ces significations mélioratives. C'est le cas aussi du personnage du Professeur dans la même pièce qui, à l'encontre de son nom, se trouve dépossédé de notoriété, de moralité et de valeur scientifique. Parfois, le nom est tellement tronqué qu'il se voit réduit à une syllabe voire à une seule lettre ou un chiffre prêtant ainsi à confusion et participant de ce processus

généralisé d'ambiguïté discursive. Les dramaturges se contentent seulement de quelques repères d'énonciation. Les enfants du Gros Monsieur de *Vicomte* "n'ont pas de noms [...] ils ont tous un numéro", les trois femmes de *Va-et-vient* sont désignées par des syllabes interchangeable et asémantiques "Vi-Ru-Flo" "H-F1-F2" de *Comédie*, "A-B-C" de *Fragment de Théâtre II*, etc. Dans la pièce *Quad* de Beckett, les quatre interprètes sont désignés par des chiffres "1-2-3-4". Dans *Pas, Quoi, où, Trio du fantôme et ... Que nuages*, "V" représente la voix. Dans *Catastrophe*, la lettre "M" désigne le metteur en scène, "A" l'assistante, "P" le protagoniste et "L" l'éclairagiste. Dans le but de renforcer l'altération de l'identité et l'imbricatio nominale, Beckett a ôté à ses personnages dans les dernières pièces qu'il a composées toute possibilité de nomination "Silhouette masculine" dans *Trio du fantôme*, "Un homme" dans *Que nuages*, "Rêveur" dans *Nuit et rêves*. Ionesco et Beckett ont choisi de désigner leurs personnages par des noms propres très vagues et de sens commun et générique. Il définit en partie leur rôle ou mettant l'accent sur leur fonction sociale (Le Professeur, Le Pompier, Le philosophe, Le Policier, Le Concierge, L'Architecte, Le Journaliste, Le Juge, Le Consul, Le Bourreau, Le Directeur, L'Inspecteur en chef etc.) ou sur leur âge (Le Vieux, La Vieille, L'Élève, Le Jeune Amant et La Jeune Amante, Le Jeune Homme et La Jeune Femme, etc.) ou sur leur sexe (La Dame, Le Monsieur, Lui, Elle, etc.). Ce sont les seuls traits définitoires et nominatifs des protagonistes. Toutefois, ces traits, au lieu de rendre ces personnages connaissables, ils les vident de leur personnalité et les tirent vers l'anonymat, le stéréotype et l'abstrait. En définitive, Ionesco et Beckett remettent en question délibérément la nomination de leurs personnages afin de rehausser l'indétermination sémantique caractéristique de leurs œuvres. Par ailleurs, perdre son identité et se trouver sans nom ne serait-il pas une première étape dans le processus d'aliénation des personnages ionesciens et beckettien ?

#### *-Le dérèglement de la temporalité*

La discussion portant sur la mort de Bobby Watson et l'imprécision des dates révèlent un dérèglement de la temporalité. La date du décès de Bobby Watson change plusieurs fois : « il est mort il y a deux ans », « on a été à son enterrement il y a un an et demi », « il y a déjà trois ans qu'on a parlé de son décès », « il y avait quatre ans qu'il était mort ». De même pour les jours de la semaine qui dérogent à la norme communément partagée. Dans la semaine, il y a deux 'mardis' : « Et quand n'y a-t-il pas de concurrence ?/ Le mardi, le jeudi et le mardi ». L'irrespect de la chronologie ordinaire est illustré par le caprice de la pendule qui sonne n'importe comment : « Un autre moment de silence. La pendule sonne sept fois. Silence. La pendule sonne trois fois. Silence. La pendule ne sonne aucune fois. ». En fait, la temporalité brouillée n'affecte pas seulement *La Cantatrice Chauve* mais elle semble généralisée dans toute l'œuvre d'Eugène Ionesco et de Samuel Beckett. Les deux dramaturges nous proposent une durée singulière s'oppose clairement à ce que les classiques appellent l'unité du temps. Les repères habituels sont brisés au profit d'un rehaussement de la confusion référentielle. Le drame se déroule en dehors du temps et l'action est atemporelle. Les points de repérage traditionnels sont inexistantes et les personnages sont donc incapables de se constituer ou de s'appréhender dans la durée. D'ailleurs, leurs tentatives de se situer dans le temps aboutit le plus souvent à des

contradictions. Le temps mesurable, objectif et spatialisé est inconnus des personnages. Nous citerons quelques exemples puisés dans l'œuvre théâtrale de Ionesco et Beckett et qui traduisent ce dérèglement de la temporalité :

<p>« Agnes - On ne sait jamais s'il fait jour ou s'il fait nuit, s'il y a du soleil ou c'est les étoiles. » (<i>Ce formidable bordel.</i>) « Le Premier Homme - Cela fait vingt ans, cela fait trente ans, cela fait quarante ans, cela fait je sais plus combien de temps »/ « Il m'est impossible de savoir qu'elle année nous sommes, quel mois (...) je vois qu'il fait plutôt sombre. Le jour se lève-t-il ou bien est-ce le soir qui tombe. » (<i>L'Homme aux valises.</i>)</p>	<p>« Estragon - Sommes-nous samedi ? Ne serait-on pas plutôt dimanche ? Ou lundi ? Ou vendredi. » (<i>En attendant Godot.</i>)</p>
---	--

### *-Le bouleversement de la logique*

La contradiction est une caractéristique inhérente à l'œuvre théâtrale d'Eugène Ionesco et en particulier *La Cantatrice Chauve*. Le texte regorge de contradictions et d'oppositions et la logique habituelle est loin d'être respectée. Le corps du défunt Bobby Watson est « encore chaud », il est « gai », son cadavre est le plus joli dans la Grande Bretagne, c'est « un véritable cadavre vivant ». La pauvre veuve Bobby Watson a des traits réguliers mais elle n'est pas belle. Ses traits ne sont pas réguliers mais elle est très belle. Elle est trop grande et trop forte. Elle est aussi trop petite et trop maigre. Finalement, les Watson n'ont pas d'enfants mais Mme Smith se demande un peu loin « Mais qui prendra soin des enfants ? Tu sais bien qu'ils ont un garçon et une fille. »

### **1.2. En attendant Godot**

La pièce est constituée de deux actes presque symétriques. Les deux personnages principaux sont deux vagabonds, Vladimir et Estragon qui attendent l'arrivée de Godot, un homme qu'ils ne connaissent pas et dont ils ne savent rien. L'action se déroule dans un cadre spatial et temporel aussi insignifiant que le personnage de Godot : *sur une route à la campagne avec arbre/un soir*. Le même cadre spatio-temporel est préservé dans le deuxième acte : *le lendemain. Même heure. Même endroit*. Dans leur attente interminable et désespérée, Vladimir et Estragon parlent de tout et de rien sans traiter d'un sujet consistant ou intéressant. Un autre couple de personnages apparaît au milieu du premier acte : Pozzo et Lucky. Les inquiétudes et les malentendus s'intensifient. Vladimir et Estragon restent dans le même endroit pour attendre sans rien savoir ce que Godot pourrait leur apporter. Le premier acte se termine avec l'arrivée d'un garçon leur annonçant que Godot ne viendra pas ce soir, mais sûrement le jour suivant. Le deuxième acte est copié sur le premier : le lendemain, les deux vagabonds se retrouvent sur la même route de campagne à la même heure. Pozzo et Lucky réapparaissent à leur tour. Le premier est devenu aveugle, le deuxième muet. Vers la fin de la pièce, le garçon réapparaît pour leur déclarer que Godot

ne viendra pas ce soir non plus. A l'instar d'Eugène Ionesco, Samuel Beckett rompt avec la scène d'exposition classique. En effet, il ne met en place ni le cadre de l'action (l'époque, l'espace, le temps, les circonstances) ni la présentation des personnages et ni l'annonce de l'intrigue. Ces éléments qui constituent, pour le spectateur, les éléments nécessaires pour la compréhension et l'entrée dans l'histoire. La scène d'exposition dans *En attendant Godot* ne répond à aucun de ces critères, c'est pourquoi elle qualifiée d'anti-scène d'exposition aussi du moment où l'exposition n'existe plus. La pièce s'ouvre sur les retrouvailles de Vladimir et Estragon. L'anti-scène d'exposition commence pratiquement avec l'intervention d'Estragon qui donne son avis personnel sur l'endroit en s'adressant au public. C'est à partir de ce moment que s'annonce une soi-disant intrigue :

<p>« Estragon - Endroit délicieux. (<i>Il se retourne, avance jusqu'à la rampe, regarde vers le public.</i>) Aspects rians. (<i>Il se retourne vers Vladimir.</i>) Allons-nous-en. Vladimir - On ne peut pas. Estragon - Pourquoi ?</p>	<p>Vladimir - On attend Godot. Estragon - C'est vrai. (<i>Un temps.</i>) Tu es sûr que c'est ici ? » (Beckett, 1952)</p>
---	--

Les phrases interrogatives dans les répliques d'Estragon révèlent l'incertitude et l'indécision qui vont imprégner la pièce entière. Un peu plus tard, le lecteur/spectateur découvre que les deux vagabonds ignorent l'endroit du rendez-vous, le jour du rendez-vous et, qui pis est, ce qu'ils ont fait la veille :

<p>« Estragon - Nous sommes déjà venus hier. Vladimir - Ah non, là tu te goures. Estragon - Qu'est-ce que nous avons fait hier ? [...] - Tu es sûr que c'était ce soir ? Vladimir - Quoi ?</p>	<p>Estragon - Qu'il fallait attendre ? Vladimir - Il a dit samedi. (<i>Un temps.</i>) Il me semble. (...) Estragon - Mais quel samedi ? Et sommes-nous samedi ? Ne serait-on plutôt dimanche ? Ou lundi ? Ou vendredi ? » (Beckett, 1952)</p>
--	---

Toutes les questions posées par Estragon restent sans réponse. Dans les scènes d'exposition conventionnelles, les personnages sont caractérisés afin que le lecteur/spectateur puisse établir les rapports entre eux. Ce n'est pas le cas dans *En attendant Godot*, le lecteur sait que Vladimir est plus agité et que c'est lui qui souhaite rester et attendre, par contre Estragon est beaucoup plus passif. Les deux personnages n'ont pas de passé et leur avenir semble presque inexistant. Les seules marques identités des deux vagabonds sont les surnoms « Gogo » et « Didi » qui sont insuffisants pour pénétrer dans le monde de chacun d'eux. L'ambiguïté plane dans cette anti-scène



d'exposition et plusieurs questions se posent : Pour qu'elle raison Vladimir et Estragon attendent-ils Godot ? Qui est ce personnage mystérieux ? Qu'est-ce qu'il leur apportera ? Ces interrogations montrent que l'intrigue est basée sur l'incertitude complète. La seule chose que le lecteur peut savoir c'est que « Godot » est une sorte d'autorité suprême qui mérite cette attente longue et monotone que les personnages tentent de gérer par la parole, les mouvements et les silences. La dramaturgie beckettienne est centrée exclusivement sur l'indétermination, l'imprécision et le flou. Les personnages ne sont sûrs de rien, le divorce entre le personnage et sa vie, la rupture entre le personnage et son origine confère à la pièce son aspect absurde qui s'impose dès l'anti-scène d'exposition.

#### *-Les dialogues absurdes*

Sans passé et sans futur, les deux vagabonds sont dans une situation indéfinissable et pour les lecteurs et pour eux-mêmes. Comme nous l'avons déjà mentionné, ils savent peu sur l'endroit où ils se trouvent et ils ignorent leur mission et le but de l'attente de Godot. L'incertitude sur le passé et l'avenir des personnages est renforcée par une incertitude équivalente sur le présent des personnages qui conduit à un divorce entre eux et leurs vies. De cette ambiguïté généralisée et de cette incertitude totale naît l'absurdité. Les deux personnages souffrent d'une perte de mémoire rendant impossible le fait de trouver de cohérence et de sens. Les trous de mémoire se manifestent dès l'anti-scène d'exposition lorsqu'Estragon oublie ce qu'il a fait la veille et se poursuivent au début du deuxième acte :

« Estragon - (L'arbre) n'était pas là hier ? Vladimir - Mais si. [...] Tu ne te rappelles pas ? Estragon - Tu l'as rêvé. Vladimir - Est-ce possible que tu aies oublié déjà ? Estragon - Je suis comme ça. [...]	Vladimir - Et Pozzo et Lucky, tu as oublié aussi ? Estragon - Pozzo et Lucky ? Vladimir - Il a tout oublié ! Estragon - Je me rappelle un énergumène qui m' foutu des coups de pieds. [...]» (Beckett, 1952)
---	---

Deux autres personnages n'arrivent pas à se situer dans le temps et dans l'espace : Pozzo et le messager de Godot. En effet, Pozzo revient sur scène dans le deuxième acte aveugle et impuissant, il ne se « rappelle avoir rencontré personne hier » et demain il ne se « rappellerai (t) avoir rencontré personne aujourd'hui. » Quant au messager, revenu à la fin de la pièce, il ne se rappelle pas avoir rencontré Vladimir et Estragon la veille. Mieux encore, Vladimir est sûr que le garçon ne se souviendra pas de cette deuxième rencontre non plus. A la fin de la pièce et après avoir attendu vainement pendant deux jours Godot, Estragon demande à Vladimir « Godot n'est pas venu ? ». Estragon semble complètement inconscient et distant de son présent. L'amnésie dont souffrent les personnages dans la pièce a fait que plusieurs répliques tendent à être pareilles au début de la pièce et à sa fin. La demande lancinante d'Estragon de s'en aller est répétée six fois dans la pièce. Ce

dernier la réitère parce qu'il ne se rappelle pas la raison pour laquelle ils restent là à attendre l'arrivée incertaine de Godot. En fait, la répétition des répliques ne fait que renforcer l'incohérence et le manque de sens, c'est le sentiment d'irréalité qui prime puisque tout ce que font et disent les personnages est dépourvu de valeur. Le jour suivant sera marqué d'un oubli total qui rend les actions et les paroles des personnages sans finalité. L'absurde se manifeste quand une parole ou action est en contradiction avec la raison et le sens commun, déraisonnable, extravagante, stupide et ridicule. Plusieurs exemples dans *En attendant Godot* illustrent ce type de paroles ou d'actions. Dans le bavardage déraisonnable des personnages, toutes les questions restent suspendues et sans réponse. On change soudainement de sujet et les coq-à-l'âne multipliés rendent les conversations ridicules et stupides :

« Estragon - J'ai toujours voulu me balader dans l'Ariège. Vladimir - Tu t'y baladeras.	Estragon - Qui a pété ? Vladimir - C'est Pozzo. Pozzo - C'est moi ! C'est moi ! Pitié ! » (Beckett, 1952)
--	--

Les propos absurdes et qui relèvent de la divagation sont exprimés dans le fameux discours incohérent de Lucky. Ce couple de personnages sort de nulle part. Un maître tyrannique et puissant, Pozzo, maltraite un esclave, Lucky. Vladimir et Estragon ne connaissent rien sur ces nouveaux venus et ces derniers n'apprennent rien sur les vagabonds. Pozzo ordonne à Lucky de penser et ce dernier se perd dans un discours incohérent et ambigu qui s'étend sur trois pages. L'extravagance et l'excentricité des échanges verbaux sont traduites dans cette scène bizarre des adieux :

« Estragon - Alors, adieu. Pozzo - Adieu. Estragon - Adieu.[...]	Pozzo - Et merci. Vladimir - Merci à vous. Pozzo - Mais non. [...] » (Beckett, 1952)
---	---

Enfin, les actions ridicules des deux vagabonds se résument dans l'échange de chapeaux qui s'étend sur une page entière :

Estragon prend le chapeau de Vladimir. Vladimir ajuste des deux mains le chapeau de Lucky. Estragon met le chapeau de Vladimir à la place du sien qu'il tend à Vladimir. Vladimir prend le chapeau d'Estragon. Estragon ajuste des deux mains le chapeau de Vladimir. Vladimir met le chapeau d'Estragon à la place de celui de Lucky qu'il tend à Estragon.

Beckett (1952)

Toute l'histoire de *En attendant Godot* est ponctuée par le manque de sens et de cohérence qui mène à l'incertitude et qui témoigne du divorce entre les personnages, leurs origines et leur présent. Les éléments déraisonnables et ridicules suscitent chez le lecteur/spectateur un fort sentiment d'irréalité et font de cette pièce une œuvre indéniablement absurde.

## 2. La banalité du discours

La conviction d'Eugène Ionesco et de Samuel Beckett que la parole est vide et vaine les a amenés à porter à la scène un langage épuisé qui s'autodétruit progressivement et qui se vide de toute signification. En effet, à mesure que les protagonistes prennent la parole, le discours s'effrite et les mots tombent dans une confusion où le vide sémantique devient évident et même lorsque ces mots deviennent paroles, ils ne transmettent rien témoignant ainsi de l'inefficacité du langage qui s'avère incapable d'être un moyen rassurant de communication. Cette déchéance du langage trouve son expression concrète dans le discours des personnages. Les banalités s'accumulent, les platitudes, les clichés, les évidences, les automatismes et les formules toutes faites émaillent le dialogue des protagonistes. La conversation dans *La Cantatrice Chauve* est truffée d'évidences, de clichés et de phrases dépourvues de sens « le papier c'est pour écrire », « à chacun son destin », « le plafond est en haut, le plancher est en bas », « le maître d'école apprend à lire aux enfants, la chatte allaite ses petits quand ils sont petits », « Mme Martin : Quels sont les sept jours de la semaine ?/M. Smith : Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday. » etc. Il en est de même pour les personnages beckettien condamnés à parler vainement et à débiter des propos qui allient platitudes et banalités :

« Estragon - Du moment qu'on est prévenus.	Vladimir - Plus d'inquiétude à avoir.
Vladimir - On peut patienter.	Estragon - Il n'y a qu'à attendre.
Estragon - On sait à quoi s'en tenir.	Vladimir - Nous en avons l'habitude. » (Beckett, 1957)

## 3. La logique répétitive

Le caractère plat et vide du discours oblige les personnages au ressassement en répétant les mêmes mots. Dans *La Cantatrice Chauve*, le mot « Kakatoes » est répété dix fois, l'expression « quelle cacade » est rabâchée par Mme Smith neuf fois, « quelle cascade » est réitérée par M. Martin huit fois. Enfin, le couple Martin reprend textuellement le dialogue des Smith. Les personnages dans *En attendant Godot* multiplient eux aussi les rabâchages : Vladimir répète six fois la phrase « vous voulez vous en débarrasser ? ». Quant à la pièce *Fin de partie*, elle semble articulée autour de la répétition du refrain de Clov « je vais te quitter » dix fois et de l'interrogation lancinante de Hamm « ce n'est pas l'heure de mon calmant ? » répétée six fois. Les écholalies abondent et les répliques répétitives s'enchaînent et se marquent tantôt par la duplication de phrases ou de segments de phrase. Les mots ne disent rien et se reproduisent à partir de leur seule profération par le personnage :

« Vladimir - Je suis content. Estragon - Je suis content.	Vladimir - Moi aussi. Estragon - Moi aussi. [...]»(Beckett, 1952)
--	--

Le discours est réitéré, ralenti voire interrompu par cette logique répétitive ôtant aux propos des personnages toute consistance sémantique. Le discours se découvre incapable de signifier et de renvoyer à des choses ou à des expériences. Dans ce fragment de « Oh ! Les beaux jours, les réponses de *Willie* sont réduites à la répétition des dernières syllabes, des phrases ou des bribes de phrases prononcées par *Winnie*

« Winnie - Est-ce que tu m'entends de là ? Willie ( <i>maussade</i> ) - Oui. Winnie ( <i>revenant de face, la même voix</i> ) - Et maintenant ?	Willie ( <i>agacé</i> ) - Oui. Winnie ( <i>moins fort</i> ) - Et maintenant ? Willie ( <i>encore plus agacé</i> ) - Oui. [...]»
--	--

Tous ces procédés confondus font de l'incohérence une caractéristique fondamentale de l'œuvre d'Ionesco et Beckett. Toute pensée est exclue et les mots s'enchaînent pour créer un langage incontinent qui prolifère et qui échappent au contrôle des protagonistes. Chez Ionesco, les répliques se succèdent mécaniquement donnant lieu à une véritable cacophonie de non-sens. Pour ce qui de Beckett, les mots sont compréhensibles et renvoient dans la plupart des cas à des réalités connues. Le problème, c'est que ces mots refusent la continuité sémantique et sont traînés dans ce flux insignifiant de paroles. Les personnages se livrent à des logorrhées intarissables et s'avèrent obligés de parler au risque même de ne pas savoir de quoi ils parlent. Leur seul souci est de vaincre le silence. Dans *En attendant Godot*, les personnages sont « incapables de se taire », ils se perdent dans la succession effrénée des répliques sans porter une attention à la cohérence sémantique des échanges verbaux. Chez Ionesco et Beckett, le discours est un discours de rien. Il dit simplement la communication et maintient l'existence des personnages sur scène. Le langage est réduit à sa fonction phatique.

### Conclusion

En somme, les discontinuités et les contradictions nous révèlent un discours agonisant et libéré de l'impératif de transmettre des informations. La parole impuissante s'enlise et se perd dans les formes vidées de sens et d'expression. Le discours sclérosé et décollé du réel aliène sa fonction de communication. Les mots écartés, éparpillés et déformés sont pulvérisés à force d'être emportés dans les fantasmagories des personnages ionesciens. Pour Beckett, le flot rapide et ininterrompu des paroles se trouve de plus en plus sapé par des silences insupportables. Le dépouillement extrême aboutit au silence. Le discours dans le théâtre ionescien se désintègre à travers la prolifération anarchique. Chez Beckett, le discours est appauvri et morcelé jusqu'à ce qu'il se confine dans le silence

définitif. Mieux encore, Ionesco, et dans sa lignée Samuel Beckett, a renouvelé fondamentalement la communication théâtrale. La verbalisation passe en second dans le nouveau théâtre puisque d'autres composantes gestuelles et visuelles occupent désormais le premier plan. Les hiérarchies du théâtre conventionnel sont renversées, les mots dénués de sens et incapables de signifier et d'assurer une communication cèdent le pas au matériel scénique fait d'images et de langage gestuel qui devient le support fondamental pour orienter l'interprétation et produire le sens à décoder par le spectateur. La dramaturgie n'est pas exprimée par le dialogue comme c'est le cas traditionnellement, elle repose plutôt sur les indications scéniques, les didascalies, et l'espace théâtral (gestes, mouvements, objets, lumières, mimiques, etc.). Le désir de faire du théâtre une expression de la contestation du déjà vu et du déjà connu a fait de l'interprétation allégorique et symbolique une des clés pour se familiariser avec les nouveaux drames qui repensent la condition humaine et tournent en dérision la vision idéaliste de l'existence. L'esprit contestataire sur lequel s'échafaude le théâtre ionescien et beckettien a détourné le théâtre de son rôle et de son fonctionnement conformes aux règles communément adoptées.

### Références bibliographiques

- Beckett, S. (1952). *En attendant Godot*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1957). *Fin de partie*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1959). *La dernière bande*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1959). *La Dernière Bande*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1959). *Cendres*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1963). *Oh les beaux jours*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1963). *Pas moi*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1972). *Comédie et actes divers (Comédie, Va-et-vient, Cascando, Paroles et musique, Dis Joe, Actes sans paroles I et II, Film, Souffle)*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1982). *Pas suivi de Quatre esquisses, (Pas, Fragment de théâtre I et II, Pochades radiophoniques, Esquisse radiophonique)*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1982). *Catastrophes et autres dramacules (Catastrophe, Cette fois, Solo, Berceuse, Impromptu d'Ohio, Quoi où)*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1992). *Quad et autres pièces pour la télévision (Trio du fantôme, ...que nuages..., NachtundTräume) suivi de L'épuisé par Gilles Deleuze*. Paris. Minuit.
- Beckett, S. (1995). *Éleuthéria*. Paris. Minuit.
- Esslin M. (1977). *Le théâtre de l'absurde*. Buchet Chastel. Paris.
- Ionesco, E. (1962). *Notes et contre-notes*. Paris. Gallimard.
- Théâtre I: Ionesco, E. (1954). *La Cantatrice chauve, La Leçon, Jacques ou la soumission, L'Avenir est dans les œufs, Victimes du devoir, Amédée ou comment s'en débarrasser*. Paris. Gallimard.
- Théâtre II : Ionesco, E. (1958). *Les Chaises, L'Impromptu de l'Alma, Tueur sans gages, Le Nouveau locataire, Le Maître, La Jeune fille à marier*. Paris. Gallimard.
- Théâtre III : Ionesco, E. (1963). *Rhinocéros, Le Piéton de l'air, Délire à deux, Le Tableau, Scène à quatre, Les salutations, La colère*. Paris. Gallimard.

- Théâtre VI : Ionesco, E. (1966). Le Roi se meurt, La Soif et la faim, Le Salon de l'automobile, L'œuf dur, Pour préparer un œuf dur, Le Jeune homme à marier, Apprendre à marcher. Paris. Gallimard.
- Théâtre V : Ionesco, E. (1974). Jeux de massacre, Macbett, La Vase, Exercices de conversation et de diction française pour étudiants américains. Paris. Gallimard.
- Théâtre VI : Ionesco, E. (1975). L'Homme aux valises, Ce formidable bordel ! Paris. Gallimard.
- Théâtre VII : Ionesco, E. (1981). Voyages chez les morts, thèmes et variations. Paris. Gallimard.
- Théâtre VIII : Ionesco, E. (2002). Le Rhume onirique ou La demoiselle de pharmacie, La Nièce-épouse, Les connaissez-vous ? Les Grandes chaleurs. Paris. Gallimard.
- Ubersfeld, A. (1977). Lire le théâtre I. Paris. Sociales.
- Vernois, P. (1972). La dynamique théâtrale d'Eugène Ionesco. Paris. Klincksieck.

**LA CHANSON EN CLASSE DE FLE, QUAND L'ART EST AU SERVICE  
DU DÉVELOPPEMENT DE LA COMPÉTENCE ORALE :  
CAS DES ÉLÈVES DE LA 1 ANNÉE AS**

**Mohamed BENAMARA**

Université IBN Khaldoun Tiaret, Algérie

[bm539120@gmail.com](mailto:bm539120@gmail.com)

&

**Sihame KHARROUBI**

Université IBN Khaldoun Tiaret, Algérie

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

**Résumé :** Émouvante, apaisante et énergique, la chanson peut miraculeusement stimuler une panoplie de sentiments même parfois contradictoires. Par ses paroles rimées et par son effet sonore, elle titille les émotions, elle captive l'attention et elle suscite l'intérêt. C'est exactement pour cette raison que la chanson est considérée comme un support didactique motivant qui contribue à l'apprentissage du FLE. Notre contribution se tâche de vérifier l'impact de l'intégration de la chanson sur le développement des compétences orales des apprenants au secondaire algérien ainsi que la place de la chanson dans les pratiques enseignantes. Notre investigation pratique s'organise sur deux parties consubstantielles, dont la première est une expérimentation sur terrain menée auprès des élèves de la 1AS et la deuxième est un questionnaire administré aux enseignants PES. Il en ressort des deux moments expérimentaux que l'apport bénéfique de la chanson dans la pratique pédagogique est indéniable, cependant sa place réelle dans la pratique, demeure encore entourée par un halo d'ambiguïté.

**Mots-clés :** la chanson ; la classe de FLE ; secondaire algérien, compétence orale, pratique enseignantes.

THE SONG IN THE FLE CLASS, WHEN ART SERVES THE DEVELOPMENT OF  
THE DEVELOPMENT OF ORAL COMPETENCE: CASE OF THE STUDENTS OF  
THE 1ST YEAR AS

**Abstract:** Moving, soothing and energetic, the song can miraculously stimulate panoply of feelings that can be even sometimes contradictory. Through its rhyming lyrics and its sound effect, it tickles the emotions, it captivates the attention, and it arouses the interest. It is exactly for this reason that the song is considered as motivating didactic support that contributes to the learning of French as a foreign language. Our contribution tries to verify the impact of the integration of the song on the development of the oral skills of the learners in the Algerian secondary school as well as the place of the song in the teaching practices. Our practical investigation is organized into two consubstantial parts, the first of which is a field experiment conducted with 1AS students and the second is a questionnaire administered to PES teachers. It emerges from the two experimental moments that the positive contribution of the song in pedagogical practice is undeniable; however its real place in practice still remains surrounded by a halo of ambiguity.

**Keywords:** the song; the class of FLE; Algerian secondary school, oral competence, teaching practice

## Introduction

Monter dans le navire de la mondialisation fait de la connaissance d'une langue étrangère un enjeu important, professionnel et culturel pour le présent et le futur des générations. L'apprentissage de la langue étrangère est désormais un besoin et une nécessité fondamentale liée à la vie de l'homme et à ses communications avec le monde. C'est exactement pour cette raison que les systèmes éducatifs poursuivent leurs efforts pour accroître l'efficacité de l'apprentissage des langues étrangères à travers une massification de l'apprentissage des langues aux différents paliers de scolarisation et à travers une diversification de l'offre de langues dans l'ensemble de leur système éducatif. À notre époque, l'enseignement des langues étrangères exige une bonne maîtrise de l'oral pour pouvoir communiquer, car apprendre une langue c'est apprendre une nouvelle compétence de communication. Cette compétence est bien l'objectif que les méthodologies d'enseignement ont signalé depuis les années 60 avec l'introduction des méthodes audio-orales où la priorité était donnée à la communication orale. Désormais, les apprenants doivent être en mesure de mobiliser leurs savoirs dans leur vie quotidienne en faisant appel à leurs compétences développées et leurs connaissances acquises à l'école. Pour cela, l'enseignant doit occasionner un climat favorable pour épargner une interaction et surtout encourager la communication en classe qui est fondée sur la motivation de ses élèves. La tâche de l'enseignant consiste à harmoniser la relation de l'élève avec son école et de l'aider à l'apprentissage de la langue française, en adaptant une pédagogie adéquate à la psychologie de ses apprenants, par l'utilisation des pratiques qui excitent leur désir inné d'apprendre, et qui captent leur attention tout en répondant à leurs besoins pédagogiques et générationnels. La chanson occupe une place importante dans la vie de l'être humain. Elle l'accompagne quotidiennement, elle est présente dans les événements importants. Elle rythme son existence et elle berce ses différents souvenirs. La diversité des documents authentiques dont la chanson présente un genre pertinent, permet à l'enseignant de langue étrangère de choisir une activité ludique qu'exploite en classe du FLE afin de faciliter l'apprentissage de la langue française et le rendre accessible pour ses élèves.

Notre recherche dans cet article repose sur le thème suivant: «l'apport de la chanson dans le renforcement de la compétence de l'oral dans l'enseignement-apprentissage du FLE (cas de la 1<sup>ère</sup> année secondaire). En effet, la première raison qui a motivé le choix de ce thème est le goût semble universel pour la chanson, paroles et musique, rythmes et mélodies, et de ce fait la chanson peut être une matière indispensable afin d'intéresser les élèves adolescents de la 1<sup>ère</sup> année secondaire. Ces derniers, on les voit souvent, avec leurs Smartphones liés à un appareil à l'oreille, à l'écoute de leur musique préférée. P. Dumont, auteur du livre « le Français par la chanson », affirme que la chanson et la motivation entretiennent une relation de réciprocité indiscutable et même dans certains cas de synonymie car : « qui dit motivation, dit chanson » (Bekker, 2008, p. 9). La deuxième raison qui a motivé notre étude, tient dans le fait que la chanson puisse être considérée comme produit créatif renforçant la compétence de l'oral chez les apprenants du FLE. Dans cet article, notre réflexion gravite autour de la problématique suivante : La chanson en classe du FLE, constitue-t-elle un instrument didactique efficace en faveur du développement de la compétence de la compréhension orale des apprenants du secondaire? Nous avons supposé qu'il se pourrait que la chanson ait un apport considérable dans l'installation de la compétence de l'oral chez l'apprenant du FLE et qu'elle serait un facteur facilitateur d'apprentissage et motivant pour les apprenants pour son caractère stimulant de la socialisation et d'affirmation. Pour présenter notre recherche,



nous avons commencé par un passage théorique incontournable avant de passer à la présentation de notre investigation pratique, à travers laquelle nous pourrions répondre à notre question de recherche.

## 1. Repères théoriques

### 1.1 L'enseignement de l'oral et le développement d'une compétence de l'oral

En didactique des langues, l'oral désigne : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécialité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores si possible authentiques » (Maingueneau & Charraudeau, 2002) Quoiqu'il soit significativement ignoré par certains enseignants et par les programmes scolaires, l'oral est certainement un stade primordial dans la communication et dans l'acquisition d'une langue étrangère. Aujourd'hui la compréhension orale est devenue sujette de débat et se situe au cœur d'intérêt des didacticiens notamment avec l'émergence des documents authentiques en classe du FLE. La pratique orale étant souvent un passage obligé facilitant l'accès à une langue lorsque celle-ci a un statut d'étrangère dans une communauté linguistique donnée. Pouvoir communiquer oralement en langue étrangère détermine parfois le parcours scolaire de l'apprenant et conditionne son avancement. En effet, comme affirment Baulieu et Gérard (2007 : 6) : « l'aisance orale, la faculté de communiquer, d'argumenter à l'oral est un facteur essentiel à la réussite sociale et professionnelle, alors qu'à l'inverse, l'absence d'apprentissage de l'oral explique bien des échecs ». Cependant, il est à noter que communiquer oralement au biais d'une langue n'est pas du tout, une action aisée dans le sens où elle est entourée par plusieurs contraintes pédagogiques et surtout psychologiques. Ces difficultés sont liées à sa nature qui se caractérise par : « l'immédiateté, l'irréversibilité du processus. » (Cuq, 2003 : 182). Les contraintes psychologiques ont aussi leur grande part. La peur de faire des erreurs, voire d'être ridicule, empêche un nombre considérable d'apprenants de saisir les occasions qui s'offrent à eux d'investir leurs compétences. Il est à noter qu'il est également difficile de mesurer le progrès de la compétence orale, car cette dernière est conditionnée par plusieurs facteurs tels que le sujet de conversation, la situation de communication, la forme physique et d'autres éléments et son développement peut prendre de multiples formes. Comme affirme F. Halté :

L'oral ce n'est pas uniquement le temps de parole des élèves : c'est aussi l'écoute, les attitudes du corps et la gestuelle, c'est la gestion complexe de relations interindividuelles [...] l'oral c'est en effet l'écoute tout autant que l'expression, le silence tout autant que la parole, le jeu des regards autant que celui des mots, c'est aussi la gestion des échanges et de la prise de parole.

Halté (2002 : 16)

Dans ce sens, nous pouvons dire que parler de l'oral ou encore développer une compétence orale nécessite une gestion prudente des éléments intrinsèques et extrinsèques et une liaison harmonieuse de plusieurs éléments concevant la situation d'enseignement-apprentissage de l'oral. Alors, quelles stratégies pour travailler la compréhension/expression orale en classe de FLE.

## 2.2 Les stratégies de la compréhension/ expression orale dans l'enseignement du FLE

Parler des stratégies de l'oral en classe de langue nous exige de passer par les deux niveaux consubstantiels et indétachables au niveau de la pratique : compréhension/ expression. Alors, qu'est-ce que « comprendre » ? Comprendre signifie accéder au sens fondamental d'un document lu ou écouté, cela signifie que l'acquisition commence par l'écoute ; la compréhension peut être ensuite suivie d'une activité d'expression orale ou écrite. La compréhension orale est une compétence qui vise l'acquisition progressive du sens, le repérage des informations essentielles dans une situation de communication et la déduction des sentiments sous-jacents le discours en fonction de l'intonation, de l'usage linguistique et du choix des mots et de leur agencement. Alors, comprendre n'est pas une simple activité de réception : la compréhension de l'oral suppose la connaissance du système phonologique, la valeur fonctionnelle et sémantique des structures linguistiques véhiculées, mais aussi la connaissance des règles socioculturelles de la communauté dans laquelle s'effectue la communication sans oublier les facteurs extralinguistiques comme les gestes ou les mimiques. La compétence de la compréhension de l'oral est donc, la plus difficile à acquérir et la plus indispensable qu'il faut acquérir. Introduire une pédagogie de l'écoute pour apprivoiser l'oreille et favoriser le temps d'exposition à la langue étrangère et aux différents types de discours sont nécessaires dès les débuts de l'apprentissage même si l'accès au sens n'est que partiel. M. Boiron propose une approche de plusieurs étapes qui permet de bien travailler la compréhension orale :

**1-Mise en route** : il s'agit de préparer les apprenants au support oralisé comme on procède pour tout document pédagogique en classe de FLE. La préparation des élèves à l'écoute par une introduction du sujet et du thème.

**2. Première écoute**: quand on entend des documents oraux, en dehors de la classe, on ne fait généralement pas trop d'attention aux paroles. Comme l'écrit M. Boiron, « *la compréhension du texte n'intervient que plus tard. Elle ne joue, hors contexte d'apprentissage, qu'un rôle secondaire* » ( karina pedreira de freitas, 2011, p. 2). Donc, on privilégiera pour la première écoute le sens global et général du support.

**3. Travailler la compréhension orale** : écoute orientée par une consigne, recherches de mots, la thématique.

**4. Expression orale et écrite** : le support oralisé peut servir de base pour des ~~ais~~ de production orales ou écrites, des débats, des récits, etc. M. Boiron illustre son approche avec un modèle d'exploitation de la chanson permettant de rendre les cours faciles et efficaces et permettant de réaliser une réussite sur le plan des compétences linguistiques et langagières, de faire l'acquisition d'un nouveau lexique et d'un enrichissement efficace de son vocabulaire. Il suggère de comprendre d'abord, la chanson dans sa complexité (parole, musique et interprétation), ensuite de la penser autant qu'une activité orale et sociale. Une chanson est avant tout, à écouter, à chanter, et surtout à apprécier. Il faut que son exploitation pédagogique montre le plaisir qu'elle peut évoquer, parce que c'est le plaisir généré qui est pionnier dans ce dispositif.

Pour ce qui est de la didactique de l'expression orale, elle consiste à faire acquérir des savoirs, des savoirs faire et des savoirs agir, relatifs à l'apprentissage de la production orale chez les apprenants. L'expression orale est une compétence que les apprenants doivent acquérir progressivement et qui consiste à s'exprimer dans des situations diverses. Il s'agit d'instaurer un rapport interactif entre un émetteur et un destinataire ou récepteur. L'objectif n'est alors, pas uniquement la production d'énoncés à l'oral dans des situations de communication, mais aussi la production des énoncés respectant l'accentuation, les intonations et le contexte de l'énonciation. Elle consiste aussi à avoir la compétence de s'adapter adéquatement à la situation et à l'interlocuteur dans une succession d'échanges ritualisés, de coopérer avec son interlocuteur, de construire des énoncés et de les personnaliser en modifiant ce qui est nécessaire. Savoir comprendre et parler une langue, c'est pouvoir faire face à différentes situations dans différents contextes. En effet, c'est par exemple être capable de se présenter, remercier, exprimer des souhaits, demander des informations, répondre à des questions. Ainsi communiquer, c'est poser une question pour obtenir une information sur un sujet ou parce que l'on veut vérifier une hypothèse. Communiquer, c'est donc chercher à savoir quelque chose et à échanger des informations. Dès lors, la maîtrise de l'oral par l'apprenant doit être un objectif à part entière dans l'enseignement des langues étrangères. Il doit être intégré d'une façon explicite et avoir le même statut que l'écrit.

### **1.3. La chanson en classe de langue :**

La chanson est une œuvre musicale composée d'un texte et d'une mélodie. Que ce soit interprétée avec ou sans accompagnement instrumental, elle représente « une réalité connue, aimée en général, vitale presque pour certains, présente dans leur culture, dans leur vécu, quels que soient leur éducation et leur niveau de scolarité. » (POLIQUIN, 1988 :1). Pour J. Calvet :

Les chansons occupent une place particulière, qu'il s'agisse de petits bouts de texte, de quelques mesures ou de chansons entières, elles sommeillent ente neurones, fossiles témoignant de temps révolus et pouvant parfois les ressusciter. Elles sont comme des catalyseurs de souvenirs, elles évoquent des odeurs, des sensations des couleurs, elles nous restituent des événements, des paysages, des visages [...] elles sont à la fois le déclencheur de notre mémoire involontaire et les munitions de notre mémoire volontaire

CALVET (2013 :361)

C'est exactement pour son caractère si touchant et par son effet exceptionnellement impactant que l'exploitation didactique de la chanson en classe de FLE a pris de l'ampleur. Les premières tentatives de didactisation de la chanson commencèrent dès la fin des années 1960, avec une condensation remarquable depuis les années 1980. Avec l'essor de l'approche communicative qui a permis aux documents authentiques d'entrer massivement dans la salle de classe et avec le progrès exponentiel de la technologie, la chanson a commencé d'avoir vraiment sa place estimée. L'accessibilité technologique a facilité donc, l'accès à cette mine d'or qui sert de terrain riche de recherche non seulement artistique, mais aussi didactique, discussive et culturelles. Comme l'affirme J. Calvet (1980) en présentant la chanson : « Elle est la langue, bien sûr, elle est la culture aussi, elle est la chanson surtout. » (Bekker, 2008 : 15). La chanson est une œuvre créative qui

n'a pas été certes, créée à des fins pédagogiques, mais qui peut avec peu d'imagination détenir un potentiel pédagogique permettant de diversifier et de dynamiser un cours de langue. La chanson est un mode d'expression artistique qui unit par son amour et par son effet titillant l'esprit les êtres humains au dépit du degré de leurs différences qui sont parfois flagrantes et au dépit de leur diversité linguistique, culturelle et identitaire. La chanson est capable de donner par son caractère miraculeusement puissant, par ses mots pesés et par sa musicalité touchante un accès libre à l'intrinsèque de l'apprenant et de jouer par corolaire, sur son sensorimoteur pour apprendre sans même qu'il rend compte. La chanson offre simultanément le plaisir et l'accès à un amalgame riche de variétés de registres, d'accents régionaux, d'usages familiers, de nouveaux thèmes et de nouveau lexique. En effet, la chanson est un support très souple et d'une plasticité merveilleuse. C'est un outil qui s'adapte aux divers aspects de l'enseignement de langue étrangère et qui est facilement introduit dans différentes activités d'enseignement-apprentissage. Elle est susceptible à plusieurs abordages possibles: support pour la compréhension orale, pour une séance de grammaire, de vocabulaire, de la phonétique (l'articulation des sons, la discrimination auditive...) et même elle peut être un support déclencheur d'une production écrite et d'une gamme riche d'activités linguistiques, interactionnelles et parfois même culturelles. Bref, la chanson contient tous les éléments linguistiques, sémantiques et culturels, dont le professeur a besoin dans son enseignement. Par son aspect ludique qui donne un plaisir et qui motive l'apprenant, elle permet de « donner l'envie d'apprendre » (Bekker, 2008 : 18) et elle permet d'avoir une pratique pédagogique aisée et plus souple. Elle est capable de susciter des émotions chez des apprenants, de leur faire partager des expériences et des révoltes, de leur transmettre implicitement des messages, de leur donner des notions d'histoire ou de géographie et de leur faciliter l'accès à l'apprentissage d'une langue étrangère notamment à l'acquisition des compétences d'expression et de compréhension orales. Comme disait I. Ibrahim, la chanson est capable de donner « en trois ou quatre minutes, avec un minimum de mots et de constructions, une chanson doit avoir dressé un décor, campé un ou plusieurs personnages, produit une émotion et, éventuellement, livré un message, en un mot : justifier une production verbale » (Boza Virginia, 2012 : 18). Il suffit alors, de choisir pertinemment et intelligemment une bonne chanson pour se servir de toute cette richesse et pour réussir tout un processus d'enseignement-apprentissage. Alors, comment choisir le bon dispositif? Le professeur de langue doit mettre des critères précis et positifs. Il doit vérifier l'adéquation de la chanson au niveau et à la motivation de ses apprenants comme il est censé choisir le support en fonction de ses objectifs pédagogiques et en fonction des activités ciblées. Il doit faire attention au thème de la chanson pour qu'il ne touche pas un imaginaire auquel l'apprenant est soumis comme il doit choisir une chanson avec une cadence permettant le déchiffrement des mots et facilitant leurs réceptions phoniques. L'enseignant de langue peut exploiter la chanson pour travailler la grammaire, le vocabulaire, la prononciation et même la littérature. Son langage conversationnel (vocabulaire courant, forte densité de pronoms personnels) et ses paroles souvent redondantes aident à la compréhension et à la mémorisation inconsciente et durable du texte oral. La chanson développe l'écoute de l'apprenant qui est indispensable pour apprendre une langue étrangère. En effet, on ne peut en aucun cas apprendre une langue étrangère sans écouter bien cette langue. Selon Calvet (1980) : « quand on peut comprendre dans une langue étrangère les informations de la radio et la chanson on peut tout comprendre, et logiquement pour bien parler, il faut en effet d'abord bien écouter »

(Bekker, 2008 : 17). Alors, l'opération cognitive se passe exclusivement dans l'axe « écoute, réception, mémoire ». En réalité, la mémoire est un concept très complexe, difficilement à saisir et à comprendre les mécanismes de son fonctionnement. Platel, un professeur de neuropsychologie à l'université de Caen, explique que la musique n'est pas qu'un son, mais est un stimulus sonore complexe qui fait travailler de concert de nombreuses régions du cerveau. La musique possède un potentiel incontestable et approfondi dans l'apprentissage du français lorsqu'il ajoute un autre stimulus, comme par exemple, l'image dans la présentation d'un clip vidéo, qui aide l'apprenant à mémoriser plus facilement les paroles d'une chanson, et par conséquent, avoir un nouveau vocabulaire. Alors, théoriquement et se basant sur les nombreuses lectures faites sur la chanson, nous pouvons dire que chanter semble être une bonne manière de briser la glace et de réduire le fossé entre enseignant et apprenants et entre ces derniers et leurs apprentissages. Elle semble comme une thérapie efficace permettant de récupérer des apprenants en voie de démotivation et de passivation en classe de langue. Vérifions alors, par la pratique, l'apport de la didactisation de la chanson en classe de langue et la place de celle-ci dans les enseignements des enseignants PES.

## **2. Choix méthodologique et pratique**

Notre investigation pratique a pour objectif de vérifier à la fois l'apport théoriquement validé de la chanson sur la situation d'enseignement-apprentissage et encore la place de la chanson dans les choix et dans les pratiques des enseignants et les enjeux entourant son exploitation. Alors, nous avons procédé par deux modes d'investigation : l'un est quantitatif par un questionnaire et l'autre est qualitatif par une expérimentation sur terrain qui nous fournira de concrets résultats. Commençons, par la présentation des résultats de notre expérimentation.

### **2.1. Expérimentation :**

Pour mener notre expérimentation qui vise la vérification de l'apport de la chanson en classe de langue, nous avons assuré sur terrain deux séances de compréhension/expression orale L'une avec une chanson française et l'autre avec un support oralisé. Nous avons fait après la réalisation des deux séances avec le même public, une analyse comparative à plusieurs niveaux entre les deux séances. Notons ici, que les deux séances ont les mêmes objectifs pédagogiques et dans la même discipline. Nous avons unifié les objectifs dans le but de mettre en valeur uniquement le support et non pas d'autres variables influençant la situation et les données collectées.

**-Le déroulement des séances :**

*-Séance1 : avec un texte oralisé*

<b>Discipline</b>	compréhension de l'oral.
<b>Durée</b>	1 heure
<b>Public visé</b>	IAS. Une classe 28 élèves (19 filles et 9 garçons).
<b>Objectifs pédagogiques</b>	<b>amener l'apprenant à :</b> -Comprendre puis exprimer oralement en classe. -Conjuguer oralement les verbes à l'impératif. -Bien articuler sa prestation orale en classe.
<b>Matériels</b>	texte lu oralement par l'enseignant.
<b>Déroulement de la séance</b>	
<b>Éveil de l'intérêt</b>	Quel est le plat que tu sais cuisiner ? Donnez sa recette. <b>(Objectif : employer l'impératif)</b>
<b>Le support</b>	<b>Texte :</b> Commencez à nettoyer le garage. Jetez, tout ce que vous ne voulez pas garder. Faites du tri sélectif avant d'aller à la poubelle. Sophie, ramasse dans un sac, toutes les bouteilles en verre. Marie, avant de te débarrasser des pots en verre, va demander à la voisine si elle veut des pots vides pour ses confitures. Toi, Manu, prenez les vieux journaux et portez les au bout de la rue, dans le container. Ensuite, rangez soigneusement ce qui reste sur les étagères. Pierre, rends à Jean cette tronçonneuse. Enfin, balayez le sol en jetant un peu d'eau pour ne pas faire voler la poussière.
<b>L'écoute</b>	- <b>Première écoute</b> : lire le texte sans consigne, habituer l'ouïe de l'élève à écouter. - <b>Deuxième écoute</b> : lecture avec les consignes suivantes : de quoi parle le texte ? Qui sont les personnages cités ? que font-ils ? (Offrir l'occasion de l'expression des apprenants : expression pour répondre/ expression synthétique) - <b>Troisième écoute</b> : pour le travail de la conjugaison : écoutez attentivement le texte et repérez tous les verbes qui y existent, les mentionner sur le tableau. - <b>Quatrième écoute</b> : Pour le travail du lexique : identification et explication des mots difficiles.
<b>Synthèse orale</b>	travail de prononciation à travers des synthèses orales.

*-Séance2 : avec une chanson.*

<b>Discipline</b>	compréhension de l'oral
<b>Durée</b>	1h
<b>Public visé</b>	IAS. Une classe 28 élèves (19 filles et 9 garçons).
<b>Objectifs pédagogiques</b>	- <b>Amener l'apprenant à :</b> - Comprendre puis exprimer oralement en classe. -Conjuguer oralement les verbes à l'impératif. -Bien articuler à l'aide du chant collectif.
<b>Matériels</b>	Micro portable et enceintes, enregistrement de la chanson (vidéo durée de 04mn:02), dictionnaire, texte de la chanson « ne me quitte pas » distribué aux élèves.
<b>Déroulement de la séance</b>	
<b>Support</b>	LyricFind, Jacques Brel paroles de Ne me quitte pas. Tratore, Warner Chappell. Musique France
<b>Eveil de l'intérêt</b>	Quelle est votre chanson préférée ?
<b>L'écoute</b>	- <b>Première écoute</b> : lancer la chanson sans consigne, habituer l'ouïe de l'élève à écouter. - <b>Deuxième écoute</b> : avec les consignes suivantes : de quoi parle la chanson ? À

	<p>qui parle le chanteur ? Pourquoi ? (Offrir l'occasion de l'expression des apprenants : expression pour répondre/ expression synthétique)</p> <p><b>-Troisième écoute :</b> pour le travail de la conjugaison : écoutez attentivement la chanson et repérez tous les verbes qui y existent, les mentionner sur le tableau.</p> <p><b>-Quatrième écoute :</b> Pour le travail du lexique : Explication progressive les mots inconnus à l'aide du dictionnaire.</p>
<b>Synthèse</b>	<p><b>- Chant collectif :</b> travail phonétique. Amener les élèves à participer au chant et mener l'enseignant.</p> <p>Texte (paroles de la chanson distribuées aux élèves)</p>

*-Analyse comparative des deux séances*

**-Niveau de travail grammatical :** en réalité au niveau des deux séances, le travail grammatical sur la conjugaison de l'impératif était parfaitement mené. Néanmoins, avec la mémorisation des structures, la chanson était plus porteuse d'avantage. En écoutant la chanson et ses paroles, les apprenants ont appris à utiliser l'impératif oralement et les formes ont été facilement gravées dans leurs mémoires pour une utilisation ultérieure. Alors, grâce à son effet stimulant de la mémoire, la chanson a facilité l'acquisition et elle assurera de même, la durabilité de ces apprentissages.

**-Niveau de travail lexical :** la curiosité de comprendre les mots était plus présente dans la séance avec la chanson plus que dans la séance avec un support textuel. Les apprenants ont demandé des explications des mots pour comprendre que dit la chanson et ils étaient capables de mémoriser rapidement les paroles même avec des mots incompris. Par contre avec le support textuel, les apprenants n'ont pas trop cherché le sens des mots car, pour eux c'est largement suffisant de comprendre le sens global. Bref, pour un travail lexical de la langue, la chanson était plus favorisante de la découverte lexicale et d'une mémorisation plus flexible des mots retenus.

**-Niveau de travail phonétique :** la répétition collective de la chanson à participer à une régulation phonétique des prononciations des apprenants. Chanter ensemble, à éliminer l'aspect angoissant de l'expression et à donner à tout le monde le courage de parler français et de régler par corolaire sa prononciation selon ses camarades et son enseignant. Dans la séance menée avec un support textuel, la seule correction phonétique était dans l'axe « enseignant-apprenant ». Cette forme de correction phonétique n'est pas trop privilégiée par les enseignants dans le sens où elle met l'apprenant dans une situation de malaise suite à sa correction devant tout le monde. Cependant, par la chanson et en récitant ensemble la chanson, la correction se fait implicitement dans l'axe « enseignant-apprenant » et « apprenant-apprenant »

**-Niveau de motivation et prise de parole dans l'activité de compréhension/ expression :** dans la première séance présentée par un support textuel, les élèves étaient certes, motivés cependant dans la deuxième séance, leur motivation était éclatante. Tout le monde est attentif à ce que dit la chanson. D'après leur enseignant, les élèves qui ne travaillent jamais étaient aussi impliqués et attirés par l'effet sonore de la musique et par les paroles captivantes. La prise de parole était considérablement significative dans le deuxième cours assuré avec la chanson. Certes, nous nions non plus qu'il y avait dans la classe un bruit plus manifestant lors de la réalisation de la séance au biais de la chanson, cependant c'est

un bruit positif qui en faveur de l'apprentissage, car le calme absolu est parfois révélateur d'un désintéressement et d'une passivation périlleuse.

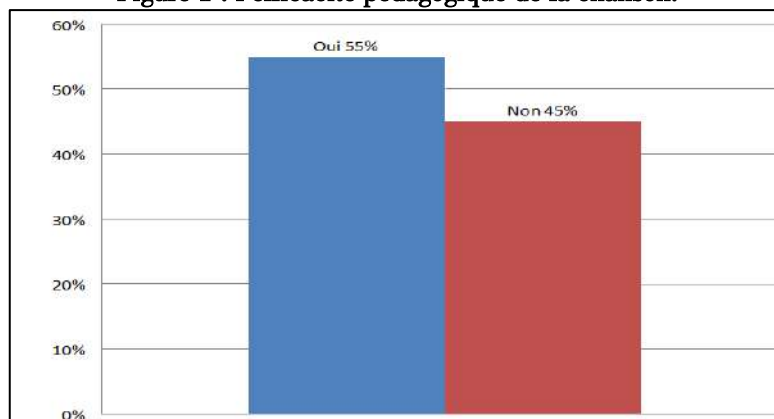
Les activités de compréhension/ expression étaient plus réussies avec la chanson que dans la séance avec un support textuel. On voyait des élèves concentrés qui participe et qui n'osent même pas à prendre la parole pour dire ce qu'ils pensent ou pour répondre à des questions de compréhension ou d'expression. Alors, la chanson était en faveur d'une meilleure compréhension et d'une meilleure expression. Ces données recueillies à partir d'une expérimentation ont toujours une marge de subjectivité, c'est pour cette raison que nous avons opté pour un mode d'investigation quantitatif par questionnaire qui donnera plus de la crédibilité nécessaire pour la généralisation des résultats.

## 2.2. Questionnaire destiné aux enseignants du lycée

Notre questionnaire destiné aux enseignants PES comporte 10 items portant sur les différents aspects ci-dessous classés dans leur ordre d'apparition: l'efficacité de la chanson en classe ; la position des apprenants par rapport à la chanson en classe ; la motivation des élèves vis-à-vis de la chanson ; l'enrichissement lexical de la chanson ; la chanson et la mémoire ; l'utilisation de la chanson en classe ; les difficultés rencontrées éprouvées par les élèves durant son usage en classe ; le genre de chansons préféré par les enseignants ; les cours travaillés par la pédagogie de chanson ; le comportement des élèves lors de l'exploitation de la chanson. Ce questionnaire a été conçu pour deux objectifs : valider les données de notre expérimentation ; avoir une image claire sur les avis des enseignants vis-à-vis de l'exploitation de la chanson et à l'égard de sa didactisation. Notre échelle de mesure a passé par les étapes de la vérification de la validité et de la fiabilité alors, nous pouvons se fier en toute sécurité des données recueillis avec ce questionnaire. Il est à noter aussi que ce questionnaire a été adressé à 80 enseignants PES. Un nombre largement suffisant pour une recherche académique. Présentons maintenant compendieusement les résultats recueillis :

### Item1 : trouvez-vous l'exploitation de la chanson efficace en classe du FLE ?

Figure 1 : l'efficacité pédagogique de la chanson.



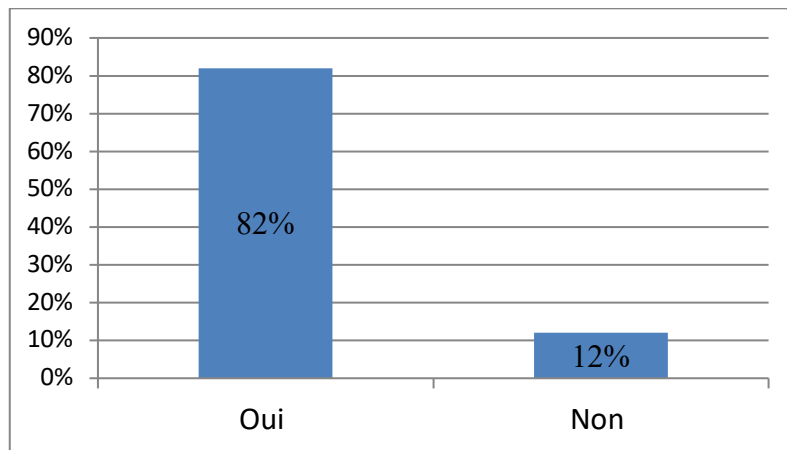
À travers cette première question, nous avons constaté que malgré l'engouement théorique à l'égard de l'exploitation didactique de la chanson, un grand nombre d'enseignants la voient toujours comme inefficace en classe de langue au secondaire. Certes, la majorité de 55% de la population trouvent que la chanson est porteuse d'avantages significatifs à leurs pratiques enseignantes, cependant le pourcentage de 45%



qui trouvent qu'elle est inutile, est aussi significatif et on ne peut ni on ne doit le passer en silence.

**Item2 : est-ce que vos apprenants aiment la pratique de la chanson en classe?**

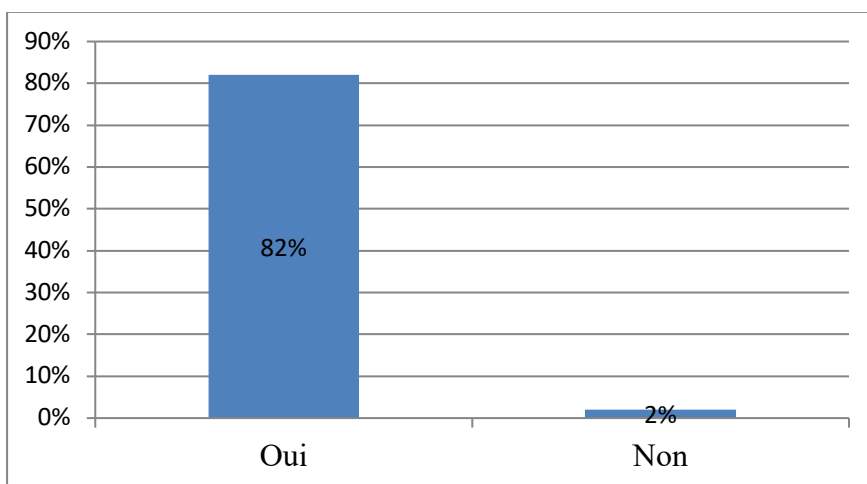
**Figure 02 : l'adhérence de l'apprenant de la chanson en classe.**



Selon les réponses des enseignants, la plupart d'entre eux ont avoué que leurs élèves préfèrent les supports audio et qu'ils sont motivés par l'intégration des chansons en classe. Pour une majorité immense de 82%, la chanson est aimée par leurs apprenants, tandis que pour 18% des enquêtés, la chanson n'est pas tellement préférée par leurs publics apprenants.

**Item 3 : trouvez-vous que la chanson est un outil motivant à l'apprentissage de la langue française?**

**Figure 03 : la motivation de la chanson à l'apprentissage en classe.**



Les enseignants considèrent presque à l'unanimité que la chanson est un support de motivation sans égal de par sa nature distrayante, et de la forte charge émotionnelle qu'elle peut véhiculer auprès des apprenants. Pour 98% de la population, la chanson est motivante !

**Item4 : trouvez-vous que la chanson est un facteur d'un enrichissement du vocabulaire des apprenants ?**

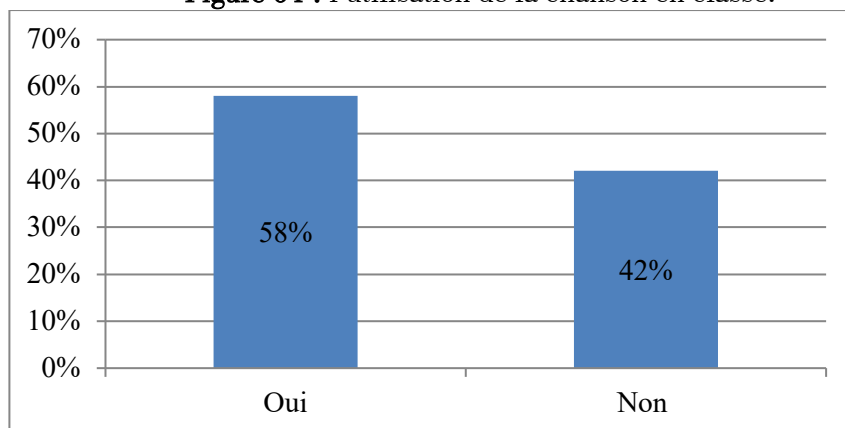
Pour cette question, la totalité des enseignants, affirme que la chanson est en faveur d'un enrichissement lexical des apprenants.

**Item 5 : à votre avis, la chanson aide-t-elle à la mémorisation?**

Pour cette question, la totalité de 100% des enseignants, affirme aussi que la chanson est en faveur de la mémorisation et d'une meilleure durabilité des apprentissages.

**Item 6 : utilisez-vous la chanson en classe avec vos apprenants?**

Pour cette quatrième question, 58% des enseignants affirment avoir exploité la chanson comme un support didactique en classe de langue, tandis que pour 42% du reste, la chanson n'est pas travaillée dans leurs classes pour des raisons différentes. Et c'est à ce niveau que la contradiction se manifeste. Si l'ensemble des enseignants avouent qu'elle est facteur d'un enrichissement et d'une mémorisation des apprentissages, si la majorité des apprenants privilégie la chanson et si les enseignants affirment qu'elle est motivante. Pourquoi alors, une partie importante (45%) des enseignants affirme qu'elle est pédagogiquement inefficace dans la réponse de la première question et pourquoi une partie non-négligeable (42%) des enseignants ne l'exploite pas dans leurs classes. En effet, notre curiosité de chercheur de comprendre les causes, nous a conduit à poser une autre question.

**Figure 04 : l'utilisation de la chanson en classe.****Item7 : quelles sont les contraintes qui vous empêchent d'utiliser la chanson, comme support didactique ?**

Pour cette question ouverte, nous avons délimité principalement 3 axes de réponses qui sont les suivants :

- **La nature du support** : qui est parfois incompatible pour l'exploitation didactique : les paroles, le rythme rapide, les thématiques traitées par les chansons...
- **La nature des cours** : qui ne sont pas selon les enseignants, d'un contenu flexible permettant l'exploitation de la chanson. Le problème pour eux c'est au niveau de liaison harmonieuse entre une chanson et leurs objectifs pédagogiques tout en restant dans le cadre de l'apprenant, de son niveau et de ce qui lui intéresse.
- **Le temps et la charge du programme et de l'effectif** : certains enseignants réclament le problème du temps et de l'effectif. Pour eux, ils sont conditionnés par un programme chargé, par un temps restreint et avec des classes avec une charge insupportable, qui ne

leur permettent pas d’innover ou d’opter pour une créativité en classe de langue. Pour eux, travailler la chanson avec 47 élèves est synonyme de bruit et de l’anarchie totale. Comme fréquence de ces réponses, nous avons obtenu les données suivantes :

**Tableau 1** : les contraintes qui empêchent l’utilisation de la chanson.

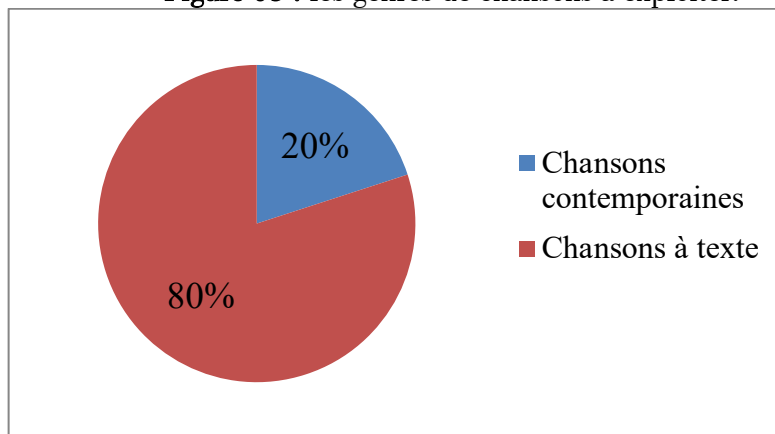
Réponse	Pourcentage
La nature du support	50%
La nature du cours	20%
Le temps et la charge du programme et de l’effectif	30%

D’après le tableau, la contrainte majoritairement récurrente dans les réponses des enseignants, c’est la critique de la nature du support avec 50% des réponses. Le temps et la charge du programme et de l’effectif sont dans la deuxième place avec 30% des réponses, tandis que la contrainte de la nature des cours qui ne permet pas toujours d’exploiter la chanson est en dernière place avec 20% de l’ensemble des réponses.

**Item 8 : si vous avez exploité une fois la chanson en classe du FLE, quel genre de chanson préférez-vous exploiter?**

Pour cette question, 80% des enseignants interrogés affirment qu’ils optent à exploiter les chansons à texte, car elles aident à calmer les émotions des apprenants et à favoriser la gérance de la classe. Les enseignants estiment que les chansons à texte permet l’analyse et elles sont plus significatives plus que les chansons contemporaines qui sont d’une cadence rapide qui ne permet par l’identification du sens.

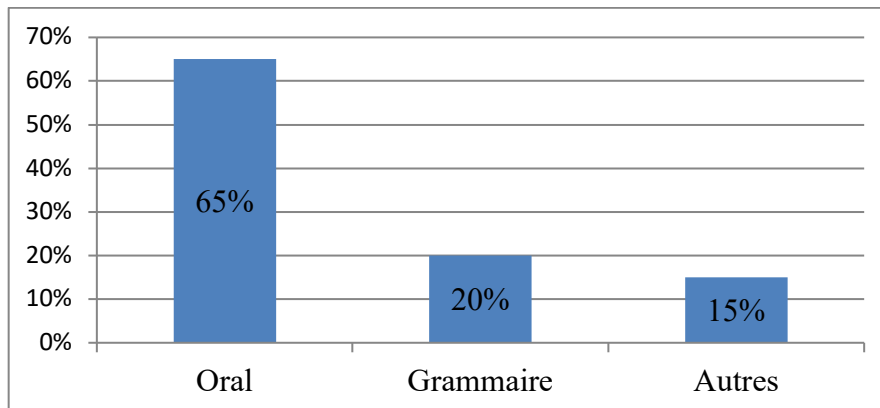
**Figure 05** : les genres de chansons à exploiter.



**Item 9 : pour quelle (s) activité préférez-vous exploiter la chanson?**

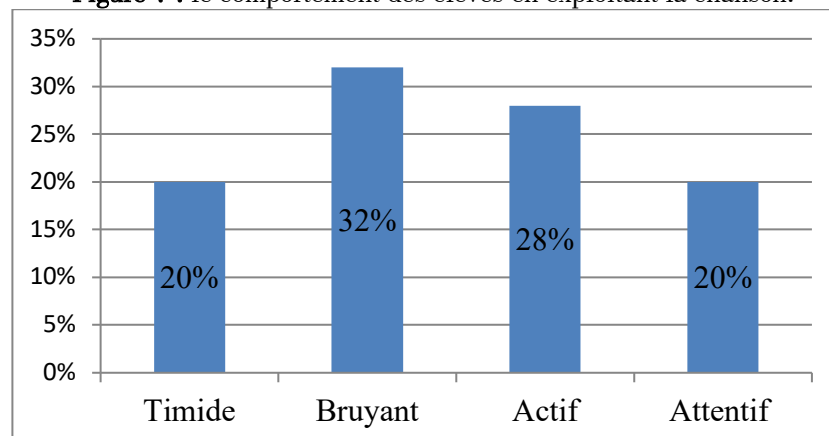
En ce qui concerne la réponse à cette question, nous avons constaté que la chanson comme support didactique est exploitée dans toutes les activités pédagogiques avec une nette préférence en faveur de la compréhension de l’oral, alors que son utilisation dans d’autres activités y compris les séances de grammaire est nettement moins importante.

**Figure 06** : les activités exploitées à travers la chanson.



**Item10** : avez-vous constaté un changement au niveau du comportement chez les élèves lors de l'exploitation de la chanson ?

**Figure 7** : le comportement des élèves en exploitant la chanson.



Les résultats recueillis avec cet item affirment un changement observable auprès des apprenants dans les séances exploitant la chanson. Pour 20% des enseignants, en face à un support de chanson, les apprenants approuvent une timidité. Pour 28% des enquêtés, les apprenants deviennent plus actifs, motivés et dynamiques et pour 20% d'entre eux, leurs élèves deviennent plus attentifs au cours quand le support est une chanson. Cependant, pour une majorité de 32% des enseignants, la chanson ne fait que créer un bruit en classe en stimulant les apprenants pour avoir des élèves bruyants. L'usage du mot « bruit » est porteur de connotation péjorative. Car, les enseignants veulent désigner un bruit considéré comme négatif, car dans le cas contraire, ils auraient dû employer le mot « motivé au lieu bruyant ». Alors, nous constatons à partir des réponses de cette question que certains enseignants voient encore mal l'exploitation de la chanson en classe de langue, car pour eux, elle entraîne un bruit et un désordre parfaitement inutile. À partir des données recueillies de notre questionnaire, nous avons constaté qu'une bonne partie des enseignants trouvent que la chanson est pédagogiquement efficace, qu'ils avouent que leurs élèves aiment son intégration en classe de langue et qu'ils trouvent que la chanson est un facteur suscitant de la motivation, d'un enrichissement lexical et d'une mémorisation. Cependant, une partie importante de 42% des enquêtés affirment qu'ils ne

préfèrent pas l'utiliser dans leurs classes de langue. Quoique le plus grand pourcentage de 58% des PES affirment qu'ils préfèrent l'utilisation de la chanson, le pourcentage de 42% est aussi significatif au moment que la totalité des enquêtés affirment l'apport motivationnel et interactionnel de la chanson. Les causes justifiantes le désintéressement à l'égard de la chanson sont dues principalement à la nature du support ou du cours qui sont parfois incompatibles et qui ne répondent pas au programme scolaire. Le temps et la charge du programme et de l'effectif sont aussi parmi les raisons les plus citées par les enseignants. Effectivement, l'exploitation pédagogique réussie de la chanson nécessite un groupe restreint pour gérer les interactions et contrôler le dynamisme des apprenants qui peut se transformer en un bruit insupportable.

Les enseignants préfèrent les chansons à texte pour faciliter l'exploitation. Pour eux, la chanson est exploitée souvent dans des séances de la compréhension/ expression orale et elles sont génératrices d'une motivation et d'une activité, mais aussi d'un bruit. Bref, le problème ne semble pas au niveau de la chanson, mais plutôt dans les circonstances qui entourent son exploitation. Alors, l'efficacité pédagogique et l'aspect motivationnel de la chanson sont validés par les enseignants, mais la chanson n'a pas toujours sa place estimée dans la pratique réelle.

### Conclusion

À partir de notre démarche prospective, nous pouvons dire que la chanson est un atout qui permet de travailler efficacement le volet linguistique, grammatical et phonétique et qui permet de développer par corolaire, une compétence orale globale. L'efficacité et l'aspect motivationnel et stimulant de l'expression de la chanson sont indiscutables. Cependant, la chanson n'a pas sa place estimée dans la pratique des enseignants PES. Elle est encore pour certains, synonyme de bruit et difficilement exploitable dans le processus d'enseignement-apprentissage et encore plus difficilement adaptative au programme et à la nature des cours présentés. Un flou entoure toujours sa place dans la pratique pédagogique malgré ses avantages indéniables.

### Références bibliographiques

- Bekker, J. (2008). *La chanson dans la classe de français langue étrangère*.
- Boza Virginia, A. (2012). La chanson et son enseignement Quelles stratégies dans la classe FLE ? Pour quels publics ? *Revue de langues modernes*, (16), pp. 197-213.
- Calvet, L.-J. (2013). Chanson, la bande-son de notre histoire. *L'Archipel. Paris*.
- Cherak, R. (2007). Comment réussir à l'oral vers l'appropriation d'une compétence discursive en FLE. *Thèse de magistère*. Algérie: Université de Batna.
- Cuq, J. (2003). Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. Paris : CLE international.
- Halté, J. (2002). Pourquoi faut-il oser l'oral ? Paris: Cahiers Pédagogiques .
- Karina Pedreira de Freitas, C. (2011). La séquence didactique , un moyen d'intégrer différents supports la chanson. [En ligne], consultable sur URL : [https://r.search.yahoo.com/\\_ylt=AwrLNqLwNc5jWfG1YLck24lQ;\\_ylu=Y29sbwNpcjIEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1674487408/RO=10/RU=http%3a%2f%2ffbp.org.br%2fcd2%2ffliste\\_des\\_auteurs%2fc%2fkarina\\_pedreira\\_freitas\\_ceribelli.pdf/RK=2/RS=GAvWr3utZXglhrtVhjwx9BzQ5](https://r.search.yahoo.com/_ylt=AwrLNqLwNc5jWfG1YLck24lQ;_ylu=Y29sbwNpcjIEcG9zAzEEdnRpZAMEc2VjA3Ny/RV=2/RE=1674487408/RO=10/RU=http%3a%2f%2ffbp.org.br%2fcd2%2ffliste_des_auteurs%2fc%2fkarina_pedreira_freitas_ceribelli.pdf/RK=2/RS=GAvWr3utZXglhrtVhjwx9BzQ5)
- Maingueneau, & Charraudeau, P. (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Paris: seuil.



Poliquin, G. (1988). La chanson et la correction phonétique. Québec : Centre international de recherche sur le bilinguisme

## THE FRENCH LANGUAGE: ITS RELEVANCE TO THE GEOGRAPHICAL LOCATION OF GHANA; PROSPECTS AND CHALLENGES

**Balica BRAIMAH**

Tamale Technical University

[balical0@yahoo.com](mailto:balical0@yahoo.com)

**Ebenezer OTENG-PREKO**

Kwame Nkrumah University of Science and Technology,

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

&

**Millicent YENKANGYI**

Kumasi Technical University,

[millicentyeng69@yahoo.com](mailto:millicentyeng69@yahoo.com)

**Abstract:** Ghana's geographical location in West Africa, coupled with its membership of international communities has necessitated the need for every aspiring Ghanaian to learn to communicate in French, besides English. The ability to communicate in French will not only be an added advantage to Ghanaians seeking job opportunities on the international market but will also promote friendly and cultural ties between Ghana and her surrounding Francophone neighbors. Despite many years of concerted efforts by governments of Ghana and the French government to promote the French language, only 3 percent of Ghanaians can speak various forms and levels of French. This situation is attributed to the perception people have about the French language and the implementation of some education reforms that preclude high enrolment for French at the Senior High Schools. To achieve the required level of literacy in French, more decisive effort is required on the part of Ghanaians as well as the Government and its development partners in education.

**Keywords:** Francophone, communication, government, International, language.

### LA LANGUE FRANÇAISE ET SA PERTINENCE PAR RAPPORT À LA SPÉCIFICITÉ DE LA SITUATION GÉOGRAPHIQUE DU GHANA ; PERSPECTIVES ET DÉFIS

**Résumé :** La spécificité de la situation géographique du Ghana dans l'aire d'Afrique de l'Ouest, à laquelle s'ajoute son adhésion à des communautés internationales incombe à tout Ghanéen cherchant à se réaliser d'apprendre à se communiquer en français, en plus de l'anglais. La capacité de pouvoir se communiquer en français sera non seulement un atout supplémentaire pour les Ghanéens à l'affût des débouchés sur le marché extérieur, mais servira également à élargir le cercle d'amitié et à renforcer les liens socio-culturels entre le Ghana et les pays francophones limitrophes. Malgré de nombreuses années d'efforts de concertation entre les gouvernements ghanéens successifs et leurs homologues

français aux fins de promouvoir l'enseignement et l'apprentissage de la langue française le bilan affiché en fin de compte est de plus mince. Ainsi 3% seulement des Ghanéens arrivent se communiquer en français sous différentes formes et niveaux. Cette tendance est attribuable à une certaine perception figée se traduisant par manque d'engouement pour la langue française à laquelle s'ajoute un infléchissement sur la politique de l'éducation nationale. Lequel fait barrage à un taux élevé d'inscription en français dans les lycées. Pour atteindre le niveau d'alphabétisation escompté en français, des efforts plus décidés sont requis de la part des Ghanéens ainsi que du gouvernement et de ses partenaires au développement dans le domaine de l'éducation.

Mots clés : Francophone, communication, gouvernement, international, langue

## Introduction

In the early 1960s, the leaders of the newly independent states of Africa recognized the need for a continental union to promote the unity and economic growth of the Continent. This necessitated the formation of the Organization of African Unity (OAU) now African Union (AU) in 1963 and subsequently, the various Regional Economic Communities (RECs) such as Economic Community of West African States (ECOWAS) in 1975, Southern African Development Coordination Conference (SADCC), and now Southern African Development Community (SADC) founded in 1981 and the Arab Maghreb Union (UMA) launched in 1989. Ghana has remained an active member of ECOWAS since its formation. Linguistically, the entirety of the continent was left divided into seven foreign languages, notably Arabic, French, English, Portuguese, Spanish, German and Italian. However, considering the very high linguistic diversity on the continent with estimated 1500-2000 indigenous languages, even the most nationalistic and pragmatic newly independent African leaders did not dare to abandon these foreign languages which were inherited from their colonial masters. This is because the language of communication and instruction in a multilingual society is a matter of concern to stakeholders. As Ouadraogo (2000) affirmed, "Education and language issues are very complex in Africa because of the multi-ethnic, multi-lingual situation" p.89. So instead of adopting the local languages, they maintained the status quo; promoting and adopting the foreign international languages as official languages for their newly independent states. ECOWAS, like most other recognized RECs is largely constituted by Anglophone and Francophone member states. The dominance of these two blocks obviously raises the issue of communication as member states be they of the mother Union (AU) or of a regional community, speak different international languages. In seeking to address this linguistic barrier, the AU by its constitutive Act, adopted Arabic, English, French and Portuguese as its working Languages ([en.wikipedia.org/wiki/languages\\_of\\_the\\_African\\_union](http://en.wikipedia.org/wiki/languages_of_the_African_union)). This underscores the need for Africans to learn to communicate in at least one more of the specified working languages besides the official language of their country of origin. This observation is even more relevant when it



comes to regional as well as continental and inter-continental affairs. To buttress this point, Ward (1994) asserts that the adoption of a foreign language commences as soon as it is consciously acknowledged that its use does not in any way imply the surrender of a country's sovereignty to the foreigner. Indeed, Ward's assertion is in consonance with the reality as the so called imperialist languages have become an important aspect of our national heritage and for all intents and purposes, have been playing a significant part in our national and international communication. For instance, the first president of Ghana Dr. Kwame Nkrumah perceived English proficiency as the hallmark of education so he reviewed the policy on teaching Ghanaian language only to include English policy in Ghanaian schools. Although future proponents of Ghanaian languages policies proposed a modified transitional bilingual education, it does appear that the policy of using English only as the medium of instructions in our schools gained credence and still persists up to date (Ando-kumi, 1994). In today's globalized village, both the geographical location and geopolitical position of Ghana in the sub region demand that Ghana's educational policy imbibes the study of French in its curriculum. In fact, French must not only be taught in Ghanaian schools but it must also be made a second official language in the country as she is surrounded by Francophone countries: Ivory Coast to the west, Togo and Benin to the east and Burkina Faso and Mali to the north. This unique geographical location of Ghana coupled with her international relations make it even more crucial for every aspiring Ghanaian to learn to communicate in French besides English.

## 1. Methodology

This study adopted a purely qualitative research design because of its usefulness in descriptive survey and generalization. The descriptive survey describes situations, phenomena, attitudes, behaviors beliefs and opinions of people. To achieve these objectives, I relied mostly on secondary data for documentation; a number of existing literatures and websites, especially those related to la Francophonie and a report on the state of teaching and learning of the French language in Ghana, submitted to the Embassy of France to Ghana by a research team, Associate For Change (AFC). I also made use of a combination of language theories notably; Language Power (LP) and Second Language Acquisition (SLA) theories. Language Power measures the learner's level of competence acquired in a second language in both oral and comprehension skills. The theory of Second Language Acquisition (SLA) which was first propounded by Stephen Krashen distinguishes between language acquisition and language learning. According to him, just like first language acquisition, the acquisition of a language is achieved subconsciously while learning involves a conscious process which culminates with knowledge of a language (Krashen, 1982). Although linguistic theories generally explain the acquisition of languages, in effect, no single theory can offer a holistic explanation to the entire process of second language acquisition (Gistaki, 2009). The purpose of this work is first of all to underscore the importance of French to the individual and the country as a whole. Second, to highlight some efforts made or being made by the Government of Ghana to promote French

in the Country and last but not least, to look at problems that impede the learning of French in Ghana and suggest solution to them.

## 2. The Dominance of English and French in Sub-Sahara Africa

In spite of the relevance of the seven international languages on the continent, in practice English and French constitute the most widely adopted and spoken international languages in Sub-Saharan Africa. In West Africa for example, with the exception of Cape-Verde and Guinea Bissau that have Portuguese as their official language, the remaining fourteen countries speak French or English. French also happens to be second to English as mother tongue in the European Union and French is also the second language of most Francophone Africans (La Francophonie, 2006-2007). However, the different administrative and linguistic policies coupled with the old age traditional rivalry of the two colonial giants have made a significant impact on the administration structures and language policies of their former African colonies. Interestingly, although in principles the British and the French were notorious bed-fellows of colonialism, in practice they often seemed to be at variance with each other. For example, the French on the one hand say, “partir à l’ anglais (to take an English leave) to mean ‘leaving without permission’. The English on the other hand say “take a French leave” to express the same meaning. On their administrative policies, the British and the French adopted the indirect and the policy of assimilation in their respective colonies. Indirect rule designated a system of African governance through indigenous chiefs and elders. The French policy of assimilation in contrast was a more centralized policy aimed at transforming the African into a replica French man. The administrative language policy of the two colonial masters thus contrasted with each other as the British language policy was more of a policy of cohabitation. It was not surprising therefore that all the French colonies with the exception of Guinea opted to keep French as the language of instruction in schools as soon as they attained independence in the early 1960s. In contrast, all the British colonies apart from Sierra Leone and Zambia continued to embrace the use of their native languages in their first cycle schools (Garnier & Schafer, 2006).

In spite of these differences, thanks to the tactical diplomacy of the two rival colonial masters, English and French survived and gained root in Africa. They have become as important to Africans as they are to the rest of the world. In December 1998, at a summit in St Malo the then UK and French foreign ministers, Robin Cook and Hubert Vedrine the then foreign ministers for England and France respectively, championed a new Anglo-French diplomatic drive in Africa. The two ministers made a successful joint visit to two African countries; Ghana and la Cote d’ Ivoire to symbolize a new policy of cooperation rather than rivalry in Africa (La Politique Africaine, 2002).

### 3. The Relevance of French to Ghana

According to the institutional website of ECOWAS ([www.ecowas.int/](http://www.ecowas.int/)), its prime mission is to promote economic integration in all fields of economic activities. As citizens of member country of ECOWAS, Ghanaians need to be bilingual in English and French in order to draw on the advantages of good neighbourliness and take advantage of job vacancies within the Sub-regional market. As well as this, it would promote mutual trust and cultural ties between Ghanaians and citizens of other member countries in the sub region as the ability to speak French, as Mensima (2020) asserted, “makes one more adaptive and more accommodating to other cultures in Africa and the world at large” (p1). French is also necessary for officers in the immigration, customs and the police service in their foreign relations. The ability to speak very good French has brought a great benefit to many people the world all over, most prominently the late Kofi Anan whose fluency in French was a major factor that influenced his appointment to the post of U.N. Secretary General. In April 2009, during a national campaign to make French the second national language of Nigeria, various commentators waded into the debate on the importance of French to the African most populous nation. While the English language on the one hand was recognized as the language of science and technology, the French language on the other hand was categorized as that of diplomacy. As the world has become a global village and hence largely interdependent, with effective communication being the leading or most important position of diplomatic agenda, it is now imperative for west African Anglophone countries to learn to speak and write French, considering the high number of francophone countries in the region (<http://allafrica.co/stories/200904160039.html>). In the same vein, a mastery of the French language opens the door to working with international organizations like the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) the North Atlantic Treaty Organization (NATO), the European Union (EU), the African Union (AU), the Organization of Islamic Cooperation (OIC), the International Olympic Committee (IOC) and the International Rescue Committee (IRC). Being the most widely learned foreign language after and also the only language that is taught alongside English in every country in the world, French is spoken all over the world. The ability to speak it makes one polyvalent and therefore increases one’s opportunities home and abroad. Many international companies state a working knowledge of French as an added advantage to some special positions in the company. French is also the language of most famous international cuisines, Fashion and cinema. For instance, chefs all over the world have to be familiarized with French recipes to be able to meet international standards. The Cannes International Film Festival (Festival International du Film) becomes the epicenter of film activities of the world each year where the best film directors and actors are awarded with the prestigious Palm d’Or. It is considered the most prestigious film festival in the world (Lim, 2012). In sports, French still remains the official language used to announce winners and medals of all the sporting events at the Olympic Games. Apart from the economic influence of French, an appreciable number of the world’s greatest literary works are written in

French. In fact, France can boast of the highest number of noble prizes for literature than any other country. Moreover, France is blessed with great philosophers such as Voltaire, Camus, Pascal, Sartre, Descartes, Gide, Montesquieu, and La Fontaine. The ability to read and write French be it for academic purposes or for pleasure will enable one to access books written by these renown authors in their original versions. In addition to these, learning French from English can be relatively easy because both languages have similar structures and are believed to have originated from Latin and Germanic languages. However, about 40% of English Vocabulary comes from French. Here are some ten examples:

1. Laissez- faire. An economic or market system devoid of government intervention.
2. Tête à tête. Face to face
3. Attaché “attached”. A person assigned to a diplomatic post.
4. Dossier. A personal file
5. Crèche .A daycare center or nursery
6. Foyer. An open hall which is often used by the people in an establishment
7. Bureau. An office or an office desk
8. Au pair. An individual who is hired by a family to clean or engage the children.
9. Avant- garde a novelty in creativity
10. Chargé d'affaires . Someone who works in place of a diplomat or an ambassador.

Indeed, French vocabulary is practically spread out over many Indo-European languages across the world. French therefore is the appropriate language to learn if you intend learning romantic languages such as Italian, Romanian as well Spanish.

#### **4. Efforts to Promote the French Language in Ghana**

Over the years, concerted efforts have been made by successive Governments to facilitate the teaching and learning of French in Ghana. Realizing the importance of French and other international languages to Ghana, the first president, of Ghana, Dr. Kwame Nkrumah established the Ghana Institute of Languages (GIL), currently, a branch of University of Media Arts and Communication (UMAC) in 1961 to cater for the foreign languages needs of Ghanaians as well as Africans and those in the Diaspora. The Institute therefore comprised the School of Bilingual Secretary (SOS) and the school of Translators (SOT). This also fell in line with the president’s vision for continental unity. The GIL’s aim was spelt as follows: “To teach modern Languages and advise Government on Language matters as a way of promoting Pan-African integrated economic development and world relationship between Ghana and other countries” ([www.gil.edu.gh/web/objective.phd](http://www.gil.edu.gh/web/objective.phd))

To achieve this objective, the education policy of Ghana was designed to include French right from the Basic schools through secondary to tertiary institutions. The Mount Mary’s French teacher training college in Somanya was established in the 1970s to train French teachers for the various institutions in Ghana. In recent years five more institutions notably, Wesley training college, Cape Coast; St Louis training college, Kumasi; E.P training

college, Amedzofe; Gbewaa college of education, Bawku; ,Bagabaga training college, Tamale and Enchi training college have been upgraded and equipped to train more French teachers to cater for the ever increasing demand for French teachers in the country. Again, in August 2008, the then vice president of the republic of Ghana Mr. Aliu Mahama admonished Government officials and military personnel on the pressing need to be fluent in French. According to him, this initiative falls in line with Ghana's effort to promote the teaching and learning of the French language so to improve communication and diplomatic ties between Ghana and her Francophone neighbours. (<http://new.myjoyonline.com/education/200809/20389.asp>). On his part, Major General Augustine Blay, the then Chief of the Defense Staff advised personnel of the Ghana Armed Forces to take their French lessons seriously so that they will be able to speak French for an enhanced international cooperation. (<http://www.modernghana.com/print/250554/1/soldiers-ordered-to-speak-french.html>)

In an effort to boost the French language and further foster diplomatic relation with France, Ghana became an associate member of Organization International de la Francophonie (l'OIF) in 2006. The word "Francophonie" was coined by the French scholar and geographer Onesime Reclus in 1880 to refer to the global community of not only French speaking people but also countries which have a prevalent presence of political and economic ties with France ([francophonie.org](http://francophonie.org)). L'OIF has since its inception, evolved into a global organization whose multiple branches collaborate with its member states in the field of science, economic justice and culture. Owing to Ghana's diplomatic ties with France, the French Government in conjunction with the Ministry of Education has been providing assistance of all forms to our Educational institutions especially in the teaching and learning of French. French Government aid is mainly in the field of French language teaching through the resource centres for the studies of French established in all the ten regions of Ghana. In recent years, the French Embassy in Ghana has begun providing computer-aided language centres in Ghana in order to assist students in learning French, with the University for Development Studies'(UDS) French language centre being the latest to be inaugurated on the Tamale campus in March 2018 (The Daily Graphic, March 28, 2018 ). French training support to date, both home and abroad, has covered about 1,500 teachers at all levels of our education including university lecturers and instructors (CREF). As part of efforts to cooperate in higher education, the third Ghana-France Higher Education Conference was held in Maison Francaise located on the campus of Kwame Nkrumah University of science and Technology in Kumasi and in attendance was the then vice chancellor of KNUST, Prof William Otoo Ellis and the Director of L'Institut Francais du Ghana. During the occasion, the French Embassy inaugurated the newly constructed Campus-France office to usher in another era of French studies in the Ghanaian tertiary institutions. ([www.knust.edu.gh/news/newsitems/knust-inaugurates-campus-france-kumasioffice](http://www.knust.edu.gh/news/newsitems/knust-inaugurates-campus-france-kumasioffice))

In July 2010, the French Government introduced a year abroad programme called "Programme d'assistants de langue anglaise en France". This programme allows the Ghanaian

students to immerse themselves in the French Language and introduces the Ghanaian culture to French pupils and students. It also offers the student the opportunity to benefit from the first professional teaching experience alongside with French language teachers for a period of 7 months (October to April) every year. The assistant's role is to support the teachers he or she is assigned to, to improve pupils' communication skills and to deepen their knowledge of a different culture. The monthly remuneration is between 784 and 800 euro (Campus French).

In February 2003, during his state of the Nation's address to Parliament, the then president of Ghana, Mr. J. A. Kufour launched a special initiative on distance learning of French for students and Ghanaians who wish to learn French. He noted:

Mr. Speaker, mastering of the French language is of such practical necessity. It should be put on the priority. I can testify to this myself. Mr. Speaker, from constant embarrassment I come face to face with while I move round the Sub-region. There are many times I wish I could do without translators in this era of ECOWAS. I do not wish this handicap on any Ghanaian children.

(President J. A. Kufour, state of Nations address to parliament, February 2005).

The ex-president's words are self-explanatory enough to serve as a wake-up call to every Ghanaian who is handicapped in the French language to take up the learning of French seriously. Certain individuals such as madam Florence Vanderpuye a former French teacher and president of Alumni France-Ghana have always been ardent advocate of French language learning in Ghana. According to her, in addition to learning French in a French speaking ambience, it needs constant oral practice and self-confidence. She is now a proponent/ambassador of the French language in Ghana who goes to both public and private schools persuading students and pupils to learn French for their own benefit.

## 5. Factors impeding the teaching and learning of French in Ghana

Since language has always been the fundamental medium through which human activities are conducted, it goes without saying that the ability to communicate effectively is the cardinal aim of every language system. According to Dennis (1996) current pedagogical programmes throughout the world are still battling with how to teach the learner to communicate fluently or effortlessly in an international or second language. Most learners face difficulties because existing language teaching methodologies do not necessarily guarantee their ability to speak the designated second language fluently. The consequences of this global language learning hurdle is that learners do not attain the requisite level of proficiency in the language in spite of numerous attempts at modifying language instruction policies and reforms. Non-native speakers of a secondary language need to be capable of effortlessly interpreting or processing words just as in the case of native speakers. In order to surmount this problem Krashen (2003) distinguished between the acquisition of language and learning of language. He posited that whereas the acquisition of language is a subconscious process, learning a

language is a conscious one which requires time and efforts. In essence, all language learning policies should integrate both the LA and the SLA theories in order to achieve the desired level of language competence among learners. Despite many years of concerted efforts by the Government of Ghana and the French Government to promote the teaching and learning of French, a lot more needs to be done in these areas to achieve this objective. This was brought to the fore during a discussion between the then deputy Minister of Education and the various divisional directors in the Ministry. (French Embassy, 2010). Research have shown that the Ministry of Education under whose purview the teaching and promotion of the French language falls has never had a clear cut policy for the French language. What appears to be policies are in fact, stopgaps directives on teaching and learning French (Chachu & Kpoglu, 2020, Nutakor, 2019). A Section of Ghanaians also accused the country of lack of sincere commitment to the teaching of French, ‘You can claim that Ghana will become a bilingual, but if there is no budget to teach, what can we do?’ asked, Daniel Sowah ([www.echosdughana.com](http://www.echosdughana.com) 2019). In November 2010, Associate For Change (AFC), a research body submitted its final report on the state of teaching and learning of French to the French Embassy in Accra. The report revealed among other things that in terms of both educational policies and teaching methodology, “... there have been limited promotion of the teaching and learning of French across the country and [hence] very few students were opting for French” (pp20-21).

At the Senior High Schools (S.H.S.) for instance, Business and Science students who excelled in French in their Basic Education Certificate Examination (BECE) and would have liked to pursue French to the highest level are painfully cut off from doing French due to their course contents. It was also revealed that weak foundation in both English and French coupled with the three years short duration of the S.H.S programme makes the option of French unattractive. Moreover, inadequate appropriate materials such as language laboratories and the appropriate teaching aids in most Ghanaian learning institutions, driving language instructors to improvise course materials for French lessons, especially in the basic schools. Instructional programs rather emphasize on mere retention or recital of words in lieu of a well-structured oral practice (Kramsch, 2006). Hence, the inadequacies in oral expressions courses designed for an international language and appropriate course content account largely for the lack of oral communication competences (Burroughs, 2008). Even now, from the Alliance française, learning French largely comes down to reciting obsolete poems and passing boring French exams. (Ando-kumi, 1994).

Lack of French teachers at most public Basic Schools and the requisite vocational guidance could also be cited as problems that impede the teaching and learning of French in Ghanaian schools. (AFC, 2010). According to the Ministry of Education, about 6000 additional French teachers are needed in primary and secondary schools ([echosdughana.com](http://echosdughana.com)). Much as a great majority of Ghanaians laud the government for seeking to make French the second official language of Ghana, there are others who express contrary opinion about that initiative; for star rapper Okyeame Kwame, who is a strong advocate of the Twi language, it is bad enough

that our first language is another person's language, so making French the second official language is disrespectful to Ghanaian culture. For others, it is the archaic image of the French teacher that discouraged them from doing French when they were students. They recall with horror how their French teachers impatiently treated them when they made mistakes. Notwithstanding these criticisms, it must be emphasized that the benefit of including French in the education policy of Ghana can never be underscored since the acquisition of another international language either than English is of immense benefit to the speaker. It is therefore not surprising that reactions to Okyeame Kwame's comments were swift and countering. In fact, he appears to be the only one of his kind who threatens this path. Ghanaian highlife singer, Ethel Eshun, popularly known as eShun, an ally and admirer of Okyeame Kwame believes the latter's call was out of emotions and that he is not thinking about the future. She continued, "I love Okyeame Kwame but I think I will disagree with this one. ..If we really want to look at a great way to promote Ghana, we should consider French" ([www.modernghana.com](http://www.modernghana.com)).

### Conclusion

The importance of French to Ghana in particular can never be overemphasized. As stated earlier in this study, Ghana's unique geographical location, together with her membership of regional, continental and inter-continental affairs makes it all the more crucial that Ghanaians take the learning of French seriously. As a matter of priority, Ghanaians should consider learning another international language especially French to take advantage of globalized work opportunities. At the individual level, being at least bilingual especially in English and French is an added advantage to one's professional orientation since the ability to communicate in these Indo-European languages opens the doors to multiple employments and business opportunities all around the Globe. In addition to these numerous benefits, being able to communicate in French broadens one's view of the world as there are millions of books and films written and composed in French whose contents can be tapped for educational and recreational purposes. In fact there is so much to gain from being able to communicate in French. This study, however, has revealed several factors that impede its progress right from the first cycle to the tertiary level of education. Promoting French to the projected target requires more decisive efforts on the part of the Ministry of Education and its partners as well as the individual Ghanaian:

First the Ministry of Education should revise some of its policies that appear to be counterproductive on the teaching of French and redesign them to achieve more positive results. For instance, the Ministry of Education could collaborate with the head of institutions to integrate French into the various course contents so that no student who wishes to continue with the study of French will be disadvantaged.

Second, apart from the three college of education that have been upgraded to teach French, the Government with its development partners in education should consider upgrading the Mount Mary training college to the status of a full-fledged university that specializes in the



running of various forms of French programmes. This will enable applicants, especially French teachers to upgrade themselves in their preferred courses and hence, build their capacity. In addition to these positive efforts, corporate institutions and Nongovernmental Organizations (NGO's) that operate in areas of education should be encouraged to partner with the Ministry of Education to provide the requisite infrastructure such as language laboratories and teaching and learning aids to the various French language institutions that need them.

The Ghana Association of French Teachers (GAFT) should be more proactive in championing the promotion of French. They should liaise with their mother Unions such as the Ghana National Association of Teachers (GNAT) and the National Association of Graduate Teachers (NAGRAT) to sponsor programmes such as “Parlons français” “let’s speak French” and distance learning that used to run on our radio and television sets in the past. Their contents should be revised and rendered more interesting. This move will encourage people who for some reasons could not take regular lessons in French, to do so in the comfort of their homes. At the regional and district levels, local FM stations should be encouraged as part of their corporate or social responsibility to include French in their weekly programmes. For example, they should identify schools in their transmission areas and invite deserving pupils or students to host French programmes. This programme will encourage their colleagues to aspire to be like them and take their French lessons seriously.

Finally, the media both print and electronic should consider the promotion of the French language as part of their social responsibility and launch an anti-apathy campaign in order to encourage more Ghanaians to learn to communicate in French. When these recommendations are adhered to, it is hoped that more Ghanaians will learn and speak French.

## References

- Andoh-Kumi, k. (1994). Topics in Ghanaian Language Education (Unpublished).
- African Union Languages (2005). [enWikipedia.org/wiki/ Languages of the African Union](http://enWikipedia.org/wiki/Languages_of_the_African_Union). Retrieved 18.07.15
- Burrough,N. (2008)Raising the question#10 Non-Native speakers of English: What more can we do? *Communication education*,57(2),289-295
- Britain and France working together in Africa (2002).London, FCO. Collections [europarchive.org/tna/20080205132132101/www.fco](http://europarchive.org/tna/20080205132132101/www.fco). Retrieved 08.07.15
- Dennis,R. (1996).An examination of English as a second language assessment tools, utilized by adult literacy providers in Pennsylvania PAACE *Journal of Lifelong Learning*,5,1-3.
- Garnier, M. and Mark, S. (2006).Educational Model and Expansion of Enrollment in Sub Sahara Africa. *Sociology of Education*, 153 – 175.
- Gitsaki,C.(2018).Second language acquisition theories :Overview and evaluation, Zayed University Centre for Education Innovation(CEI),ResearchGate,2019.
- Giffen M.B. (1930). *Fashoda the Incident and Its Diplomatic Setting*, University of Chicago.

- Kramersch, O. (2006) From communicative competence to symbolic competence. *Modern language*, 90, 249-252
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*, Oxford, Pergamon Press.
- Lampariello, L. (2013). *Quebec French and Metropolitan French: The Polyglots Dream*. Wordpress [www.thepolyglotdream.com](http://www.thepolyglotdream.com) | the Retrieved 10.06.15
- Vanessa Bless Nordzin [modernghana.com](http://modernghana.com) Retrieved 27.03.2019
- Learn French on Video | Apprends le Français par Video Volume 2 President J. A. Kuffour State of Nations Address to Parliament of Ghana, 2005. Kama Marketing and Distribution Company, Accra.
- Lim, D. (2012). *The sixty-eighth Festival de Cannes*, Ran May 13-24. New York: Art Forum International.
- L' Organization International de la Francophonie. 2006-2007. *La Francophonie dans le Monde*. Paris: Nathan
- Ouedraogo, R.M (200). *Language planning and language policies in some selected West African countries*, Burkina Faso: IICBA
- The status of the French language in Public Education Final Report. November 15, 2010. Submitted to the French Embassy, Accra.
- Ward, P. (1994). *L'Appropriation du Français en Afrique Noire une Dynamique Discursive*. In *Lange Française* number 104 pp 155-124
- [Blog.bosuu.com](http://Blog.bosuu.com) 2008-2022. Retrieved 03.11.222
- [www.bbc.co.uk/world service/Africa /features/story Africa](http://www.bbc.co.uk/world_service/Africa/features/story_Africa). Retrieved 20.07.15
- [www.ecowas.int](http://www.ecowas.int) Retrieved 20.07.15
- [www.francophone.org](http://www.francophone.org) Retrieved 24.07.15
- [www.knust .edu.gh/news/news items/knust.inaugurates-campus-France-Kumasi office](http://www.knust.edu.gh/news/news_items/knust.inaugurates-campus-France-Kumasi_office). Retrieved 04.07.15

## **L'UT PICTURA POÉSIS OU L'ÉCHEC DU LANGAGE DANS L'IDEAL DE BAUDELAIRE**

**Bara NDIAYE**

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et la Formation  
FASTEF ; ex-École Normale Supérieure  
Université Cheikh Anta Diop, Dakar  
[bara3.ndiaye@ucad.edu.sn](mailto:bara3.ndiaye@ucad.edu.sn)

**Résumé :** Contrairement à Lessing (2006) qui a admis des rebords entre poésie et peinture, Baudelaire (1845 et environs) s'intéressant à la question bien après, se refuse toute frontière entre ces deux arts. Considérant la « peinture comme une poésie muette », il inaugure une nouvelle ère qui donne sens à l'adage d'Horace, « ut pictura poësis ». Il aime bien décrire et faire parler le Tableau de Delacroix. « Sur le Tasse en prison » de ce dernier en est un bel exemple. Dans le sonnet qui nous servira de support, « l'Idéal », il rompt avec toute perspective descriptive pour engager le texte dans une aventure qui milite pour le triomphe de l'esthétique classique au détriment d'un art contemporain qui ne peut offrir au poète « ce qu'il faut à ce cœur... ». Dans cette réflexion, nous nous rendrons compte que la connexion entre les Arts sera un moyen louable pour renouveler le Désir et représenter la quiétude d'une âme souvent inquiétée par un Besoin jamais satisfait.

**Mots-clés :** Peinture ; poésie ; représentation ; imagination ; critique

### **UT PICTURA POÉSIS OR THE FAILURE OF LANGUAGE IN THE IDEAL BY BAUDELAIRE**

**Abstract:** Contrary to Lessing who admitted borders between poetry and painting, Baudelaire, being interested in the question much later, refuses any border between these two arts. Considering "painting as silent poetry", he inaugurates a new era which gives meaning to Horace's adage, "ut pictura poësis". He likes to describe and make Delacroix's Painting speak. "Sur le Tasse en prison" by the latter is a good example. In the sonnet which will serve as our support, "the Ideal", he breaks with any descriptive perspective to engage the text in an adventure which militates for the triumph of classical aesthetics to the detriment of a contemporary art which cannot offer the poet "what this heart needs...". In this reflection, we will realize that the connection between the Arts will be a laudable way to renew Desire and represent the tranquility of a soul often worried by a Need that is never satisfied.

**Keywords:** Painting; poetry; representation; imagination; critical

### **Introduction**

À la fois poète et écrivain, Charles Baudelaire aime bien faire de *l'ut pictura poësis* un certificat qui rend légitime son texte qu'il engage dans une aventure comme il sait bien le faire. Le poète est un « faiseur de vers ». Par contre, l'écrivain reste la plume qui a le privilège de faire des vers sa matière première pour noircir ses feuillets. Voilà qui justifie la conjonction entre les substantifs qui ont tout l'air d'adjectifs informant sur un homme qui peut peindre ce dont il parle dans un sonnet autant qu'il peut déchiffrer une œuvre picturale

en en révélant les dits et non-dits. Critique d'art, il situe le texte dans des interactions entre peinture, écriture et même musique si tant il est vrai que Baudelaire demeure un grand admirateur de Richard Wagner (Critique musicale, 8 Avril 1861). Cela veut dire que les interactions entre peinture et écriture puisent leurs racines dans une commune idéologie ou dans une concourante thématique informant sur les relents d'une représentation qui diversifie ses procédés pour encore et toujours célébrer le caractère sacré de l'art. Très sainte activité, la création artistique demeure un éternel miroir. Dans ce cadre, un artiste servira de glace à un autre de ses collègues autant que l'art en entier qui offre à l'homme une image du monde et de la vie. C'est d'ailleurs ce qui me fait venir à l'esprit la complicité qui existe entre le Prix Nobel de Littérature Jean Marie Gustave Le Clézio et Modigliani : « Peindre, pour lui, n'est pas un acte complémentaire à la vie. C'est, au contraire, l'acte de vie par excellence : sans l'art, ce possédé n'est qu'un ivrogne, un malade. » (Amedeo Modigliani, 1981). Voilà qui justifie le choix de notre corpus. « L'Idéal ». Ce sonnet, formant avec « la Beauté » et « la Géante » un triptyque se situant dans la section « spleen et idéal », reste un moment très fort et, surtout, stratégique et sensible dans l'architecture de *Les fleurs du mal*. Ne donne-t-il pas sens à *l'ut pictura poesis* dès lors qu'il se situe dans un contexte contemporain à Baudelaire qui refuse d'ignorer le Passé ? En faisant recours à de grandes figures féminines promues par Shakespeare (nous faisons à Romeo et Juliette, 1597) et Michel Ange (1545) pour avouer ses goûts et penchants en matière d'art, n'était-il pas en train d'associer le poète et le critique ; l'écriture et la peinture pour justifier des positions qui, dans ses Salons, éloigne l'amateur d'un tableau s'il ne l'invite pas à la contemplation de l'œuvre ? De telles interrogations, négligent toute forme de complémentarité ou toute quelconque coalition entre des arts différents pour mettre l'accent sur l'éternelle vocation de la création artistique ou littéraire. Agir sur la vie pour vivre autrement. Réinventer la vie. Recréer la vie. André Malraux (2004), à ce propos, croit dur comme fer que « l'art est un anti – destin ». Esquissé déjà dans *Les voix du silence* (Amedeo Modigliani, 1981), le sacre de l'art devait faire de l'homme le maître de lui – même. Par cet exercice mystique, celui-ci prend, enfin, sa revanche sur le réel. Et, pour une fois s'accomplit l'irréalisable. Et l'humain devient narcissique. La preuve est volcanique dans le duel entre quatrains et tercets qui, dans « L'Idéal », réduit l'acte créateur à un geste salvateur qui témoigne de l'honneur et du bonheur d'être homme. De nouvelles avenues s'ouvrent à la réflexion. Immense, elle doit se pencher sur les notions aussi pointues que la réception, l'interprétation et la signification de l'œuvre d'art. Que peut bien signifier, alors, l'œuvre d'art en tant qu'équation que l'homme pose et oppose à sa destinée pour vaincre le vide qui l'entoure ? L'essentiel qui livre l'âme à l'évocation des pratiques esthétiques et artistiques ne réside-t-il pas dans le premier vers qui inaugure les tercets puisque ce qu'il faut ; c'est « ce qu'il faut à ce cœur profond comme un abîme ».

Pour prendre en charge une telle perspective, nous rappelons d'abord les attributs de *l'ut pictura poesis* pour en apercevoir quelques raisons d'être qui, à travers quelques repères temporels, situeront l'art dans une querelle entre objectivité et subjectivité. Ensuite, nous nous arrêterons chez Baudelaire pour revivre un Sonnet qui réduit la représentation à un duel qui donne sens aux interactions entre peinture et écriture devant la noblesse du Besoin et les exigences du Désir. Dans la problématique de la représentation, au sein de la sphère artistique, le professeur Bernard Vouilloux, en 2004, pense à *L'après l'ut pictura*

*poesis*<sup>1</sup> (« la poésie est comme la peinture »). Ce qui nous pousse à accorder encore davantage d'intérêt à l'adage d'*Horace* d'autant que son actualité est ainsi prouvée par le professeur. C'est là, pour nous, un repère qui nous permet de revenir sur les rapports entre peinture et écriture qui sont deux formes d'expression de l'art certes différentes, mais intimement liées. Ce qui nous permet en même temps de retracer les premiers balbutiements de la critique d'art. D'ailleurs, « la critique d'art est une histoire de l'art amputée à l'histoire » (Jean Louis Scheffer, 1990). Une manière de dire, pour Jean Louis Scheffer, que la critique d'art ne peut constituer un domaine à part. Car son histoire ne peut se faire que sous la tutelle de l'histoire de l'art dont elle emprunte les concepts :

S'il fallait en tenter une définition en dehors de l'histoire ou d'une sémiotique, on pourrait dire que la critique d'art ne relève pas d'une science ou d'une pratique théorique, qu'elle ne situe pas son objet de connaissance, mais le considère en tant qu'il relève d'une pratique de l'interprétation.

Jean Louis Scheffer (1990)

Interpréter, pour le critique, c'est donner un sens ou une signification à un objet d'art différent de ceux qu'en aurait donné le profane. C'est une lecture qui se veut dynamique. Elle a tout l'air, véritablement, d'une science. C'est une perception qui se veut scientifique, dans la mesure où elle se distingue nettement de toute perception ordinaire propre au commun des mortels. Il s'agira de lire une œuvre d'art et d'en donner un compte rendu qui peut vous en approcher ou vous en éloigner. Ce qui pose le problème de son objectivité. Dans tout jugement il y a naturellement une part de subjectivité, comme le reconnaît Marie Line Bretin, qui refuse de faire de l'activité critique un domaine à part.

Interpréter, c'est transformer la diversité apparemment insensée de faits en une unité de sens. C'est opérer un travail créatif de synthèse, qui n'est jamais entièrement justifié par le donné. Il y a toujours une part absolument subjective dans l'interprétation autrement dit, une part qui appartient au sujet, qui vient de lui et qui lui est relative.

Marie – Line Bretin (2004 : 459)

Interpréter, c'est alors gloser en informant du processus de création. Mais, en annotant et en expliquant, le critique semble ajouter à l'œuvre qui l'inspire. L'impression est que cette dernière est muette et qu'il faut l'interroger pour en tirer des éléments qui la rendront plus perceptible. Le problème se situe dans le fait que ces outils qui éclairent ne

<sup>1</sup> Bernard Vouilloux, *Tableaux d'auteurs : Après l'Ut pictura poesis*, Paris, Presses universitaires de Vincennes, 2004. Si le professeur entreprend des projections dans le futur, c'est pour mettre un terme à des disputes qui ont accompagné l'association entre peinture et écriture. Dans le *Laocoon* de Lessing, de nouvelles perspectives esthétiques voyaient le jour. Mais cette querelle est loin d'être abandonnée. La preuve, Baudelaire écrit, dans le Salon de 1846 : « *autant il était sûr d'écrire ce qu'il pensait sur une toile, autant il était préoccupé de ne pouvoir peindre sa pensée sur le papier* ». Manifestement, Baudelaire se refuse approbation ou déconstruction de la conception de Lessing si l'on se fonde sur ces propos cités qui font allusion à Delacroix, « *le vrai poète* » et à Hugo, « *le mauvais peintre* ». Pour Lessing, le tableau ne peut être réduit à « *une poésie parlante* » et le poème à « *un tableau muet* » sans raison et sans examen de certains préalables. C'est pourquoi d'ailleurs, Vouilloux le convoque dans une réflexion qui justifie toute cette querelle par l'*allégorie* qui prétend, en peinture, tout étaler sous les yeux au point qu'il n'y ait plus rien à expliquer. Ce qui est source d'errements : « (la critique de l'*ut pictura poesis*) a donné naissance, dans la poésie, au genre descriptif, dans la peinture, à la manie de l'*allégorie*, parce qu'on a voulu faire de la poésie une peinture parlante sans savoir précisément ce qu'elle peut et doit peindre, et faire de la peinture un poème muet avant d'avoir examiné dans quelle mesure elle peut exprimer des idées générales sans s'éloigner de sa destination naturelle et sans devenir une écriture arbitraire ». Cf. Gotthold E Lessing, *Laocoon*, in Bernard Vouilloux, *Modernités*, N°22, « *déclins de l'allégorie ?* », textes réunis et présentés par Bernard Vouilloux, Bordeaux, Presses universitaires de Bordeaux, 2006, p.82.

sont toujours pas, intrinsèquement, liés à l'œuvre de départ. De là, nous comprenons toutes les divergences et toutes les polémiques qui ont marqué l'avènement de l'activité critique comme métier. Ces débats ont fortement marqué le XIX<sup>e</sup> siècle, du fait de l'émergence des Salons qui étaient les principaux lieux indiqués pour faire la promotion d'une œuvre d'art. Il y avait donc de sérieux enjeux économiques ; ce qui n'était pas le cas à l'origine. Car à l'origine, l'activité critique n'existait pas d'autant que la peinture elle – même n'était pas reconnue comme une pratique esthétique digne de ce nom. Aux origines, l'art se réduit à la *techné* (Daniel Charles, « critique d'art », in *Encyclopedia universalis*, Tome 6, 1890) chez les Grecs. Ce qui permet de comprendre l'exclusion de la poésie et de la musique du domaine des arts, parce qu'elles relevaient de l'inspiration ou de l'instinct et non d'une quelconque réglementation. La réglementation distinguait deux formes d'arts. D'un côté, on avait les arts manuels ou mécaniques, composés de la peinture et de la sculpture, d'un autre, les arts intellectuels ou libéraux comprenant le « trivium de la grammaire, de la logique et de la rhétorique d'une part, et, d'autre part, le quadrivium de l'arithmétique, de l'astronomie de la géométrie et de la musique » (Daniel Charles). A la Renaissance, on exige de la peinture une bonne maîtrise de la géométrie et, c'est cette maîtrise qui sera à l'origine de la promotion de la peinture qui accède, ainsi, au rang des arts intellectuels. Et, pour montrer qu'on peut accepter comme logique une telle promotion quand le peintre intègre la géométrie dans ses procédés, nous faisons recours à Pascal qui, dans ses *Pensées*, distingue l'esprit de finesse de l'esprit de géométrie :

En l'un, les principes sont palpables, mais éloignés de l'usage commun ; de sorte qu'on a peine à retourner la tête de ce côté-là ; manque d'habitude : mais pour peu qu'on l'y retourne, on voit les principes à plein ; et il faudrait avoir tout à fait l'esprit faux pour mal raisonner sur des principes si gros qu'il est presque impossible qu'ils échappent [...] Mais dans l'esprit de finesse, les principes sont dans l'usage commun et devant les yeux de tout le monde. On a que faire de tourner la tête, ni de se faire violence ; il n'est question que d'avoir bonne vue, mais il faut l'avoir bonne ; car les principes sont si déliés et en si grand nombre, qu'il est presque impossible qu'il n'en échappe. Or l'omission d'un principe mène à l'erreur ; ainsi, il faut avoir la vue bien nette pour voir tous les principes, et ensuite l'esprit juste pour ne pas raisonner faussement sur des principes connus [...] Tous les géomètres seraient donc fins s'ils avaient la vue bonne, car ils ne raisonnent pas faux sur les principes qu'ils connaissent ; et les esprits fins seraient géomètres s'ils pouvaient plier leur vue vers les principes inaccoutumés de géométrie.

Pascal (1991 : 491-492)

Dans ces propos, la démarche scientifique est dépourvue d'une veine qui participerait à sa vigueur. La vitalité et la légitimité de ses résultats sont encore fragiles dans la mesure où les procédés qui y mènent n'intègrent aucun autre élément qui ne lui est consubstantiel. Pourtant, des ressources issues du flair et de l'intuition peuvent bien aider dans le processus de recherche et de mise en œuvre des choses. C'est là le fort de l'artiste. Pour le géomètre, tout ce qu'on ne voit pas n'est pas. Pour l'autre, correspondant à ce que Pascal appelle *l'esprit de finesse*, ce que l'on voit est souvent une apparence dont il faut se méfier. L'apparence est souvent trompeuse atteste le célèbre dicton. Dans le domaine de la connaissance, le scientifique refuse d'inclure dans ses méthodes de travail toute forme d'individualité pour des raisons liées à la rigueur et à la fiabilité. Parfois, avec une certaine finesse comme adjuvant, on peut faire une synthèse, louable, entre le dedans et le dehors.

Tout est alors question d'ouverture, de culture, d'aptitudes et d'intuition. L'univers artistique ayant ses exigences, le peintre, changeant d'attitude, devient un artiste accompli faisant ainsi de la peinture un art intellectuel. Elle emprunte, dans sa démarche, des propriétés relatives à l'instinct et à l'inspiration d'un côté, et, d'un autre, quelque chose de rationnel et de particulier propre à l'esprit scientifique. C'est pourquoi, en joignant les arts respectés au quinzième siècle, la peinture devient apte pour servir de support à une théorie. Pour disserter sur le beau, par exemple, les philosophes et les penseurs font suivre à leurs arguments des illustrations puisées dans l'univers pictural (Daniel Charles, op.cit). Mieux, elle cesse d'être une illustration pour devenir carrément une théorie, au même titre que la poésie et la rhétorique. Notons, en passant, que la poésie, elle aussi, aura connu une promotion. Très respectée comme art, devenue art poétique, comme le prouvent d'ailleurs *l'école de Lyon* d'où pénètre le Sonnet en France et les poètes de la Pléiade qui composeront une tribu et qui auront intronisé la France comme le berceau de l'art occidental (Du Bellay, 1994 : 17), la poésie coopère avec la peinture et lui propose ses lois. Ce qui sera à l'origine des mutations de l'adage d'Horace. « Ut pictura poesis » qui invitait jadis le poète à s'inspirer du peintre devient « ut poesis pictura » qui prescrit au peintre d'avoir à modeler ses représentations à partir des images poétiques. Maintenant que peinture et écriture (excepté le roman qui attendra le XIX<sup>e</sup> siècle pour recevoir ses lettres de noblesses, car il existe déjà) figurent bien dans le temple de l'art ; reste à définir leurs objets, leurs matériaux de travail et surtout le rapport qu'elles doivent entretenir avec le réel. C'est toute la problématique de la représentation. S'agira-t-il de reproduire le réel ? S'agirait-il de le contester ? Quel sens donner à l'œuvre d'art ? A partir de quels critères acceptera-t-on l'œuvre d'art comme telle ?

De telles interrogations inspirent une réflexion qui se penche sur « L'Idéal » qui représente chez Baudelaire un moment fort qui fonctionne comme l'aube d'un jour nouveau dès lors qu'il est à situer au seuil de l'avènement de la publication de la nouvelle édition des *fleurs du mal* intégrant les « *Tableaux parisiens* ». Nous sommes entre 1844 et 1845. Baudelaire, salonnier, est sur le point d'associer la poésie à la critique d'art. L'écriture se situe désormais entre la plume et le pinceau devant donner corps à la Poesis autant qu'à la Pictura. Dans cette nouvelle aventure, il révèle une culture littéraire ahurissante qui servira de base à une activité critique qui témoigne des *Curiosités esthétiques*<sup>2</sup> informant sur les cohortes de l'époque et, surtout, sur les grandes querelles qui marquent une époque où « *parler peinture* » est à la mode. Cette intelligence, cette passion ; les goûts et les désirs, omniprésents dans les textes de Baudelaire, critique d'art ou littéraire sont manifestes dans ce sonnet qui peut paraître hermétique pour tout lecteur qui se limite à la surface. Lisons<sup>3</sup> :

Ce ne seront jamais ces beautés de vignettes,  
Produits avariés, nés d'un siècle vaurien,  
Ces pieds à brodequins, ces doigts à castagnettes,  
Qui sauront satisfaire un cœur comme le mien.

Je laisse à Gavarni, poète des chloroses,  
Son troupeau gazouillant de beautés d'hôpital,  
Car je ne puis trouver parmi ces pâles roses  
Une fleur qui ressemble à mon rouge idéal.

<sup>2</sup> O.C, P. 606.

<sup>3</sup> O.C, *L'Idéal*, op.cit.

Ce qu'il faut à ce cœur profond comme un abîme,  
C'est vous, Lady Macbeth, âme puissante au crime,  
Rêve d'Eschyle éclos au climat des autans,

Ou bien toi, grande Nuit, fille de Michel-Ange,  
Qui tors paisiblement dans une pose étrange  
Tes appas façonnés aux bouches des Titans.

Baudelaire, O.C)

Dans le premier quatrain, le futur inscrit l'avenir dans une négation absolue pour marquer une distance prise en charge par le démonstratif. L'association entre le démonstratif, « ces » et l'adverbe « jamais » informe sur le détachement d'un homme qui est conscient de ce qu'il n'aime pas et qu'il ne peut aimer. L'univers évoqué et rejeté est révélateur d'un environnement qui élève le matériel d'autant que les arômes de la publicité parfument le quatrain ; parfum que le poète, cependant, n'aura jamais humé. C'est pourquoi le lexique qui rend possible l'évocation de cet univers est très dépréciatif. « Vaurien », « avariés », « vignettes », « brodequins », « castagnettes » sont autant de termes informateurs de la mode et du quotidien de l'époque qui ne vit que pour les apparences et les artifices. Ce phénomène est propre au XIX<sup>e</sup> siècle en général et au romantisme en particulier. En effet, un tel cadre et une telle vie que le complément du nom, « vignettes » bien associé aux « beautés » a souvent servi de toile de fond aux productions littéraires et artistiques du moment. Nous nous en limiterons à un seul exemple. *La Comédie humaine*<sup>4</sup> de Balzac. Entre « l'étude des mœurs », « les études philosophiques » et « les études analytiques », nous nous arrêterons sur les « études philosophiques » qui pourraient aider à comprendre l'association entre « beautés » et « vignettes » qui se prolongera dans « les Tableaux parisiens » puisque dans Paris, se disputent klaxons, clochettes, tampons, sons, tonalités etc... Un tel dynamisme, dans un contexte industrialisé que Baudelaire considère comme accessoire et non essentiel, inspire Balzac ; le romancier devenu intellectuel s'interrogeant sur ce qu'il appelle « l'énergie de l'époque » ; « une énergie universelle ». Se démarquant de cette « énergie universelle », le poète continue à afficher son désintérêt, cette fois-ci, par le mépris, dans le second quatrain. « Je laisse », si sèchement et si ironiquement placé en début de strophe, associé à son objet, Gavarni, est une forme d'expression achevée pour informer sur certains succès et tendances qui ne peuvent plaire au poète, amateur des arts. Sulpice-Guillaume Chevalier dit Paul Gavarni (1804-1866), aquarelliste et dessinateur français est évoqué dans les écrits sur l'art de Baudelaire<sup>5</sup>. S'il en parle dans ce contexte-ci,

<sup>4</sup> Dans le site de la Maison Balzac, nous relevons ceci sachant que les indications sont assez suffisantes pour éclairer notre propos qui dialogue avec Baudelaire qui rejette catégoriquement un univers dont il souligne la vie mouvementée ; vie mouvementée qui inspire également d'autres comme Balzac dans la *Comédie Humaine*. « C'est le titre donné en 1841 par Balzac au regroupement des œuvres signées de son nom. *La Comédie humaine* englobe les romans déjà écrits à cette date - environ soixante-dix depuis 1829 - et une vingtaine d'autres conçus ultérieurement dans ce cadre. » « Les *Études philosophiques* cherchent à identifier les causes des aléas de la vie sociale, et notamment l'énergie universelle qui s'exprimait chez l'homme par la pensée. "La société devait porter avec elle la raison de son mouvement." Selon Balzac, l'exercice de la pensée épuise les réserves vitales de chaque homme et vivre ses passions conduit inévitablement à la mort : c'est le destin de Raphaël dans *La Peau de chagrin*, celui du père Grandet, type de l'avare de province, comme celui de Frenhofer, le peintre du *Chef-d'œuvre inconnu* ; car Balzac étudie toutes les applications de ce système, des plus basses aux plus hautes. » (<https://www.maisondebilzac.paris.fr/fr/decouvrir-le-musee/les-collections/la-comedie-humaine>)

<sup>5</sup> Baudelaire aime bien comparer Gavarni à Daumier qu'il préfère d'ailleurs dans ses *Écrits sur l'art*. Dans les *curiosités esthétiques*, il dit ceci : « Beaucoup de gens préfèrent Gavarni à Daumier, et cela n'a rien d'étonnant. Comme Gavarni est moins artiste, il est plus facile à comprendre pour eux. Daumier est un génie franc et direct. » « Quelques caricaturistes français », O.C. P. 711.



c'est pour en faire « le poète des chloroses » ; poètes des ombres, des langueurs et des pâleurs que le Soleil réhabilite dans les Fleurs du Mal

Ce père nourricier, ennemi des chloroses,  
Eveille dans les champs les vers comme les roses ;  
Il fait s'évaporer les soucis vers le ciel,  
Et remplit les cerveaux et les ruches de miel.

C'est cette aspiration à la Lumière et au Meilleur qui fonde le nouvel élan du poète dans les tercets. Contrairement aux rejets et mépris qui ont rythmé les quatrains, il est maintenant question de ce que le poète aime ; « ce qu'il faut à ce cœur profond comme un abîme ». La noblesse du besoin est si entière que le poète l'évoque avec protocole et soin. Le présentatif, au deuxième vers du tercet, conforté par le vouvoiement, rendra possible la sollicitude du poète qui, à travers les figures légendaires empruntées à Shakespeare et à Michel-Ange, manifeste tout son intérêt à l'endroit de l'art classique élevé au rang « d'Idéal » renvoyant au titre du poème qui ne manque pas de paradoxes étant donné que dans la perspective classique, « le moi est haïssable ». Or, dans son argumentaire, le poète laisse paraître plus d'émotions que d'idées. C'est vrai que Sartre aime bien rappeler que Baudelaire est « l'homme qui ne s'oublie jamais » comme pour accepter l'image de Lady Macbeth qui l'attire et qui n'est guère reluisante. Mais une telle attraction, rappelant la tragédie située entre honneurs et horreurs dans la pièce qui porte le même nom, peut être valable pour celui qui a fait d'une « charogne » (Baudelaire) en décomposition un motif d'écriture. Cette attitude qui peut paraître si étrange se renouvelle dans le dernier tercet puisque « la Nuit » sollicitée et offerte par le célèbre sculpteur est une invitation au voyage dans la mythologie grecque. On assiste alors, dans la logique de l'ut pictura poesis, à la pictura déchiffrée et valorisée par la poesis.

### Conclusion

Nous avons connu deux grands moments. Il a été question, dans un premier temps, des balbutiements de la critique d'art donnant sens à l'ut pictura poesis. Nous avons pu examiner une telle activité qui a permis de donner sens à l'activité critique. Interpréter, n'est-ce pas lire en informant du processus de création ? Baudelaire n'aura pas répondu à la question. Mais, en mettant en parallèle la pictura et la poesis, dans le sonnet que nous venons d'examiner, il a su trouver un ascenseur pour rejoindre « L'idéal » qui lui est si cher. Seulement, en constatant et en défaisant, il semble en rajouter à l'œuvre qui l'inspire. Il y a eu beaucoup de silences dans l'évocation des œuvres de Shakespeare et de Michel-Ange. Des œuvres muettes ont pu retrouver une âme par la manie d'une plume qui, enchantée, aura permis de relever des indices et des raisons qui les valorisent. On se rend alors compte que la peinture et la poésie ne se situent pas sur une balance équilibrée. Il est vrai que Baudelaire a aimé Eugène Delacroix qu'il impose « comme un Dieu ». Pour autant, l'ut pictura poesis, chez ce dernier, fonctionne comme une illusion puisqu'il attrape toujours au vol tout ce qui lui traverse l'esprit surtout si cela lui offre l'occasion de vivre le rêve qu'il porte en lui en permanence. Chez Baudelaire, décrire un tableau, c'est aussi engager l'écriture dans un récit de rêve.

### Références bibliographiques

- Aristote (1997). *La poétique*, Préface de Michel Beck, Paris, Gallimard.
- Baudelaire (1980). *Œuvres Complètes*, texte établi, présenté et annoté par Michel Jamet, Paris, Robert Laffont, coll. Bouquins.
- Baudelaire (1965). *Petits Poèmes en Prose*, texte établi, présenté et annoté par Yves Hucher, Paris, Librairie Larousse.
- Bretin, M-L. (1981). *Le travail scientifique : perception, théorie- expérience, démonstration et interprétation*, *Cours de philosophie*, Paris, Vuibert
- Delacroix, E. (1822-1863). *Journal (1822-1863)*, Paris, Plon.
- Foucault, M. (1966). *Les Mots et les choses*, *Archéologie des sciences humaines*, Paris, Gallimard, NRF.
- Marin, L. (1977), *Détruire la peinture*, Paris, Edition Galilée.
- Pascal, (1991). *Pensées*, Fragment 199(édition Brunschvicg) ou 686(édition de Ph. Sellier, Garnier.
- Poe, E. A. (1840). *Histoires extraordinaires*, trad. de Charles Baudelaire, Paris, Gallimard.
- Sartre, J. P. (1947). *Baudelaire*, précédé d'une note de Michel LEIRIS, Paris, Gallimard.
- Scheffer, J. L. *Critique d'art*”, in *Encyclopaedia Universalis*, T.6, Paris, Encyclopaedia Universalis
- Vouilloux, B. (2004). *Tableaux d'auteurs : Après l'Ut pictura poësis*, Paris, Presses universitaires de Vincennes, 2004.

### Web graphie

- Breandon, “Approche sémiologique de l'image fixe”, in <http://www.serecom.univ-tln.fr/breandon/cours/semiologie>
- Breandon, “Approche sémiologique de l'image fixe”, in GALOIN Alain, «Analyse de l'image », in <http://www.image-histoire.org>
- JAY Bernard, «*Delacroix, un poète en peinture* » in <http://www.weblettres.net>
- <http://www.banque-france.fr/instit/billets/bilfranc.htm>
- L'Encyclopédie de L'Agora, “*Pieter Bruegel, L'Ancien*”, in <http://agora.qc.ca/mot.nsf/Dossiers/Bruegel>.
- <https://www.maisondebazac.paris.fr/fr/decouvrir-le-musee/les-collections/la-comedie-humaine>

**EL OTOÑO DEL PATRIARCA DE GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ Y LA CROIX DU SUD  
DE JOSEPH NGOUE: UNA AUTOPSIA DE LAS INJUSTICIAS SOCIALES  
POR PARTE DE LOS LIDERES POSCOLONIALES**

**Frank D'alip SANJON**

Université de Douala (FLSH)

[sanjonfrankdalip3@gmail.com](mailto:sanjonfrankdalip3@gmail.com)

**Resumen:** *El otoño del patriarca* del colombiano Gabriel García MÁRQUEZ y *La croix du sud* del camerunés Joseph NGOUE son obras que representan las injusticias sociales implementadas en Estados poscoloniales por los líderes. Los autores, el primer en español y el segundo en francés, representando dos espacios que simbolizan los continentes que han sufrido más de la colonización, ponen de relieve en sus obras el ejercicio del poder por los diferentes dirigentes después de las independencias. A las dos obras, lo común es que tratan de las injusticias políticas y sociales notable en las dos partes del mundo símbolos del “Sur” en el mundo. *El otoño del patriarca* es el relato de la dictadura que existió en los países hispanoamericanos. Por otro lado, la producción de Joseph NGOUE presenta la dictadura sistémica impuesta a los países del Sur simbolizados por un país anónimo. Después las independencias, los líderes de los dichos representan un peligro por sus diferentes pueblos. Es lo que constituye el nudo de los libros de ambos autores que hacen la pintura del racismo regido en los países del “Sur” y la dictadura consolidada por algunos líderes (reyes) latinoamericanos como modelos de gestión. Ambas obras se inscriben en el contexto del compromiso de la literatura como indicado por Mario Varga Llosa (2001:49), hablando de la función recomendable de la literatura, es decir la función social. Lo que nos ha orientado a la socialidad literaria como metodología.

**Palabras-clave:** pos colonia, racismo, dictadura, injusticias, independencia

**EL OTOÑO DEL PATRIARCA DE GABRIEL GARCIA MARQUEZ ET LA CROIX DU SUD DE  
JOSEPH NGOUE: UNE AUTOPSIE DES INJUSTICES SOCIALES CAUSEES PAR DES  
LEADERS POST COLONIAUX**

**Resumé :** *El otoño del patriarca* du colombien Gabriel Garcia MARQUEZ et *La croix du sud* du camerounais Joseph NGOUE sont des œuvres qui décrivent les injustices sociales implémentées dans les États postcoloniaux par leurs leaders. Les auteurs, le premier en espagnol et le second en Français, représentant deux espaces qui symbolisent les continents qui ont souffert plus de la colonisation, mettent en relief dans leurs œuvres l'exercice du pouvoir par les différents dirigeants après les indépendances. Ce qui est commun dans ces deux œuvres est qu'elles traitent des injustices sociales dans les deux parties du monde symboles du « Sud ». *El otoño del patriarca* est le récit de la dictature qui a existé dans les pays hispano-américains. De l'autre côté, la production de Joseph NGOUE présente la dictature systémique imposée aux pays du « Sud » symbolisés par un pays anonyme. Depuis les indépendances, les leaders desdits pays représentent un danger pour leurs différents peuples. C'est ce qui constitue le nœud des livres des deux auteurs qui font la peinture du racisme instauré dans les pays du « Sud » et la dictature consolidée par les leaders latino-américains comme modèles de gouvernance. Ces deux œuvres s'inscrivent dans le contexte de l'engagement de la littérature, c'est-à-dire sa fonction sociale. Ce qui nous a orienté vers la socialité littéraire comme approche méthodologique.

**Mots-clés :** post-colonie, racisme, dictature, injustices, indépendance

## **EL OTOÑO DEL PATRIARCA DE GABRIEL GARCIA MARQUEZ AND LA CROIX DU SUD DE JOSEPH NGOUE: AN AUTOPSY OF SOCIAL INJUSTICES CAUSED BY POST-COLONIAL LEADERS**

**Abstract:** *El otoño del patriarca* by the Colombian Gabriel Garcia MARQUEZ and *La croix du sud* by the Cameroonian Joseph NGOUE are two Works that represent the social injustices implemented in the postcolonial states by their leaders. The authors, the first in Spanish and the second in French, represent two spaces that symbolize the continents that suffered in French, represent two spaces that symbolize the continents that suffered more from colonization, highlighting in their works the exercise of power by the leaders after independences. What is common in these two works is that they deal with social injustices in both parts of the world symbols of the “south”. *EL otoño del patriarca* is the story of the dictatorship that existed in the Spanish-American countries. On the other hand, Joseph NGOUE’s production presents the systemic dictatorship imposed on the countries of the “South” symbolized by an anonymous country. Since independence, the leaders of these countries represent a danger for their different peoples. This is what constitutes the core of the books of the two authors who paint the racism established in the countries of the “South” and the dictatorship consolidated by the Latin American leaders as models of governance. These two works are part of context of the commitment of literature, that is, its social function. This has oriented us to the sociality literature as an approach.

**Keywords:** post colony, racism, dictatorship, injustices, independence

### **Introducción**

Desde la segunda mitad del siglo XX hasta hoy en día, la mayoría de los países latinoamericanos y antiguas colonias africanas presenciaron en distintos periodos los regímenes despóticos que impactan negativamente las libertades de sus ciudadanos. La naturaleza creciente de esta gangrena representa una gran preocupación para la humanidad. Por lo tanto, muchos escritores usan sus plumas para denunciar estas prácticas inhumanas. Es el caso de Gabriel García MÁRQUEZ (1999) y Joseph NGOUE (1997): autores de las obras literarias que nos sirven como corpus de investigación. Mario Varga Llosa, hablando de la función fundamental de la literatura, declaró:

Las palabras son actos. A través de la escritura uno participa en la Vida. Escribir no es un ejercicio gratuito, no es una gimnasia Intelectual, no es una acción que desencadena efectos históricos, que tiene reverberaciones sobre todas las manifestaciones de la vida, por lo tanto, es una actividad profunda esencialmente social.

Mario Varga Llosa (2001: 49)

Para consolidar los resultados de las investigaciones, hemos recurrido a una teoría como en todo trabajo de investigación. Considerando los temas (las injusticias sociales) de los textos que constituyen el corpus, es importante hacer un análisis que va de la sociedad

al texto (sociología literaria<sup>1</sup>) y del texto a la sociedad (sociocrítica<sup>2</sup>). Estas teorías permiten poner de relieve la relación que existe entre los textos y las poblaciones, las comunidades... de referencia. Hablando de la sociología de la literatura, es una teoría que no es abordada por muchos investigadores. Debemos subrayar que hace más de cincuenta años que los autores como Fuguen, Escarpit, Pierre Bourdieu, etc. son llamados los “sociólogos de la literatura” Marc Angenot et René Robín; proponen que:

Il s'agit de théoriser la relation entre le texte littéraire et le social, c'est à dire procéder à la recherche de l'ensemble des déterminations et méditations qui rendraient compte non seulement de la production littéraire, la réception, des fonctions sociales qu'elle remplirait, mais qui rendraient raison encore et du même mouvement de la spécificité de ces textes.

Marc Angenot et René Robín (1993-94:2)

Lo que es común a los países africanos y Latinoamericanos es su postura de antiguas colonias; después de la colonización, han conocido dirigentes que tenían como móviles de gestión la represión, la privación de libertades, la opresión de los pueblos, la confiscación de los derechos de los pueblos... Son partes del mundo caóticas debido a las guerras civiles, las revoluciones, la corrupción, el nepotismo, las injusticias a todos los niveles... La consecuencia directa es la gestión catastrófica de dichos Estados poscoloniales. Otra consecuencia importante es la emigración sin cesa de los jóvenes de dichos países por otros (Europa y América del Norte) a la búsqueda del bien estar. El ejercicio dictatorial del poder ha sido un centro de interés importante de muchos escritores en el mundo. Aprovecha en la mayoría de los casos para la escritura de ficción contando con el auxilio de relatos históricos y testimoniales, para lograr la transposición ficticia de la figura del opresor como personaje que define el poder y la monopoliza durante un tiempo importante de la vida social y política del país. La literatura se presenta aquí como fiscal de los pueblos a través de la denuncia de todas injusticias sociales de las que son víctimas los pueblos a causa de sus dirigentes que no piensan que en sus intereses. A demás de la denuncia, proponen soluciones a estas prácticas sociales que son condenados por Los Derechos Humanos. La dimensión reparadora de las injusticias sociales es una evidencia hoy en día sobretodo el aspecto de sus soluciones que parecen utópicas, pero tienen un sentido importante. Karl Manhein, hablando de esta dimensión imaginativa de la literatura asegura que:

---

<sup>1</sup>Para estudiar una obra literaria, la sociedad su producción y de origen de su autor es muy importante. La sociología de la literatura tiene como objeto de estudio el hecho literario como hecho social. La literatura aparece aquí como fenómeno social, la representación de una época y las realidades sociales ambientes. Esta metodología permite estudiar los elementos externos y los elementos internos del texto. Es lo que motiva su elección como metodología en esta tesis.

<sup>2</sup> La sociocrítica es un modo de análisis del hecho literario que estudia “la socialidad” del texto. Según Claude Duchet (1971) *es una estudio de las manifestaciones del social en la estructura de una obra en particular un texto, precisamente lo literario*. Es confundido a la sociología de la literatura. Es decir que, en nuestra investigación, esta metodología nos permitir la comprensión de la socialidad en los diferentes textos que constituyen el corpus.

Quand l'imagination ne trouve pas à se satisfaire de la réalité existante, elle cherche refuge dans les lieux ou les époques que construit le désir. Les mythes, les contes de fées, promesse d'un au-delà des religions, fantaisies humanitaires, romans d'aventure ont été des expressions toujours changeantes de ce qui faisait défaut dans la vie réelle.

Karl Manheim (1956:72)

Esas reflexiones nos conducen a la interrogación siguiente: ¿En qué las obras sus evocadas son una pintura de las injusticias por parte de los líderes poscoloniales y surgen algunas soluciones a esta situación? Gabriel García Márquez y Joseph NGOUE en su proceso empieza por el diagnóstico de la situación de la gestión de los líderes poscoloniales representados en las obras y acaba por la propuesta de soluciones a los problemas encontrados por los pueblos para con estos sistemas de gobernanza nefastos. Antes de ver estos aspectos, es mejor subrayar que nuestro corpus es una metaficción historiográfica

### 1. La metaficción historiográfica

Según Edmond CROS (1983, p.14), «la obra literaria es un documento histórico que ofrece testimonios directos sobre la realidad de las sociedades implicadas.» En cuanto a Fernández Tomas y Tamaro Elena (2004:1), La novela de Gabriel García MARQUEZ «relata la vida de un dictador que muere viejísimo, llegando a conservar el poder durante más de cien años. Llegó a dictador después de varias contiendas y golpes de Estado por la voluntad de los ingleses. Al final de su vida, » el endeudamiento del país le obliga a dejar el monopolio de las empresas a los *gringos*. Toda su vida es una lucha permanente para conservar el poder. Sus acciones represivas son crueles e inhumanas, ya que todo sobreviviente es un mal enemigo para toda la vida. Acaba más solo que nunca, muriendo naturalmente y lo encontrará medio comido por los gusanos. De modo breve, *El Otoño del Patriarca* recrea en un país ficticio a orillas del mar Caribe gobernado por un anciano dictador, símbolo de las dictaduras de América latina del siglo XX. Aquí la gobernanza del país depende de la voluntad de un solo hombre y no existe ningún derecho al pueblo.

*La croix du sud*, obra teatral singular en su contenido es el fruto de la escritura del Camerunés Joseph NGOUE. *Les classiques africains* la publicaron en 1997 en Francia, Versalles con la dominación de los colores rojo, negro, símbolos de la tragedia, del dolor y la tristeza impuestos a los pueblos negros por los dirigentes blancos. Hay que precisar que es un filósofo que ha estudiado en Francia, razón por la cual en esta obra se encuentran reflexiones profundas y puramente filosóficas. Nos narra la historia de Wilfried Hotterman, un rico, potente y honrado hombre que tiene una vida burguesa en una ciudad racista del "Sur". Pero un día, ha descubierto que la sangre negra corre en sus venas. Es el principio de todos sus malos. Su mujer Suzanne lo ha rechazado y le anuncia que Judith no es su hija biológica, pero la de Axel, el mayordomo de su casa. El asesinato de su conductor Karmis en su combate contra el racismo le conduce en una experiencia espiritual trágica. Descubre entonces el horror del racismo que está hasta él un actor. Obligado de elegir entre un imposible exilio y una muerte cierta, opone la resistencia. Muere matado por el fúsil. Es un desastre por la naturaleza. Pala que es su compañero de iniciación decide vengarle.

Considerando los consejos de Wilfried, renuncia a la venganza y se dirige hacia su pueblo para despertarle a la conciencia de libertad. Nos presenta en suma la dictadura de la raza blanca sobre la negra. Es una manifestación horrible de la privación de las libertades y de los derechos de los negros y de todos los que son del “sur”.

Tenemos que analizar dos obras publicadas por dos autores que pertenecen a la misma generación; a pesar de los espacios diferentes, viven realidades sociales y políticas similares. Hay que evocar que los años 1960-2000 representan una época importante en los continentes africano y americano por causa de los movimientos de liberación de los pueblos autóctonos de estos continentes. Al nivel de África, representa el período de culminación de movimientos de descolonización de las colonias africanas del jugo de los colonos europeos. Estos movimientos han precedido estos años hasta 1960 y los primeros resultados han sido visibles por las diferentes independencias de los países africanos. Hay que precisar que estos movimientos fueron muy violentos con muchos dramas dado que muchas personas y sobretodo los héroes han perdido sus vidas. Podemos enumerar a los líderes como Thomas SANKARA, Ernest OUANGIE, UM NYOBE, Nelson MANDELA, Cheik ANTA DIOP... que han dado sus vidas para que el continente tenga sus independencias. Debemos señalar que lo de África del “Sur” fue singular porque es hasta hoy un país poblado de dos razas dominantes diferentes; es en este contexto que se inscriba *La croix du sud*. Esta obra va lejos de este país e alude a todos los países del “Sur” que representa aquí todos los países subdesarrollados dentro de los cuales los de América Latina. Hay que subrayar que desde los siglos XIX y XX, casi todos los países latinoamericanos estaban gobernados por los dictadores. Podemos enumerar algunos como Antonio Guzmán Blanco de Venezuela (1829-1899), Machado de Cuba (1871-1939), Porfirio Díaz de México (1830-1915), Juan Vicente Gómez de Venezuela (1857-1915) ...

Desde 1974, aparecen las novelas del dictador, novelas en las que se retrata la personalidad del dictador; es en este cuadro que aparece la obra de Gabriel García MÁRQUEZ en 1975 en Colombia. Hasta en África, nacieron algunas publicaciones literarias que vienen denunciar las injusticias de la colonización y todos los males mundiales que han sufrido y que siguen sufriendo las antiguas colonias impuestos por algunos países occidentales. Dentro de estos escritores figura el filósofo y dramaturgo camerunés Joseph NGOUE que publicó en 1999 *La croix du Sud*. Sus temas son muy similares que los de *El otoño del patriarca*. Ambos denuncian las injusticias sociales (el autoritarismo, la confiscación del poder, la violencia, la represión...) que son víctimas los distintos pueblos establecidas por los dirigentes. La manifestación de dichas injusticias varía de un pueblo a otro dado que estamos aquí en sistemas políticos diferentes, pero tienen puntos similares.

## 2. El autoritarismo

El primer carácter o privilegio de un régimen dictatorial es ser dueño de todo y controlar todo. Aquí el líder decide de todo y no acepta ningunas ideas o críticas emanadas del pueblo. El poder aquí es centrado en las manos de una sola persona. El patriarca de Gabriel García MÁRQUEZ es dueño de todo incluso de los bienes del Estado. Todos los bienes y haciendas fueron registrados al nombre de su madre que no paraba de lamentarse de la pobreza. En *El otoño del patriarca*, se manifiesta en siguientes palabras:

[...] no solo era dueña de tierras desmedidas y ganados sin cuentos sino también de los locales, y de los correos y el telégrafo y de las aguas de la nación, de modo que cada barco que navegaba por los afluentes amazónicos o los mares territoriales tenía que pagarle un derecho de alquiler [...]

Gabriel García MÁRQUEZ (1999:27).

El dirigente aquí considera el Estado entero como un bien familiar donde es el único jefe. Nombró a su hijo General de División con jurisdicción y mandó efectivo desde el momento de su nacimiento. No se podía contestar su opinión por miedo de verse echado a los caimanes o fusilado por la guarda presidencial. Era dueño de todo incluso del tiempo. Cuando pedía la hora se le contestaba que sería la hora que le gustaría que fuera. Desafiaba el tiempo tanto como las autoridades religiosas. Después de la muerte de su madre, el patriarca invitó al Nuncio apostólico para que viniera a canonizar a su madre, pero este último renunció en hacerlo porque no tenía pruebas suficientes de su santidad. Las fuerzas públicas del patriarca le maltrataron, le cargaron encima y le dejaron medio muerto en el mercado público. El poder del patriarca no tenía límites. Gabriel García MÁRQUEZ alude a MORALES PADRON (1983) que dice que «el poder es como un légame sin orillas» para hablar de un poder cuyos límites no se pueden definir. Joseph NGOUE (1997) expresa la dominación cruel de los blancos que representan aquí el ejército en las sociedades del “Sur”. Estos blancos imponen su visión de vida a los negros que son deshumanizados y que no tienen ningún derecho en la sociedad. Para ellos, los negros no tienen ningún derecho de bienestar ni de opinión. El dictador en este libro es representado por la justicia (le Cercle d’Emeraude), la clase burguesa o el ejército que confiscan todos los bienes de la sociedad hasta la consideración humana. Los blancos piensan que son los únicos seres dignos reconocidos por la humanidad; van hasta proteger la pureza de la raza blanca. Es en este entonces que dice aludiendo a *Le Messenger* contestando a Wilfried sobre la injusticia de los blancos sobre los negros:

Des fous, des hérétiques ont civilisé le Sud. Y a-t-il meilleur preuve de notre supériorité naturelle ? Que n’auraient-ils pas inventé, orthodoxes et normaux ! Nous sommes des bâtisseurs venus unifier l’histoire et l’orienter vers les fins que nos ancêtres lui ont assignées dès les premiers matins. Le hasard n’existe qu’aux yeux du vulgaire. Tout se tient. Malgré les apparences, une même volonté nous lie à nos frères du Nord. Pour dominer le monde, il n’est pas un obstacle que nous ne brisions, pas un traître que nous supprimions, pas un corps étranger qu’à la longue nous n’expulsons. [...]

Joseph NGOUE (1997 : 67)

El Estado es dominado por los blancos ricos que se consideran como los únicos maestros del mundo. La obra nos presenta una sociedad donde los burgueses de raza blanca conservan exclusivamente el derecho de dirigir, del bienestar, del poder y del prestigio. Hay que precisar que fueron minoritarios en dicho país. Lo que es cruel es que no acordaban a



ningún negro el derecho de considerarse como Hombre cumplido. Los que tomaban el riesgo de reivindicar esta posición merecían un castigo inhumano porque su acto era considerado como un blasfemo y una usurpación caracterizada. Se consideraban como los solos seres que Dios ha creado para dominar el mundo y los negros eran creados para servirles y tenían que contentarse de este estatuto que correspondía a su especie. Peor, les asimilaban a los animales. Los negros no tenían ningún derecho de postular a una responsabilidad de poder, y nunca no debían aspirar a eso, ni contestar el sistema económico, social y político. Al nivel cultural, consideran a los negros como Hombres sin civilización, sino que la de los animales. Wilfried pide a Karmis de saber la participación de la raza negra a la humanidad: «Qu'on interroge l'histoire, Qu'avez-vous fait? Vous demeurez inlassablement les mêmes.» Joseph NGOUE (1997, p. 33). Es la razón por la cual Suzanne Hotterman, la mujer de Wilfried, dándose cuenta del origen negro de su marido, se exclama contestando a su hija que le reprocha del tratamiento de su padre: «Quel Dieu redoutable, le destin! On se croit à l'abri de tout mal, une mort survient, un scandale éclate, le ciel s'obscurcit, comme s'il fallait qu'on paie le bonheur passé, le bonheur volé ». Joseph NGOUE (1997, p.27). Aunque de manera excepcional daban un trabajo un poco prestigioso a un negro, tenían que obedecer sin ripostas, ni libertad. Es el caso de Pala que es un responsable de la policía pero que no puede intentar ninguna acción sin el orden de su jefe blanco; era utilizado para matar a sus hermanos negros que intentaban oponerse al orden establecido. Otra cosa remarcable es que el negro no tenía el derecho a un trabajo digno, ni a la riqueza. Es la razón por la cual después del descubrimiento de los orígenes de Wilfried, le han condenado por haber usurpado de los prestigios (riqueza, responsabilidades sociales y políticas) dedicadas a los blancos. Por eso, merecía una punición muy severa.

### 3. La violencia

Uno de los medios que utilizan los opresores del pueblo es la violencia; los dictadores lo utilizan como medio principal para asentar su dominación y controlar su poder. La represión es una fuerza de la disuasión de los pueblos. En todos los corpus utilizados, esta violencia es muy visible y primordial. En *El otoño del patriarca*, las escenas de violencia son muy recurrentes y remarcables. Son cada vez más crueles y deshumanizantes. El patriarca quemó cinco mil niños en una barca porque temía que denunciaran el truco de la lotería que ha monopolizado. Dice: «Ordenó que metieran a los niños en una barcaza cruzada de cemento, los llevaron cantando hasta los límites de las aguas territoriales, los hicieron volar con una carga de denuncia sin darles tiempo de sufrir mientras seguían cantando [...]». Gabriel García MÁRQUEZ (1999, p.128). A los oficiales que ejecutaron el crimen, les ascendió dos grados y les impuso la medalla de la lealtad. Pero para seguir con el ejercicio y el control de su poder, les hizo fusilar sin honor como delincuentes comunes. El cumplimiento de este orden suscitó la inquietud del patriarca que acabó pensando que este ejercicio podía constituir más tarde una amenaza para él mismo. Gabriel lo demuestra con las palabras siguientes:

Experiencias tan como ésa confirmaban su muy antigua certidumbre de que el enemigo más temible estaba dentro de uno mismo en la confianza del corazón, que los propios hombres que él Armaba y engrandecía para que sustentaran su régimen acaben tarde o temprano por escupir la mano que les deba comer [...].

Gabriel García MÁRQUEZ (1999: 129)

Por la alegría nacional provocada por la muerte de Patricio Aragonés, su doble, el patriarca castigo a los culpables con las peores torturas. Les dieron a los caimanes a guisa de camina: «[...] ordenó que les dieran de comer, que los dejarán descansar esa noche y que por la mañana se los echen a los caimanes pobres muchachos engañados superó [...]». Gabriel García MÁRQUEZ (1999, p.45). Llegado a cabo del cumplimiento del orden, el patriarca regresó a la casa presidencial con el alma liberado de los oricios de la duda, nos revela el narrador. El objetivo de este castigo es intimidar a sus detractores que conspirarán contra su poder. Al General Aguilar que le traicionó, le sirvió como cena a su guardia oficial. Su crueldad no tenía límites porque era frecuente que colgara sus enemigos por los pies como loros, los desollaba vivos en presencia de otros presos. Al patriarca necesitaba no sólo aniquilar la rebelión sino también infundir miedo al pueblo para que no se fomentaran ideas revolucionarias en su mente. Y, por lo tanto, hacía falta castigar en público a un tesorero. Aquí podemos concluir que reprime el pueblo y les quita sus derechos y las libertades. La violencia en esta obra es muy presente.

*La croix du sud* de Joseph NGOUE (1997) es una obra donde la violencia es la característica la más representativa de las diferentes injusticias que afectan al pueblo. Esta violencia se manifiesta en todas sus formas (física, moral, psicológica...). Aquí, el pueblo del “sur” sufre de la dictadura de los del Norte representados en el texto por los blancos o los Estados desarrollados del mundo. Los blancos, considerándose como los únicos Hombres dignos del mundo son capaces de todos para conservar su superioridad; razón por la cual utilizan la violencia para proteger su prestigio. Podemos tomar como ilustración el testimonio de Judith que deplora la injusticia afectada a los negros diciendo:

Je suis l'enfant prodigue, Je m'éloigne du bercail sans espoir de retour. Ce matin, tandis que nous sortions de la piscine du Centre, j'ai vu les féroces de l'ordre frapper un noir à qui elles reprochaient de se tromper de trottoir. Mais qui, dans cette ville, bitume, répare, nettoie et, chaque jour avant l'aube, lave rues et trottoirs ? Je veux créer un monde différent du vôtre.

Joseph NGOUE (1997 : 14)

Cuando un negro no obedece a estas reglas sociales, sufre de la violencia de este sistema; es el caso de Wilfried que ha sido asolado y condenado por haber aprovechado de los prestigios reservados a los blancos. Al descubrimiento de su origen negrero, es tratado por los blancos como alguien que ha traído la sociedad, ha usurpado de los intereses que no merece, y por eso, debería ser castigado, donde su condenación. Lo peor es que todo empieza por su mujer que le rechaza en estos términos: «Nous vivons dans une société qui a ses lois et ses interdits. Vous n'êtes pas de ma race, je ne veux plus de vous. En vous éloignant de moi, vous m'éviterez de recourir à la force publique. Je m'en vais tout expliquer à Judith. Mon choix sera le sien. » (Joseph NGOUE :24) Por lo siguiente, es condenado y Le Messenger

lo precisa : « Hotterman sera jugé, c'est-à-dire condamné, selon les lois du Sud. Avec nous, pas d'arguties, pas de fioritures » (Joseph NGOUE p.49). Cuando Le Notaire le pide de saber la razón por la cual será condenado, contesta : « Des crimes inqualifiables, la jouissance de privilèges réservés à notre race ». (Joseph NGOUE p.50). ¡ Qué injusticia! Otras cosas, cuando las instrucciones no son respetadas por un negro, van hasta tratarlos con toda la maldad posible. Por ejemplo, tenemos el caso de Karmis que se rebela frente al sufrimiento de los negros, recusa de trabajar como chofer de Axel, el nuevo patrono de la casa de los Hotterman. Hay que subrayar que ayer era el mayordomo de la casa; después del descubrimiento del origen de Wilfried, su mujer le ha dado todos los poderes del jefe de la familia dado que ya había traído a su marido con él para dar la luz a su hija Judith. A su oposición de seguir trabajar con él, Axel le amenaza: « Je lancerai des chiens sur vous dès l'aurore. Vous choisirez entre la prison à vie et mon manoir ». (Joseph NGOUE p.39). El asesinato de Karmis es un ejemplo de violencia manifiesta. Axel no tiene ninguna pena por el :

Tant que cela semblait un divertissement. Leur ardeur s'est altérée lorsque Karmis, ivre de coups, de crachats et d'injures, mais vociférant jusqu'au bout le mot « Liberté », a expiré. J'ai vu des femmes reculer d'horreur comme si, faibles créatures, elles ne réalisaient pas l'enjeu cette nuit.

Joseph NGOUE (1997: 65)

Hay que subrayar que hasta Wilfried, la muerte es la consecuencia de la violencia y de la injusticia de esta sociedad inhumana. Fue asesinato. Así es presentado de manera ilustrada la manifestación de la violencia de nuestra obra que no es lejo de la confiscación del poder analizada en ambas obras.

#### 4. La confiscación del poder

La dictadura es caracterizada fundamentalmente según el diccionario Larousse por « [...] la concentration des pouvoirs entre les mains d'un parti ou d'un seul homme, par la faiblesse ou l'inexistence des droits politiques et des garanties constitutionnelles [...] » De hecho, resulta imposible que, a través del procedimiento institucionalizado, la oposición llegue al poder. En *El otoño del patriarca*, el Patriarca pidió aniquilar en el salón del Consejo de Ministros a todos los miembros de un grupo revolucionario compuesto de tres de sus miembros, un arzobispo, unos del partido liberal y el embajador Schnontner, que habían llamado a la unión de todos contra la dictadura.

[...] ninguno advirtió la aparición del presidente insepulto que dio un solo golpe con la palma de la mano en la mesa, y gritó, ¡ aja! Y no tuvo que hacer nada más [...] y amos se tiraron en el piso en el instante en que empezó frente a la casa el júbilo de muerte [...]

Gabriel García MÁRQUEZ (1999: 15)

Había logrado aniquilar todas las oposiciones de modo que mandaba sólo, sin nadie para molestarle «[...] él sólo era el gobierno, y nadie entorpecía ni de palabra ni de obra los recursos

de su voluntad, porque estaba tan solo en su gloria que ya no quedaban enemigos». Gabriel García MÁRQUEZ (1999, p.43) El patriarca se había apropiado el poder. Nadie se atrevía o tenía la pretensión de derrocarlo de su poder. Confiscó el poder en el caribe durante muchos años: «[...] había sido presidente único de patria durante tantos y tan largos que él mismo los había contado». Gabriel García MÁRQUEZ (1999, p.132), selo confirma el narrador. El patriarca dictador del Caribe era un ser atemporal cuya identidad ignoraba él mismo. Todo lo que se sabía de él es que habría vivido en 107 y 232 años y gobernó durante cinco generaciones. Es un personaje que asistió a la llegada de los tres barcos de Cristóbal Colón, y al paso del cometa en 1910. Todas estas referencias señalan la larga estancia al poder del patriarca. Hablado de *La croix du sud*, el poder es confiscado por la raza blanca minoritaria en las sociedades del Sur. Un paradojo, la minoridad domina sobre la mayoría sobre su terreno. Los blancos primero piensan y deciden que solo ellos tienen el derecho al prestigio social y político. Rehúsan a ningún negro de aprovechar de eso, mínimo que sea. A través de su sistema jurídico puesto, no perdona a una persona que intenta desobedecer a esta interdicción. Se ve a través de la segregación geográfica: los negros y los blancos no mezclan de barrios. Los barrios bien constructos y muy urbanizados pertenecen a los blancos mientras que los que son pobres, los “taudis” son propiedades de los negros. Cada negro tiene la obligación de respetar esta ley establecida. Axel lo demuestra en la obra oponiéndose a la preocupación de Wilfried de saber cómo se porta a Karmis? Contesta :

J'attache du prix à la discrétion. On se protège d'autant plus de la curiosité des gens qu'on ne s'immisce pas dans leur vie privée. Et surtout, je ne m'occupe pas du sort de mes inférieurs. J'aurai plus de plaisir demain à contempler Karmis en livré dans la voiture de Monsieur qu'à le surprendre cette nuit dans Son taudis. En outre, à vrai dire, je ne fréquente pas les hommes de couleur.

Joseph NGOUE (1997: 11)

Podemos añadir a eso la consideración social, todos los trabajos de prestigio y las ocupaciones son reservados a los blancos y los sin valores a los hombres de color. La organización es sistemática et cada parte tiene que observarla. Son indiferentes delante del sufrimiento de los negros y les explotan de modo increíble. Castigan a los negros que no observan eso o él que por error ha aprovechado de eso como Wilfried. Le Cercle D'Émeraude a través de la voz de Le Messenger declara :

Et vous, Hotterman, écoutez. Pas un seul membre du cercle d'Émeraude, des aigles aux patriarches, n'a cru à votre innocence. Vous savez ce que vous êtes : un usurpateur. On chercherait en vain l'institution publique dont vous n'avez pas tiré parti. Le gouvernement, l'Assemblée, le Sénat, le Conseil économique vous ont couvert d'honneurs, la police vous protégeait, Université, l'Académie ont chanté vos découvertes. Vous étiez un monument, on vous a déboulonné ; Ceux qui vous ont aimé, admiré, adulé, redouté, ragent d'avoir eu affaire à un imposteur. Le comble, c'est que vous avez eu accès aux secrets qui nous permettent de dominer le monde. Malgré tous ces crimes, nous vous accordons le bénéfice du doute. Vous signerez-vous-même votre condamnation. Sceller votre cheval le plus rapide. Choisissez votre route. Si vous

réussissez à travers le grand fleuve avant cinq heures, vous aurez la vie sauve. Dans le cas contraire, à partir de cette heure, n'importe quel Blanc aura le droit et le devoir de vous abattre. Dehors, les paris sont couverts sur la route que vous prendrez et sur l'arme éventuelle de votre que vous prendrez et sur l'arme éventuelle de votre punition. Bonne chance et que Dieu vous garde!

Joseph (1997: 60)

De eso, nos damos cuenta de que nadie de los negros no tiene el derecho del poder o de bienestar. Sólo el blanco tiene el poder y ha guardado eso con su exclusividad. Merece el castigo severo uno que transgreda la regla, aunque no sea de su voluntad. En *El otoño del patriarca* como en *La croix du sud*, tenemos dictadores no dispuestos a compartir su poder, a ayudar al pueblo, sino a conservarlo a toda costa. Cabe recordar que estas prácticas que apuntan al rechazo de los negros ya la opresión de los pueblos por parte de sus líderes sigue siendo una realidad en África, América Latina y, en ocasiones, en ciertos países occidentales. Solo estamos presenciando cambios en la forma. Podemos citar los negros asesinados por su raza en Occidente y la gestión dictatorial de varios líderes africanos, aunque en un sistema democrático.

## 5. La lectura ideológica de las obras

Además de denunciar las injusticias sociales, los autores que optan por la literatura social se dan el derecho de proponer algunas soluciones a dichos problemas. Jorge CASTELLANO y Miguel MARTINEZ (1981: 79) explicaban: «Las novelas de dictadura utilizan sus textos más como medios para las tiranías que para alcanzar una perfección estética formal». Es el caso de los autores que hacen objeto de análisis en nuestra investigación. La noción de privación de derechos por los líderes de las antiguas colonias en estos momentos de neocolonialismo. Lo que es pertinente es que cada autor aborda la situación según su sentido y sensibilidad. Dado que estos abusos humanos son ejecutados de maneras distintas, cada sistema debe recurrir a soluciones adecuadas. A pesar de que estamos aquí en dos sistemas poscoloniales, son dos continentes con realidades diferentes con muchas semejanzas. La solución universal parece la observación de la democracia. Gabriel García MARQUEZ, tiene un proceso singular pues intenta mostrar a su público que la dictadura no es un sistema de gobernanza recomendable. Además de descifrar el desarrollo o su manifiesto, pone de relieve las consecuencias que pueden aun afectar al dictador. Hablando del patriarca, el autor insiste en el final de su vida. Presenta un hombre potente que al final de su vida conoce una soledad y las atrocidades que constituyen las consecuencias de un poder sin límites. El poder totalitario le ha conducido a una decadencia, es lleno de demonios y no comprende nada de las dificultades que vive. Antes de su muerte, ha sufrido de una enfermedad muy severa frente de la que no podía nada. Quiere aquí poner en evidencia el carácter de la potencia inigualable de la naturaleza y la fugacidad de los bienes materiales y el poder. Como se dice en la Biblia: *vanidad de las vanidades*. Este estrato lo ilustra:”

[...] todo el amor mi general, donde usted mismo era apenas una visión incierta de unos ojos de lastima a través de los visillos polvorientos de la ventanilla de un tren, era apenas el temblor de unos labios taciturnos, el adiós fugitivo de un guante de raso de mano de nadie de un anciano sin destino que nunca supimos quien fue, ni como fue, ni si fue apenas un infundio de la imaginación, un tirano de burlas que nunca supo dónde estaba el revés y donde estaba el derecho de esta vida que amábamos con una pasión insaciable que usted no se atrevió ni siquiera a imaginar por miedo de saber lo que nosotros sabíamos de sobra que era ardua y efímera.

García MÁRQUEZ (1999: 111)

Al leyendo *La croix du sud*, nos damos cuenta que el autor además de representar los abusos del racismo a través el personaje de Wilfried Hotteraman, focaliza la atención del lector en el segundo aspecto de su vida. Este aspecto parece una escuela de la vida según qué quiere presentar Joseph NGOUE. El protagonista aquí es un practicante del racismo de ayer, debido a su postura de blanco consideraba a los negros como animales hasta la muerte de su tía donde se da cuenta que tiene raíces negras. La marginación de los negros que fue su trabajo ayer es lo que es víctima desde este momento. Vuelve un defensor de los negros y no comprende cómo los blancos puedan maltratarlos. Aquí el autor llama la atención de su público de la posibilidad de sufrir de lo que hace sufrir otros. Quiere aun invitar a la humanidad de comprender que somos todos descendientes de un solo padre, razón por la cual hace un acercamiento de la muerte de Wilfried Hotteraman a la de Jesús Cristo. Se considera como sacrificio por la causa de los negros como Jesús por la humanidad en Santa Biblia: «s'il fallait que je meure pour que l'espoir se réalise, je mourrais sans regret». Se trata de una invita a convertirse de su estatuto de racista o dictador a un ser unificador de la humanidad, a luchar contra las injusticias sociales. Hace entender que a pesar de su pasado impuro es posible de cambiar y volver un ser puro y amable por Dios. Hasta su muerte algunos índices naturales similares a la muerte de Jesús se han manifestada:

[...] Ensuite, les yeux fixés sur l'infini, à l'instar d'un orant qui présentait à Dieu les souffrances humaines, il rapproche lentement ses deux mains l'une de l'autre, les porte au firmament comme s'il tendait aux astres toutes les larmes du Sud. [...]. Mais voici qu'à l'instant qu'il s'écroule, tout le ciel s'obscurcit. Plus une seule étoile, pas un soupçon d'aurore, une panique générale. [...] Une telle obscurité ne saurait peser longtemps sur tant d'hommes affolés. Mais le mystère demeure : une étrange clarté ruisselle sur les montagnes [...]

Joseph NGOUE (1997: 87-88)

A estos podemos añadir el símbolo de los personajes Le Notaire y Judith en la obra. Efectivamente, Le Notaire es blanco, pero es el principal defensor de los intereses de los negros y lucha contra el racismo. Luego, el autor invita a los blancos a ser los primeros actores en la lucha contra la segregación racial. En cuanto a Judith, quien es blanca e hija de Axel según la declaración de su madre, se opone a esa práctica al punto de enfrentar sus patentes. El autor piensa que la verdadera solución vendrá de los jóvenes que se mostrarán no cómplices de las injusticias provocadas por sus padres. Entonces, diremos que los autores

que estamos estudiando colocan el reino de los líderes de las pos colonias que sea del continente africano que de los países hispanoamericanos. Es lo que confesó Gabriel García MÁRQUEZ en una entrevista hecha por el periodista Plinio Apuleyo Mendoza publicada en *el olor de la guayaba*, la gran fascinación que tenía por la personalidad de Juan Vicente Gómez, dictador de Venezuela MENDOZA:

Mi intención fue siempre la de hacer una síntesis de todos los dictadores latinoamericanos, pero en especial del Caribe. Sin embargo, la personalidad de Juan Vicente Gómez era tan importante y además ejercía sobre mí una fascinación tan intensa que sin duda el patriarca tiene de él mucho más que cualquier otro. En todo caso la imaginación mental que yo tengo de ambos es la misma. Lo cual no quiere decir por supuesto que él sea el personaje del libro, sino una idealización de su imagen.

Plinio Apuleyo Mendoza (1986: 86)

### Conclusión

Los libros de Gabriel García MARQUEZ y Joseph NGOUE son los instrumentos de diagnóstico de las injusticias sociales que sufren las sociedades poscoloniales africanas y latinoamericanas. Los autores representan dos continentes que tienen dos sistemas políticos diferentes, pero donde los dirigidos no tienen ningún derecho frente a los líderes dictadores. La investigación ha sido hecha alrededor del problema de injusticias sociales en los países poscoloniales tratados en ambas obras. Resulta que a pesar de que los espacios son diferentes, las realidades de gobernanzas tienen un punto común que es la no observación de los derechos de los distintos pueblos. Todo pasa por el racismo, la opresión, el autoritarismo, la violencia y la confiscación del poder. Las historias contadas pertenecen casi todas a la misma época que es la pos independencia de las colonias que sea en África como en América Latina. Podemos añadir Asia a pesar de que no aparece en nuestros textos. Las dichas antiguas colonias han conocido líderes investidos de la voluntad de usar sus poderes de manera egoísta sin pensar en los pueblos que dirigen. Se trataban de los líderes fabricados por los colonos que tenían que perpetuar su dominación en estos países. Otros llegaban en el poder por la fuerza y otros por golpe de Estado. La construcción de los textos de nuestros autores es inspirada de las historias de este periodo importante en la evolución del mundo. Los autores ilustran aun la privación de los derechos de los pueblos por su líder por el deseo abusivo de tomar como medio de funcionamiento el autoritarismo. La investigación sobre estos textos nos conduce a la observación de dos sistemas donde los pueblos no participan a ninguna toma de decisión. El dictador decide de todo y todos los puestos importantes son ocupados por los miembros de su familia. No hay división de los poderes, pues no hay democracia. Los blancos en *La croix du sud* no permiten a un negro de gozar a los bienes del país y castigan a los que lo han hecho por error. Los líderes aquí no aceptan opiniones contrarias o críticas, no conocen la noción de tolerancia en su modo de funcionamiento. Lo peor es la esclavización del pueblo por estos últimos. Todos los poderes son confiscados por los que dirigen y recurren a la violencia cada vez que una resistencia se presenta. Los autores no olvidan de proponer algunas soluciones que se resumen a la armonía y el amor entre todos los pueblos del mundo.

De manera general, es evidente observar que las historias elaboradas en las obras son las de los continentes africano y americano, de todos los países pobres del mundo (Países del “sur”), de las dictaduras que han subido los pueblos en el periodo poscolonial. Hay que precisar que hasta hoy en día con el neocolonialismo estos sistemas nos han desaparecido todos, muchos han cambiado simplemente de forma con la llegada de la democracia, de la implicación de los Derechos humanos por las Naciones Unidas. Es lo que justifica la necesidad de continuar concientizar a los dirigentes sobre la necesidad de observar las libertades del Hombre reconocidas por las Naciones Unidas que son reglas universales.

### Referencias Bibliográficas

- Angenot, M. y Robin, R. (1993). *La sociologie de la littérature : un historique*. Paris: Seuil. Biblia
- Castellano J. y Martínez, M. (1981 :79). “El dictador hispanoamericano como personaje literario” en *Latín american research review*, vol., 16, n 2
- Cros, E. (1986). *ideología y sociedad Literatura*. Madrid: Gredos.
- Duchet, D. (1971 :). « Pour une sociocritique ou variations sur un incipit » en *Littérature* n° 1. PP. 5-14.
- Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). «Resumen de El otoño del patriarca». En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. Barcelona, España.
- Mannheim, K. (1956). *Idéologie et utopie : une introduction à la sociologie de la connaissance*. Paris : Librairie Marcel Rivière et Cie.
- Márquez, G. G. (1999). *El otoño del patriarca*. Barcelona: Artes Gráficas huertas, S.A.
- Padron, F.M. (1983). *América en sus novelas*. Madrid: Ediciones Cultura Hispánica del instituto de cooperación iberoamericana
- Mgoue, J. (1997). *La croix du sud*. Paris: Les classiques africains.
- Plinio Apuleyo, M. (1982). *El olor de la Guayba*, Edición Oveja Negra, Bogotá
- Vargas llosa, M. (2001). *Literatura y política*. México: Ariel Cátedra Alfonso Reyes (ITESM)



## GAMIFICACIÓN Y APRENDIZAJE COOPERATIVO: UN BINOMIO DIDÁCTICO PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN ELE EN ALUMNADOS NUMEROSOS DEL ÁFRICA SUBSAHARIANA

**Papa Mamour DIOP**

Inspection générale de l'Éducation nationale  
Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation  
Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal)  
[papamamour.diop@ucad.edu.sn](mailto:papamamour.diop@ucad.edu.sn)

**Resumen:** Los contextos educativos del África subsahariana se caracterizan por la existencia de clases numerosas; lo que dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en el aula de idiomas y apela al uso de estrategias didácticas innovadoras como la gamificación y el trabajo cooperativo. La investigación empírica realizada con profesores de secundaria de las tres academias educativas más representativas de Senegal (Dakar, Pikine-Guédiawaye y Thiès) revela que, además de las aulas numerosas, la aplicación de estas técnicas en la clase de español se enfrenta a la falta de materiales didácticos y de formación continua en pedagogía cooperativa, dinámica de grupos y epistemología de los juegos didácticos. Esto obliga a los profesores a anclar las prácticas lúdicas y cooperativas de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de destrezas lingüísticas en detrimento del ejercicio de una competencia comunicativa efectiva en español.

**Palabras clave:** gamificación, aprendizaje cooperativo, enseñanza-aprendizaje del español en Senegal, competencia comunicativa, África Subsahariana

## GAMIFICATION ET APPRENTISSAGE COOPERATIF : UN BINOME DIDACTIQUE POUR DEVELOPPER LA COMPETENCE DE COMMUNICATION EN ESPAGNOL DANS LES CLASSES A LARGE EFFECTIF D'AFRIQUE SUBSAHARIENNE

**Résumé :** Les contextes éducationnels d'Afrique subsaharienne sont marqués par l'existence de classes à large effectif; ce qui obstrue, en classe de langue, le développement de la compétence de communication des apprenants et appelle le recours à des stratégies didactiques innovantes comme la gamification et le travail coopératif. La recherche empirique menée auprès de professeurs de collèges et lycées des trois académies d'éducation les plus représentatives au Sénégal (Dakar, Pikine-Guédiawaye et Thiès) révèle qu'au-delà des classes pléthoriques, l'implémentation de ces techniques au cours d'espagnol fait face à un déficit de matériels didactiques et de formation continue en pédagogie coopérative, dynamique de groupe et épistémologie du jeu didactique. Cela oblige les professeurs à ancrer les pratiques d'enseignement-apprentissage ludique et coopératif dans l'acquisition de compétences linguistiques au détriment de l'exercice d'une compétence communicative effective en espagnol.

**Mots-clés :** gamification, apprentissage coopératif, enseignement-apprentissage de l'espagnol au Sénégal, compétence de communication, Afrique subsaharienne

## Introducción

En los contextos educativos del África subsahariana, la enseñanza/aprendizaje del español se desarrolla en aulas cada vez más numerosas debido al creciente incremento de los flujos de alumnos que lo eligen como segunda lengua extranjera o tercera lengua<sup>1</sup>. Este excesivo número de discentes, revelador del auge y de la vitalidad de la lengua de Cervantes, acarrea estorbos didácticos como el déficit cuantitativo de materiales, la dificultad de implementar los enfoques comunicativos y de realizar tareas posibilitadoras y tareas de comunicación. Por tanto, pese al tino y al buen hacer de los profesores, los alumnos carecen de competencia comunicativa si bien suelen acreditar un dominio bastante satisfactorio de las competencias lingüísticas (Diop, 2016, 2022; Ndiaye, 2020, 2022; Diambang & Diop, 2023). Ante tal situación, los profesores experimentan muchas estrategias didácticas para incentivar la competencia de comunicación en español de los aprendientes mediante la diversificación de los soportes de aprendizaje, el trabajo en pares y en grupos así como las actividades lúdicas. Así pues, tomando como base contextual la situación pedagógica específica de Senegal, este estudio indaga en las posibilidades de consolidación y potenciación de las estrategias de gamificación<sup>2</sup> y de aprendizaje cooperativo llevadas a cabo en el aula de ELE con miras a construir la competencia comunicativa de los alumnos. Para ello, se intentará dar respuesta a las preguntas de investigación que desglosamos como sigue: ¿Cómo se configuran el actual andamiaje didáctico y las consecuentes prácticas docentes en ELE asentados en el juego y el trabajo cooperativo? ¿Qué parámetros teóricos y pautas metodológicas se puede implementar para potenciar un aprendizaje de ELE más comunicativo, fundamentado en la gamificación y el enfoque socioconstructivista? Dichas preguntas encierran las siguientes hipótesis de investigación: el profesorado de ELE en Senegal usa con frecuencia el trabajo cooperativo y, en menor medida, los juegos didácticos para acrecentar la motivación de sus alumnos. Las actividades cooperativas y gamificadas de clase concurren a dominar más las competencias lingüísticas que la competencia de comunicación efectiva. Este cuestionamiento diádico y sus subsecuentes hipótesis hilvanan el hilo conductor de la presente investigación realizada con el cometido de coadyuvar modestamente a la mejora de la práctica docente, desde nuestro actual estatus profesional de formador de profesores e inspector general de la Educación nacional adscrito al área de conocimiento de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.

### 1. Base teórico-conceptual y epistemológica de la investigación

Este apartado pretende ahondar en las definiciones y categorizaciones de los tres conceptos clave que arrojan y sustentan el objeto de estudio, a saber gamificación, trabajo cooperativo y competencia comunicativa. De entrada, por gamificación en el ámbito de la educación, se entiende la aplicación de principios y diseños propios de los juegos en contextos y entornos escolares (Teixes, 2015; Matera, 2018; Pardo Rojas y otros, 2020; Vázquez Cano y Sevillano, 2021, Sánchez Montero, 2021). Pues bien, la gamificación en

<sup>1</sup> Según datos oficiales de la Dirección de la Planificación y de la Reforma de la Educación del Ministerio de la Educación nacional (DPRE/MEN, 2020), en Senegal, el alumnado de ELE asciende a unos 497.590, o sea un 45% de los efectivos totales de aprendientes de la enseñanza pre-universitaria, con una representación femenina de un 54%. En África subsahariana, Senegal ocupa el segundo lugar tras Costa de Marfil que cuenta unos 566.178 alumnos (Instituto Cervantes, 2022).

<sup>2</sup> Las palabras “gamificación y gamificar” no figuran en el *Diccionario de la Real Academia Española* que propone, en su lugar, los términos “ludificación y ludificar”. No obstante, en el presente trabajo, nos quedamos con las palabras gamificación y gamificar para mantener la autenticidad y la entidad de las denominaciones utilizadas por los especialistas.

clase de lengua tiene mucho que ver con el aprendizaje basado en juegos cuyo marbete engloba un amplio abanico de contenidos, valores, competencias, actividades y enfoques pedagógicos con fuerte vinculación curricular para fomentar la competencia comunicativa oral y escrita de los alumnos. Es más, en varias ocasiones, gamificación y aprendizaje basado en juegos se compaginan con el trabajo cooperativo. Se sabe sobremano que la implementación de esta disposición organizativa y metodológica en África subsahariana constituye un rompecabezas para los profesores de lenguas. No obstante, Dioum (1995), Eyeang (1997) y Konsebo y Sylla (2015) proponen pautas didácticas relevantes con miras a una mejor gestión pedagógica de aulas numerosas y el óptimo desarrollo de las habilidades cognitivas y comunicativas discentes. Por último, con respecto a la competencia comunicativa, privilegamos aquí su acotamiento práctico y su dimensión multi-componencial, holística e integradora. Desde la práctica docente, ello implica trabajar, de manera vertebrada, todas las destrezas (comprensión, interacción, mediación y producción) orales y escritas referidas al uso efectivo de la lengua extranjera.

## 2. Base metodológico-práctica de la investigación

Esta parte de la investigación consta de dos operaciones interrelacionadas: por un lado, la fundamentación de las decisiones metodológicas que sustentan el trabajo empírico y, por otro, el análisis y la discusión de los datos procedentes del mismo.

### 2.1 Dispositivo metodológico-empírico de investigación

Para recabar datos contextuales relevantes y válidos sobre las representaciones y prácticas docentes en materia de pedagogía gamificada y cooperativa, realizamos el trabajo de campo en tres academias educativas urbanas<sup>3</sup>. Total, la muestra de sujetos implicados consta de 37 profesores de español<sup>4</sup> cuyos estatus y perfil personales y profesionales se diseñan en la siguiente tabla 1.

Inspección educativa	Género		Categoría docente				Años de servicio activo					Total
	V	M	PC	PCEM	PEM	PES	1-5	6-10	11-15	16-20	+20	
Thiès	14	04	--	12	05	01	03	11	02	01	01	18
Dakar	09	03	--	04	07	01	02	06	02	01	01	12
Pikine-Guédiawaye	06	01	--	--	04	03	01	02	02	01	01	07
<b>Total</b>	<b>29</b>	<b>08</b>		<b>16</b>	<b>16</b>	<b>05</b>	<b>06</b>	<b>19</b>	<b>06</b>	<b>03</b>	<b>03</b>	<b>37</b>

Tabla 1: muestra de profesores implicados en la investigación

<sup>3</sup> Academias educativas de Dakar, Pikine-Guédiawaye y Thiès ubicadas en las dos máximas ciudades (Dakar y Thiès) del país en materia de educación y caracterizadas por alumnados numerosos y el acceso a materiales didácticos aunque estos están en cantidad insuficiente.

<sup>4</sup> Conforme con los estudios de Didáctica, optamos por una muestra relevante y representativa de las distintas características del profesorado de ELE en lugar de una muestra exhaustiva de corte cuantitativo.

Tal y como la tabla 1 deja traslucir, la muestra de profesores participantes corresponde a un mapeo bastante completo de los rasgos distintivos del profesorado de ELE en Senegal. Con ello, se contempla indagar en la incidencia de las variables “género, categoría docente y antigüedad profesional” en la intervención docente en cuanto a la experimentación de los juegos didácticos y del trabajo cooperativo. Cabe señalar que la mayoría de los sujetos encuestados son varones (29/37), de enseñanza media (32/37) y su edad profesional más presente se sitúa en la escala 6-10 años (19/37).

## ***2.2 Representaciones y prácticas docentes en ELE relacionadas con la gamificación y el aprendizaje cooperativo en el contexto educativo de Senegal***

La explotación de los datos del trabajo de campo deja constancia de que los profesores movilizan a menudo el trabajo cooperativo (24/37) y en escasas veces los juegos didácticos (22/37). Sin embargo, casi todos reconocen la plusvalía del uso combinado de dichas estrategias metodológicas pues califican con la nota media de 4,5 sobre 5 su grado de incidencia en la motivación de los alumnos de ELE. También, es de puntualizar, de antemano, que el uso de ambos enfoques es consustancial a la experiencia del docente por cuanto que las actividades lúdicas se insertan a menudo (100%) en la práctica de los profesores cuya antigüedad profesional varía entre 11 y más de 20 años. De igual manera, la categoría profesional no influye en la implementación del trabajo cooperativo por tratarse este de una directriz metodológica oficial que preconiza “se livrer à de véritables exercices de communication à travers des activités de groupes ou des tâches à réaliser collectivement en classe, comme les exposés, par exemple” (Programa de español del segundo ciclo, 2006:5). En cambio, el cuerpo de enseñanza de adscripción redonda efectivamente en la convocación de estrategias lúdicas ya que el 80% (4/5) de los profesores de enseñanza secundaria (PES) entrevistados las incorpora en su repertorio de prácticas, a diferencia de los profesores encargados de enseñanza media y los docentes principiantes de la muestra menos proclives a experimentar estrategias didácticas novadoras. A continuación, la tipología de los juegos implementados desvela el uso de artimañas variadas todas dotadas de alta significación en la formación lingüística de los discentes, a saber adivinanzas, tablas de verbos, sopas de letras, cuadros, canciones, recetas mnemotécnicas, dominós, caza de intrusos, textos incompletos, etc. En líneas generales, tanto el trabajo lúdico como el aprendizaje cooperativo afectan a distintos componentes y habilidades de la competencia comunicativa, exceptuando la competencia fonológica que no polariza ninguna ocurrencia tal y como dejan transparentar los siguientes gráficos.

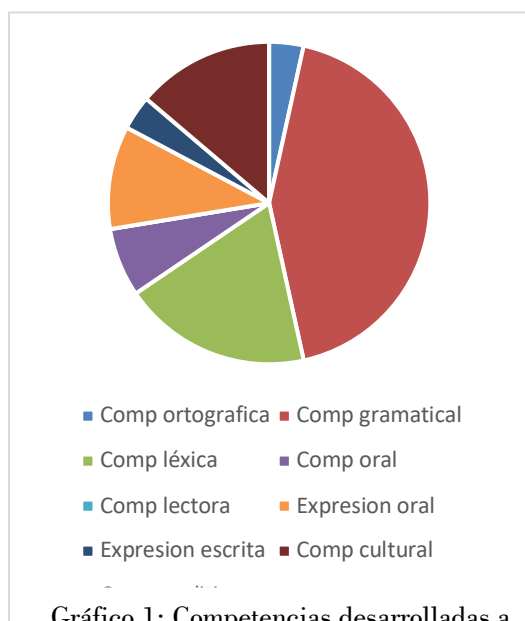


Gráfico 1: Competencias desarrolladas a través de prácticas gamificadas

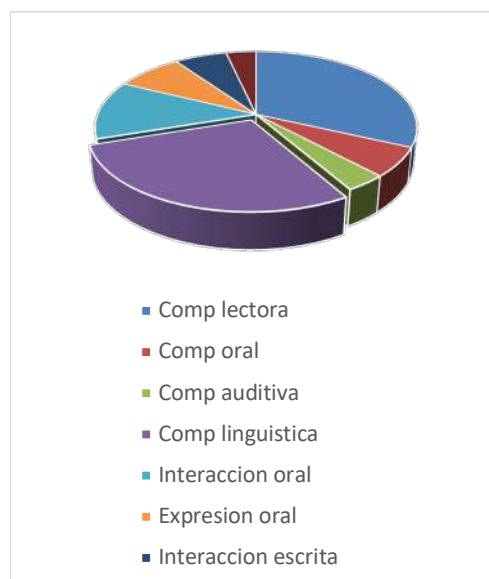
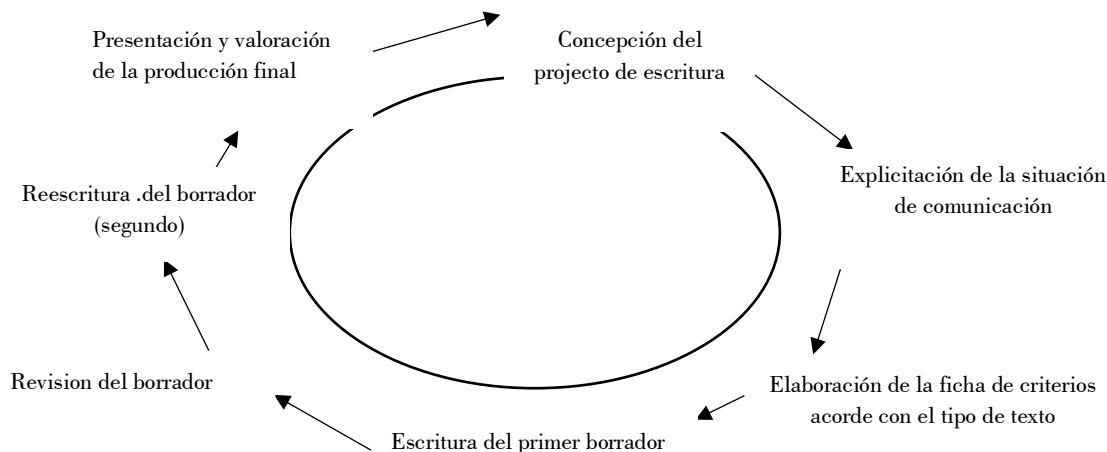


Gráfico 2: Competencias desarrolladas a través de prácticas de aprendizaje cooperativo

La intervención docente mediada por la gamificación recae prioritariamente sobre la adquisición de contenidos gramaticales, léxicos y culturales. Así pues, las destrezas receptoras y productivas orales y escritas de comprensión, interacción y expresión, constituyentes de la competencia de comunicación, cobran poco protagonismo en las actividades lúdicas desarrolladas en clase. Otro tanto puede decirse del aprendizaje cooperativo que sobrevalora las actividades de comprensión lectora (36/37), de aprendizaje lingüístico (32/37) y de interacción oral (14/37) en lugar de las actividades de producción oral (06/37) y escrita (02/37). Por tanto, el predominio de la competencia gramatical y léxica refleja el desbordamiento de la actuación docente hacia la impartición del conocimiento lingüístico en detrimento del desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita. Es más, desde las prácticas docentes verbalizadas por los propios profesores encuestados, el escaso desarrollo de la destreza de expresión se debe a difíciles condiciones de estudio que impiden el óptimo desarrollo de la gamificación y del trabajo cooperativo. De hecho, los datos empíricos aseveran que las dificultades más recurrentes tienen que ver con la falta de formación e información en pedagogía de grandes grupos, en pedagogía cooperativa y en pedagogía gamificada. En el mismo sentido, los profesores encuestados apuntan el exceso de alumnos en clase de ELE, la desmotivación de los aprendientes, la escasez del material didáctico (y sobre todo lúdico), la insuficiencia del cargo lectivo ante un programa sobrecargado. Con lo cual, en su inmensa mayoría (35/37), recalcan su disposición a recibir una formación continua sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de una didáctica lúdica y cooperativa en ELE. Así pues, a modo de contribución formativa, intentamos diseñar una propuesta metodológica basada en la gamificación y el trabajo cooperativo para desarrollar la competencia de producción escrita en alumnados numerosos del contexto escolar de Senegal.

### 3. Pautas metodológicas consolidativas para una enseñanza/aprendizaje gamificada y cooperativa de la producción escrita en el aula de ELE

Dado que la didáctica es una disciplina de observación, análisis e intervención, su finalidad última consiste en mejorar la actuación docente. Por tanto, la presente propuesta didáctica acomete facilitar y potenciar la enseñanza y el aprendizaje de la producción escrita a partir de un proceso modular, cíclico y recursivo basado en las etapas que diseñamos a continuación.



**Figura 1:** Modelización de la propuesta didáctica denominada *RUEDA de Producción de Textos en ELE (RUPROTELE)*. Denominación y elaboración personal en base a los planteamientos de PDRH, 1996; MEN/Senegal, 2009 y Diop, 2014)

A continuación, se desglosan las pautas metodológicas del modelo arriba diseñado.

#### **Explicitaciones metodológicas y guía de implementación de la propuesta *RUPROTELE* (*Rueda de producción de textos en ELE*)**

- La propuesta *RUPROTELE* se organiza bajo la forma de una secuencia didáctica que conlleva distintas etapas. Es aplicable a partir del segundo año de español.<sup>5</sup>
- Consta de los siguientes momentos didácticos significativos que conforman el proceso escritor: planificación, textualización, revisión, edición (PDRH/MEN, Senegal, 1996); CECRL, 2001; Dolz, Noverraz & Schneuwly, 2001; Grupo Didactext, 2005; Álvarez Angulo, 2010; Diop, 2014; Caro Valverde, 2015; Cassany, 2021).
- Dependiendo del nivel de adquisición en español de los alumnos y de sus ritmos y estilos de aprendizaje, el desarrollo de la secuencia puede repartirse en cuatro sesiones dedicadas, a modo indicativo, a la fase de planificación, la fase de textualización, la fase de revisión y corrección, y la fase de presentación y edición. Cada sesión duraría entre 1 y dos horas.<sup>6</sup>
- Se enmarca en un proceso de lectoescritura pues arranca del texto leído en clase para desembocar en la producción de otro texto con las mismas características.

<sup>5</sup> En el primer año de español, las actividades de producción escrita podrían recaer sobre la puesta en orden de frases y enunciados, la redacción simple a partir de un guion, etc.

<sup>6</sup> Cada profesor adapta la propuesta según sus objetivos. Lo esencial es considerar la producción escrita como objeto de aprendizaje cooperativo y no solo objeto de evaluación. El interés de esta propuesta radica también en su entronque con la metodología de producción de textos vigente en la escuela primaria de Senegal; lo que permitiría una continuidad metodológica entre el ciclo elemental y el secundario.

- Ofrece una oportunidad de aprendizaje cooperativo por cuanto que, en una clase numerosa, el proceso de elaboración textual se realiza en el seno de grupos heterogéneos de aprendizaje y se finaliza en una sesión colectiva de cotejo y valoración de las producciones.
- Ofrece una ocasión de aprendizaje gamificado con la implementación de las dinámicas y los principios del juego: estimulación, autoestima, recompensas, retos, retroalimentación, etc.
- **La primera etapa de planificación** consta de las siguientes operaciones constructivas:
  - La elección y concepción de un proyecto de escritura<sup>7</sup> significativo para los alumnos conforme con sus vivencias, sus necesidades e intereses tras un texto estudiado en clase.
  - En los grupos de aprendizaje, los alumnos desglosan la situación de comunicación (o marco enunciativo) referida al proyecto, respondiendo a las siguientes preguntas: ¿quién escribe? ¿A quién escribe? ¿Qué escribe? ¿Con qué propósito? (intención comunicativa)
  - En los grupos de aprendizaje, los discentes identifican el tipo de texto a producir<sup>8</sup> y listan sus características;
  - Dentro de los grupos de aprendizaje, los alumnos elaboran conjuntamente la ficha de criterios conforme con las características del tipo de texto.
  - En grupos, los alumnos movilizan los elementos lingüísticos correspondientes a los rasgos del texto: gramática y conjugación, campo léxico adecuado, marcadores discursivos (conectores); asimismo generan ideas, las clasifican y las organizan por orden de importancia.
  - En grupos, los alumnos elaboran el plan de redacción relativo a los siguientes aspectos: estructura del texto (introducción, desarrollo y conclusión), orden de exposición de las ideas, extensión, etc.
- **La segunda etapa de textualización** corresponde a la fase de redacción propiamente dicha. En grupos, los alumnos redactan el primer borrador del texto, atendiendo minuciosamente a los siguientes criterios de calidad:<sup>9</sup>
  - *Pertinencia o adecuación*: conformidad de las ideas y del contenido con el tema, vocabulario adecuado, respeto de la intención comunicativa, del registro y tono del texto.
  - *Coherencia y cohesión*: estructuración del texto, progresión temática, uso conveniente de los marcadores o conectores (nexos) discursivos (expresión de las relaciones de adición, acumulación, continuidad o divergencia lógica), comienzo, conclusión, etc.
  - *Corrección lingüística*: máxima reducción de los errores y faltas de gramática, ortografía y conjugación, adecuación del uso de los signos de puntuación, corrección léxico-semántica.
- **Dada la importancia de esta fase de redacción, es necesario trabajar progresivamente por partes: primero la introducción, luego el desarrollo y, por último, la conclusión.** Por

<sup>7</sup> Se trata de un proyecto relevante, estimulante y contextualizado enmarcado en una situación que conlleva un contexto y una consigna. Por ejemplo, en vez de decir a secas “¿Es bueno fumar? ¿Por qué?”, se debe envolver el tema en un marco enunciativo motivador y desafiante para el alumno; así pues, se puede formular el tema de la siguiente manera conforme con los planteamientos del enfoque por competencias: “Contexto: Hoy, 31 de mayo, tu instituto celebra el día mundial contra el tabaco y aprovecha la ocasión para convencer a las personas fumadoras que dejen de hacerlo.

Consigna: escribe un texto de unas 15 líneas para el concurso del mejor ensayo organizado por tu centro escolar”.

<sup>8</sup> Es un proceso de lectoescritura. La revisión de los temas y formulaciones de ensayos en las pruebas de español en clase y en exámenes estatales permite establecer la siguiente tipología de textos: texto narrativo, texto descriptivo, texto informativo (de carácter epistolar), texto argumentativo de carácter analítico (causas, consecuencias y soluciones), texto argumentativo de carácter dialéctico (pro o contra), texto argumentativo de forma dialogada.

<sup>9</sup> El docente ha de familiarizar a sus alumnos con los criterios que van a servir a valorar su producción. Por ejemplo, en el caso de la producción escrita, se puede retener los siguientes criterios: relevancia (pertinencia), coherencia, cohesión, corrección lingüística, presentación formal, etc. Conviene evitar la proliferación de criterios: 3 o 4 al máximo bastan. También se puede aplicar la regla de los  $\frac{3}{4}$ , es decir al menos el 75% de los puntos van para los criterios mínimos (útiles y necesarios, por ejemplo, relevancia, coherencia, corrección de la lengua) y el 25% restante de la puntuación como mucho para los criterios de perfeccionamiento (útil pero no indispensable tal como el criterio de presentación).

ejemplo, para la introducción, atender a los tres requisitos: “traer” el sujeto, plantear el tema y anunciar el plan; para la conclusión, resumir el desarrollo y dar su opinión o impresión final.

- **La etapa de revisión** consiste en la lectura y corrección grupal de los posibles errores<sup>10</sup> contenidos en el Borrador o texto intermedio.

Se fomenta la revisión grupal de las ideas, la corrección de las faltas, la cohesión, la forma, la extensión exigida, la estructuración del texto (introducción, desarrollo y conclusión), la presentación, etc. Después de la revisión, los alumnos reescriben el texto incorporando todas las correcciones hasta obtener una producción final acorde con la ficha de criterios.

- **La etapa de presentación y edición** cierra el proceso escritor. En una sesión plenaria, con todo el grupo clase, se presentan las producciones definitivas en la pizarra para una revisión colectiva. Para gamificar la actividad, se seleccionan los mejores ensayos<sup>11</sup> a modo de concurso con nombres y firmas de los miembros de los grupos recompensados. El profesor puede calificar el trabajo como nota de grupo compaginable con las tareas y evaluaciones individuales sobre mesa. También, puede utilizar toda estrategia de motivación susceptible de valorar positivamente el trabajo de los grupos de aprendizaje (puntos extra, recoger los mejores ensayos en folios grandes y pegarlos en un rincón de la clase durante algunos días, publicación en el diario del instituto, del club de español en caso de que exista, etc.).

#### 4. Discusión

Los datos del trabajo de campo testifican que no hay una relación de equilibrio y homología entre el uso de los juegos didácticos y la aplicación del trabajo cooperativo en el aula de ELE. En efecto, tal y como plantea la primera hipótesis, los profesores movilizan a menudo estrategias cooperativas y en escasas veces el aprendizaje lúdico de cara a la motivación de sus alumnos. De las técnicas de aprendizaje cooperativo utilizadas destacan la dramatización, el juego de roles, el diálogo, el trabajo en pares y en grupos implementados para aportar innovaciones en la práctica y acatar las directrices programáticas oficiales y las pautas metodológicas del enfoque comunicativo. A renglón seguido, la frecuente presencia del aprendizaje cooperativo está supeditada a los planteamientos formativos que priorizan las actividades de interacción, comunicación y enseñanza mutua entre los discentes sobre la clase magistral y el monólogo docente. Sin embargo, algunos profesores (11/37) hacen caso de un escaso uso del trabajo cooperativo en su clase de ELE pues echan en falta, en el diseño curricular, orientaciones metodológicas acertadas acerca de la lógica de formación de los grupos, su regulación interna así como los objetivos que deben subyacer a las actividades didácticas en contexto de alumnados numerosos. A este respecto, es de precisar que la mayoría de los autores estiman que el tamaño ideal de un grupo de aprendizaje consta de entre 2 y 6 miembros para garantizar su máxima funcionalidad. Asimismo, en base a los objetivos anhelados, la lógica de su formación y regulación interna permite crear grupos de necesidad, descubrimiento, confrontación o discusión, asimilación, investigación y tutoría o

<sup>10</sup> Los errores más recurrentes y significativos en las producciones escritas (ensayos) de los alumnos senegaleses de Educación secundaria son: la falta de elucidación del marco enunciativo o situación de comunicación, la falta de identificación del tipo de texto y su correlación con textos estudiados anteriormente, las numerosas incorrecciones lingüísticas, la incorporación de los hechos, ejemplos y argumentos en la trama del texto, el uso defectuoso de los nexos discursivos, la ausencia de presentación tipográfica y de la superestructura del texto (introducción, desarrollo, conclusión), el respeto de las fases de una buena introducción, el sobrepaso de la extensión exigida, el paráfrasis o la mera reproducción de las ideas del texto de comprensión lectora. Para subsanar estas lagunas, la producción escrita no debe ser solamente objeto de evaluación sino también y ante todo objeto de enseñanza/aprendizaje.

<sup>11</sup> Los alumnos pueden recogerlos en un cuaderno reservado para la actividad de producción escrita.



entrenamiento mutuo (Dioum, 1995; Eyeang, 1997; Johnson & Johnson, 2014; Konsebo y Sylla, 2015; Thiam, 2017; Zariquiey, 2020; Alarcón Orozco, 2021). Por añadidura, su composición debe ser heterogénea<sup>12</sup> y sus principios de constitución basados en objetivos de aprendizaje o remediación, en una lógica de clasificación en función del potencial cognitivo y socioafectivo de los alumnos, de sus estrategias, dificultades y/o necesidades de aprendizaje y comunicación, evitándose agrupaciones realizadas por afinidad o de manera arbitraria, sin propósito pedagógico.

En cambio, para los profesores encuestados, el trabajo lúdico solo es una opción didáctica, entre muchas otras, para crear un clima relacional ameno en la clase e incrementar la motivación de los alumnos. Pues bien, todavía no se atisba su implicación en la construcción de la competencia comunicativa oral y escrita del alumnado de ELE. Ello se debe a un déficit de información en epistemología de los juegos didácticos y su correlación con las actividades y destrezas que conforman la competencia de comunicación en lengua extranjera. Por eso, no es de extrañar que de los 37 profesores entrevistados, 22 solo convocan lo lúdico a veces; e incluso 5 no lo hacen nunca por falta de preconizaciones metodológicas sobre su implementación didáctica.

Lo dicho hasta aquí fundamenta la validación de nuestra segunda hipótesis de investigación según la cual las actividades gamificadas y cooperativas concurren a asentar más las competencias lingüísticas que la competencia de comunicación efectiva. De hecho, el abultado índice de valor numérico de la competencia lectora mediada por el aprendizaje cooperativo (36/37) refleja una concepción reductora de la competencia comunicativa asimilada a la comprensión escrita, debido a la preponderancia de la explicación de textos en las prácticas docentes. Ahora bien, más allá de la comprensión lectora, el trabajo cooperativo es didáctica y comunicativamente rentable en actividades y ejercicios autónomos y complementarios de interacción y producción textual como los debates, las ponencias, las exposiciones orales duales y grupales, los talleres de escritura y las sesiones de aprendizaje lúdico. De igual manera, las actividades gamificadas recaen sobre el desarrollo de la competencia gramatical (25/32) y léxica (11/32). Dos razones permiten justificar esta situación: por una parte, en su gran mayoría, el material lúdico disponible en los libros de textos consta de crucigramas y sopas de letras de conjugación y vocabulario. Por otro lado, se requiere una capacitación adicional en epistemología de los juegos didácticos, su tipología y sobre todo su correlación con las correspondientes habilidades comunicativas. Con lo cual es necesario categorizar los juegos en función del componente lingüístico-discursivo que se quiere trabajar. Por ejemplo, las canciones, los trabalenguas y el teléfono estropeado o roto propician el desarrollo de la competencia fonológica a la vez que el dictado de palabras permite practicar la competencia grafofónica. A continuación, la competencia gramatical se relaciona con soportes lúdicos como los crucigramas, los dominós y la rueda de tiempos verbales (Badía y Vila, 2009). A su vez, los juegos léxico-semánticos entroncan con contenidos que giran en torno a los crucigramas, sopas de letras, anagramas, palíndromos, tautogramas, caligramas, la caza del intruso o de la palabra sobrante, las palabras tabúes, etc. Por último, con el reemplazo de las competencias lingüísticas adquiridas en situaciones de comunicación, se puede consolidar la escucha, la expresión oral y la creatividad de los alumnos mediante juegos que narran historietas como la historia encantada, érase una vez (Sánchez Montero, 2021) y la presentación oral de materiales icónicos. De igual modo, la

<sup>12</sup> Excepto los grupos constituidos según la lógica del nivel de sus miembros o de sus necesidades formativas que pueden ser homogéneos. Aun así, se preconiza que los grupos sean heterogéneos, pudiéndose realizar una relación de tutoría entre alumnos de distintos niveles en el seno de los mismos.

producción escrita encaja en actividades lúdicas de escritura creativa, talleres de escritura de historias cortas (a imagen de los juegos “Textos que ruedan” y “Ruedas de papel” diseñados por Badia y Vila (2009)) y la textualización de fotos e imágenes.

En resumidas cuentas, el trabajo de campo realizado valida las dos hipótesis planteadas en la investigación a propósito del uso frecuente del aprendizaje cooperativo, del empleo escaso del aprendizaje lúdico y de la orientación de ambas estrategias hacia la adquisición de competencias prioritariamente lingüísticas. Es más, la aplicación del trabajo cooperativo y gamificado se ve obstaculizada por los alumnados numerosos y la falta de materiales didácticos y de capacitación de los profesores en servicio activo. Por tanto, junto con la racionalización del ratio alumnos-aula y la disponibilidad de un repertorio de juegos lingüísticos, la formación continua en gamificación y en dinámica de los grupos capacitará a los profesores para concretar su quehacer diario de potenciar la competencia de comunicación del alumnado de español en Senegal. Desde esta perspectiva, la propuesta *RUPROTELE* no es sino una contribución a la reflexión didáctica para zanjar las dificultades relacionadas con el vacío metodológico o la disparidad de las estrategias docentes en didáctica de la producción escrita. Tiene como cometido hacer del desarrollo de la expresión escrita una actividad de aprendizaje (y no solo de evaluación) reflexiva, procesual y cooperativa centrada en el alumno. Su experimentación de aula y su valoración crítica permitirán mejorar y superar sus planteamientos.

### Conclusiones

En el trabajo desarrollado, se hace evidente que aprendizaje gamificado y aprendizaje cooperativo son dos pilares constitutivos de un andamiaje didáctico propicio para potenciar la competencia en comunicación lingüística de los alumnos de ELE, sobretudo en contextos de alumnados numerosos como el del África subsahariana. En base a los datos del trabajo de campo, se hace constar que, en el contexto escolar de Senegal, el profesorado de ELE en activo moviliza con frecuencia estrategias y prácticas fundamentadas en la gamificación y el trabajo cooperativo si bien apunta obstáculos institucionales y didácticos relativos al número de alumnos y al déficit de materiales e información que impiden su máximo aprovechamiento en el aula. Ahora bien, ambas estrategias metodológicas contribuyen a trabajar toda clase de destreza o actividad abocada a desarrollar la competencia comunicativa de los discentes. Con más concreción, su compaginación en clase de ELE es tanto más eficaz cuanto que permite acrecentar la motivación de los alumnos y asentar su competencia de producción escrita que se nos presenta como la destreza clave para culmina el proceso de construcción de la competencia de comunicación. En este sentido, esperamos que la propuesta didáctica *RUPROTELE*, basada en el aprendizaje ludificado, cooperativo y autónomo, coadyuve a mejorar la producción textual de los alumnos en el aula de ELE en Senegal aún necesitada de una metodología sistematizada de enseñanza/aprendizaje de la escritura.

### Bibliografía

- Alarcón Orozco, E. (2021). *Gestión del trabajo cooperativo en el aula*. Madrid: Pirámide.
- Álvarez Angulo, T. (2010). *Competencias básicas en escritura*. Barcelona: Octaedro.
- Badia, D. & Vila, M. (2009). *Juegos de expresión oral y escrita*. Barcelona: Graó.
- Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues. Apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire*. (2001). Strasbourg: Conseil de l'Europe.

- Caro Valverde, M. T. (2015). Lengua escrita. Los procesos de Comprensión y expresión escritas. En Guerrero Ruiz, P. & Caro Valverde, M. T. (coords.), *Didáctica de la lengua y Educación literaria* (pp. 141-157). Madrid: Pirámide.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clases: (según un lingüista)*. Barcelona: Anagrama.
- Diambang, O. & Diop, P. M. (2023). Escritura en E/LE en el contexto escolar de Senegal: análisis de las creencias de alumnos de nivel inicial. *Marcoele, Revista de didáctica español lengua extranjera*, 36, pp. 1-20.
- Diop, P. M. (2014). La place de la compétence scripturale dans la didactique des langues étrangères au Sénégal. *Langues et Littératures*, 18, 277-300.
- Diop, P. M. (2016). Las prácticas evaluativas en lenguas extranjeras en Senegal: el caso del ELE en el examen estatal del bachillerato. *Lenguaje y Textos, Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 44, 1-17.
- Diop, P. M. (2022). Les objets, sujets et choses de l'enseignement-apprentissage des langues-cultures étrangères au Sénégal favorisent-ils la construction de la compétence communicative des apprenants? Communication (en visioconférence) au Colloque International de Mayence (23-25 juin 2022) sur *les objets, sujets et choses de l'apprentissage et de l'enseignement dans les espaces francophones et de langue allemande*.
- Dioum, A. (1995). *Enseigner dans une classe à large effectif*. LaSalle: Hurtibise HMH-ACCT.
- DPRE/MEN/Sénégal (2019). *Rapport national sur la situation de l'éducation*. Dakar: Ministère de l'éducation.
- Dolz, J., Noverraz, M. & Schneuwly, B. (2001). *S'exprimer en français. Séquences didactiques pour l'oral et pour l'écrit 7 e /8e /9e*. Volume IV Bruxelles: De Boeck.
- Eyeang, E. (1997). Enseñar y aprender español en un grupo grande de enseñanza secundaria en Gabón. *Aula, Revista de pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 9, 253-267.
- Fernández Vítors, D. (2022). *El español, una lengua viva. Informe 2022*. Dirección Académica del Instituto Cervantes.
- Grupo Didactext (2005). *Los procesos de escritura y el texto expositivo en la mejora de la competencia escrita de los escolares de sexto de Educación primaria*. Madrid: Editorial Complutense.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (2014). *La evaluación en el aprendizaje cooperativo. Como mejorar la evaluación individual a través del grupo*. Madrid: SM.
- Konsebo, P. M. & Sylla, S. (2015). *Pédagogie des grands groupes. Module d'autoformation pour les formateurs de formateurs du Burkina Faso*. Ouagadougou: Institut Des Sciences.
- Matera, M. (2018). *Explora como un pirata: gamificación y diseño de cursos inspirados en los juegos para implicar a tus alumnos y ayudarles a ser mejores*. Bilbao: Mensajero.
- Ministère de l'enseignement préscolaire, de l'élémentaire, du moyen secondaire et des langues nationales (2009). *Fascicule Didactique des disciplines*. Formation continue diplômante des maîtres contractuels.
- Moreno García, C. (2017). *Materiales, estrategias y recursos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros. S. L.-La Muralla.
- Ndiaye, P. W. (2020). La didáctica de ELE en el contexto escolar de Senegal: análisis de la construcción de la competencia comunicativa a través de las actividades de aula. *redELE, revista de didáctica del español lengua extranjera*, 32, 1-18.

- Ndiaye, P. W. (2022). *El desarrollo de la competencia comunicativa en el aula de español lengua extranjera en Senegal: análisis del diseño curricular y perspectivas de consolidación metodológica en Educación secundaria*. Tesis doctoral. Universidad Internacional Iberoamericana/Fundación Universitaria Iberoamericana.
- Pardo Rojas, A., Triviño García, A. M. & Jaureguialde, Mora, B. (2020). *Atención a la diversidad en un sistema educativo: la gamificación como metodología de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Programme de développement des ressources humaines (1996). *Expression écrite et travail à partir d'un texte*. Tomes 1 & 2. Dakar: Ministère de l'éducation nationale (Sénégal).
- Sánchez Montero, M. (2021). *En clase sí se juega. Una guía práctica para utilizar y crear juegos en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Teixes, F. (2015). *Gamificación: motivar jugando*. Barcelona: Editorial UOC.
- Thiam, O. (2017). *La dynamique de groupe*. Dakar: FASTEF/UCAD.
- Vázquez Cano, E. & Sevillano, M. L., (2021). El aprendizaje basado en el juego y su vinculación curricular. Una propuesta práctica con juegos serios. En Vázquez Cano, E. & Sevillano, M. L. (coords.). *Gamificación en el aula* (pp. 173-192). Universidad nacional de educación a distancia.
- Zariquiey Bondi, F. (2020). *Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje cooperativo*. Madrid: SM.

## ASPECTS DES ACTIVITÉS FUNÈBRES AKAN INFLUENCÉS PAR LA MODERNITÉ

**Paul ANNING**

University of Energy and Natural Resources, Sunyani, Ghana

[paul.anning@uenr.edu.gh](mailto:paul.anning@uenr.edu.gh)

**Francis Douglas APPIAH**

University of Energy and Natural Resources, Sunyani, Ghana

[francis.appiah@uenr.edu.gh](mailto:francis.appiah@uenr.edu.gh)

**Bernard AMPONG, PhD**

Kwame Nkrumah University of Science and Technology, Kumasi, Ghana

[xbenus@yahoo.com](mailto:xbenus@yahoo.com)

&

**Charles AFRAM Senior**

Sunyani Technical University, Sunyani, Ghana

[charles.afram@stu.edu.gh](mailto:charles.afram@stu.edu.gh)

**Résumé :** Il est généralement admis que les coutumes et pratiques traditionnelles sont menacées par la modernité et l'avancement en technologie (Mensah & Amissah, 2016). Il y a également ceux qui estiment que la modernité et la tradition ne sont pas diamétralement opposées et qu'il pourrait y avoir une symbiose positive des deux (Sibani, 2018). C'est dans ce cadre que cet article examine l'impact de la modernité sur l'organisation des funérailles, événement traditionnel clé, chez les Akan. Il cherche à explorer dans quelle mesure les rites funéraires du peuple akan ont été influencés négativement ou positivement par la civilisation étrangère et les progrès technologiques du 21<sup>ème</sup> siècle et leur impact direct sur les Akan. Pour ce faire, nous avons adopté l'approche multi-méthodes consistant à parcourir les sources documentaires disponibles, l'observation, l'interview ainsi que les tendances et analyses historiques de l'organisation funéraire d'hier et d'aujourd'hui chez les Akan. Après une analyse sociocritique, nos résultats indiquent que la modernité a eu des effets à la fois positifs et négatifs sur les rites funéraires akan, mais les impacts positifs prédominent sur les négatifs. Encore une fois, il est ressorti de nos analyses qu'une fusion saine de la culture akan et de la modernité pourrait rendre les organisations funéraires plus mémorables, traditionnellement impressionnantes, moins stressantes et plus rentables.

**Mots-clés :** Modernité, coutume, tradition, organisation funéraire, les Akan

## ASPECTS OF AKAN FUNERAL ACTIVITIES INFLUENCES BY MODERNITY

**Abstract:** It is generally believed that traditional customs and practices are threatened by globalization and technology (Mensah & Amissah, 2016). There are equally those who opine that modernity and tradition are not diametrically opposed and that there could be a positive symbiosis of the two (Sibani, 2018). It is against this backdrop that this article examines the impact of modernity on funeral organization, a key traditional event, among the Akan. It seeks to explore the extent to which funeral rites of the Akan people have been negatively or positively influenced by foreign civilization and technological advancements of the 21<sup>st</sup> century and their direct impact on the Akan people. To be able to undertake this study, we adopted the multi-method approach of perusing existing documentary sources, observation, interviewing as well as trend and historical analyses of funeral organization then and now among the Akan. After a sociocritical analysis, our findings point to the fact that modernisation has had both positive and adverse effects on Akan funeral rites but the positive impacts outweigh the negative ones. It, again, emerged from our analyses that a healthy amalgamation of the Akan culture and modernity could make funeral organizations more memorable, traditionally impressive, less stressful and cost effective.

**Keywords:** Modernity, culture, tradition, funeral organization, the Akan

### Introduction

Deux étapes de transition clés existent dans la vie humaine : la naissance et la mort. Le premier est joyeux et empreint de réjouissances tandis que le second est caractérisé par le chagrin. Les Akan marquent les deux occasions de façon grandiose mais la cérémonie marquant le départ d'un membre qui meurt d'une « mort acceptable »<sup>1</sup> est plus grandiose et attire de nombreuses personnes de la famille nucléaire et élargie, du clan, voire de différentes sociétés qui n'ont même pas de relation directe avec la famille en deuil. Les parents vivant dans des contrées éloignées mêmes sont « obligés » de rentrer à la maison pour rendre un dernier hommage au défunt qui est traité avec respect et dignité d'où provient le dicton akan « abusua dɔ funu » à savoir « la famille adore les morts plus que les vivants ». En fait, la raison de l'organisation de telles cérémonies dignes est de vénérer les morts pour leur immense contribution à la société et de les faire entrer dans le monde des ancêtres satisfaits (Adu-Gyamfi et al, 2020). Cette cérémonie solennelle très importante semble avoir été gravement influencée par les cultures étrangères et les progrès scientifiques et technologiques. À partir des observations faites plus haut, nous sommes en droit de nous poser les questions suivantes : les apports culturels étrangers ainsi que les progrès scientifiques et technologiques

---

<sup>1</sup> Les Akan distinguent deux types de mort: la mort acceptable et la mort interdite. La mort acceptable est celle d'une personne bien âgée dont le décès n'est pas causé par un accident, par une maladie inexplicable ou par un phénomène antinaturel. C'est quelqu'un qui a vécu une vie honorable au sein de la société. Une telle personne est accordée une cérémonie funéraire digne de son honneur. La mort interdite est une mort occasionnée par un évènement artificiel comme le suicide, l'accident, entre autres. Une telle personne est privée de funérailles grandioses

influencent-ils négativement la pratique culturelle endogène (l'honneur accordé aux morts) ? Y a-t-il des raisons de s'en méfier? Voici les questions auxquelles nous tenterons de répondre au cours de cette étude. Il est important de savoir s'ils ont facilité ou exacerbé le processus d'organisation des funérailles chez les Akan. Il est d'une immense pertinence de savoir si la modernité a réduit les dépenses funéraires ou plutôt les a augmentées. Nos résultats donneront une recommandation sur la meilleure façon d'avoir une intégration saine entre la modernité et l'organisation funéraire traditionnelle chez les Akan.

Notre actuel travail tourne autour de deux hypothèses de départ, à savoir : que la culture étrangère aussi bien que les progrès scientifiques et technologiques ont eu un impact à la fois négatif et positif sur la pratique des funérailles chez les Akan. Qu'il y a certains aspects de la culture et de la tradition akan menacés par la modernité.

### ***0.1 Méthodologie***

La présente étude est de nature qualitative. Elle déploie l'approche traditionnelle de la bibliothèque consistant à collecter des informations à partir des sources écrites qui traitent de la littérature orale akan en général et de la célébration funéraire chez les Akan en particulier. La littérature pertinente sur la célébration des funérailles d'hier et d'aujourd'hui a été consultée. En outre, nous avons collecté des informations pertinentes à travers des entretiens semi-structurés avec vingt experts culturels akan y compris des leaders traditionnels. Nous avons également observé trente rites funéraires dans la région de Bono au Ghana afin d'entreprendre des analyses comparatives des rites funéraires du passé et ceux d'aujourd'hui. La sélection du rite funéraire à observer a été faite par l'approche d'échantillonnage discrétionnaire des funérailles impliquant des familles riches ainsi que celles des familles pauvres pour nous donner une manière équilibrée de la façon dont ces cérémonies sont célébrées. Ces méthodes nous ont aidés à entreprendre une analyse sociocritique des tendances de l'évolution des célébrations funéraires au fil du temps.

### ***0.2 Cadre théorique***

Cette recherche s'est ancrée sur trois théories : la théorie du changement social, la théorie de la modernisation, et l'approche sociocritique. Le changement social fait référence à l'évolution de la société du passé au présent et son effet sur les peuples. La théorie de la modernisation est utilisée pour expliquer le processus de modernisation au sein des sociétés (Reyes, 2001). Il examine les facteurs internes d'un pays en supposant que, avec une aide, les pays traditionnels peuvent se développer de la même manière que les pays avancés en développement. Il tente d'identifier les variables sociales qui contribuent au progrès social et cherche à expliquer le processus d'évolution sociale. L'approche sociocritique, quant-à-elle analyse les phénomènes sociaux en se basant sur les présuppositions et les inférences afin de parler d'une société. Ces théories seront au centre de toutes les discussions relatives aux informations obtenues sur le terrain.

## 1. Aspects de l'organisation des obsèques chez les Akan

### 1.1 L'annonce traditionnelle de la mort et la nécrologie d'aujourd'hui

Dès qu'on constate qu'un Akan est sur le point de rendre son dernier souffle, l'un de ses parents les plus proches lui donne de l'eau à boire. Selon la croyance akan, cette eau va fortifier le défunt pendant son voyage vers 'asamando' (le pays éternel). Cet acte renforce la croyance akan au sujet de la vie après la mort ou l'immortalité de l'âme. Traditionnellement parlant, la tâche d'annoncer le décès dans la société akan est faite avec beaucoup de sagesse. Dès que la mort frappe, le chef de la famille envoie rapidement des messagers pour informer les autres membres de la famille qui vivent ailleurs et les membres de leurs communautés toutes entières (Ahwireng 1995). De coutume, les messagers envoyés sont ceux qui sont bien instruits dans la culture et la tradition akan et qui ont l'astuce d'éclater une nouvelle désagréable. Ils s'assurent que les récepteurs du message soient mis en bonne disposition psychologique pour pouvoir recevoir la nouvelle. Ils tiennent aussi en compte l'état d'âme du récepteur, sa santé et le moment propice d'éclater la nouvelle. Par exemple, la personne qui apprend cette triste nouvelle au moment où il est en train de savourer son délicieux repas s'arrête subitement et se met à pleurer. Conséquemment, l'annonceur d'une telle nouvelle attendra que la personne finisse de manger. De plus, souvent, on emploie les stylistiques littéraires comme l'euphémisme pour adoucir l'impact du message livré. À ce propos, nous distinguons l'annonce de la mort d'une personne d'ascendance non royale et celle d'une personne d'ascendance royale (Owusu-Sarpong, 2001).

Tableau I : L'annonce de la mort d'une personne d'ascendance non royale

Circonlocutions métaphoriques akan (Asante)	Traduction en français
a. Wafiri mu.	Il/Elle a quitté la terre des vivants.
b. Waka baabi.	Il/Elle s'est égaré(e).
c. Waka nkyene agu.	Il/Elle a jeté son sel.
d. Ŋne ne kra anya nkradie.	Il /Elle a fait ses adieux à son âme.
e. Ŋdaeε wansɔre.	Il/Elle s'est couché(e) sans plus se relever.
f. Ŋkɔ ne nsumankyire.	Il/Elle est allé(e) rejoindre son talisman.
g. Watɔ hɔ.	Il/Elle est tombé(e).



Tableau II : L'annonce de la mort d'une personne d'ascendance royale

Circonlocutions métaphoriques akan (Asante)	Traduction en français
a. Odupɔn atutu.	L'arbre géant est déraciné.
b. Merɛnkɛnson asi ne tiri ase.	Le palmier aux feuilles majestueuses a baissé la tête.
c. Nana kɔ akuraa.	Nana est parti au village.
d. Nana kɔ fi kɛsee mu.	Nana est allé dans la grande maison.
e. Adwa atɔ fam.	Le siège royal s'est renversé.

Dans les deux tableaux ci-dessus, nous pouvons voir nettement que les annonceurs de ces tristes nouvelles s'abritent derrière des affirmations métaphoriques et des syllogismes pour transmettre leur message délicat sans blesser qui que ce soit y compris des malades de tension artérielle. La pratique coutumière akan qui demande l'emploi de telles affirmations impose une lourde responsabilité à celui qui a pour mission d'annoncer la mort d'un chef akan vu la nature délicate de sa tâche. Voilà pourquoi dans les deux tableaux, on n'utilise jamais l'expression « Il/elle est mort(e) ». D'après nos enquêteurs, l'annonce du décès d'un chef traditionnel avait la tendance de bouleverser tout le royaume comme il risquait d'être attaqué par son ennemi alors cela se faisait de façon prudente. On ne l'annonçait pas le même jour étant donné la nécessité de faire des rites traditionnels avant cette grande annonce. Owusu Sarpong (2001) nous informe que, de coutume, c'est uniquement la reine-mère qui est autorisée d'annoncer la mort d'un roi asante, d'abord, à Bantamahene (Chef du Mausolée royal asante) et ce dernier aussi convoque une réunion de Conseil Traditionnel de Kumasi qui délibère à ce sujet. Mais aujourd'hui, ce qui se passe est au contraire. Les annonces des funérailles qui sont dépourvues de sagesse traditionnelle mais ayant le but d'annoncer la mort dans les milieux akan peut prédisposer quelqu'un à sa mort prématurée. Nos enquêtes indiquent que de nos jours, cette manière de l'annonce du décès largement influencée par la modernité et la technologie est plus remarquée dans les milieux urbains que dans les zones rurales. Aujourd'hui, dès que la mort frappe soit un chef, soit une personne ordinaire, il y en a une annonce trop rapide dans la presse ou dans les réseaux sociaux. La mort du souverain akan, Otumfuo Opoku Ware II annoncée indiscrètement à la B.B.C (British Broadcasting Corporation) le 26 février 1999 avant l'annonce officielle du palais de Manhyia (Langellier, 1999) en est l'exemple typique. On apprend de la mort d'un chef akan à travers les réseaux sociaux (Facebook, twitter, Instagram, WhatsApp, YouTube, Tiktok etc.) sans que la parole officielle des autorités traditionnelles akan ne soit communiquée. Il importe, toutefois, de faire remarquer que l'impact de la modernité et de la technologie en ce qui concerne l'annonce du décès n'a pas été seulement néfaste. Les téléphones portables ont permis d'atteindre des relations vivant loin y compris l'outre-mer afin de leur annoncer les nouvelles de décès sans se déplacer. En fait, ceci est économique et réduit les dangers de faire beaucoup de voyages afin d'informer les membres de la famille. Il y a, par exemple, un système de nécrologie à l'heure

actuelle dans les radios et les télévisions ayant le but d'informer le public du décès des Akan et cela constitue une influence positive que la modernité a eue sur l'organisation des 'ayie' (cérémonies funèbres) chez les Akan ces jours-ci. A ce regard, la modernité a apporté de soulagement de la charge de se déplacer dans tous les coins du pays pour diffuser l'information de la mort. En conclusion, nous voulons dire que la modernité et la technologie ont la tendance de réduire les couts de l'annonce du décès tout en permettant d'atteindre les membres de la famille qui habitent loin. Mais en même temps, elles posent un grand danger aux cultures et traditions des Akans qui demandent qu'on suive des règlements traditionnels et culturels dans l'annonce de la mort.

### 1.2 Le jour de la cérémonie funèbre

Dans le passé, l'organisation de la cérémonie funèbre d'un Akan devrait être faite exclusivement le mardi (*Benabɔda*). D'après Ahwireng (1995), ceci s'explique par le fait que dans le calendrier akan, le mardi représente le jour de lamentation, de ravage et de non-accomplissement. Dans certains villages akan, c'est un tabou d'aller au champ les mardis faute de quoi, pense-t-on, vous risquez de subir la colère des dieux de votre village. C'est à partir de cela que le jour 'benada' (le mardi) était dérivé. Voilà pourquoi chez les Akan, l'expression idiomatique 'ɔɔ benada' implique un homme impuissant. Néanmoins, cette pratique de rites funéraires qui se déroulait préalablement les mardis chez les sociétés traditionnelles akan est plus ou moins abandonnée à cause d'urbanisation et des activités économiques très préoccupantes. Aujourd'hui, dans les sociétés modernes akan, les rites funéraires se déroulent les samedis. De l'enquête menée auprès des chefs traditionnels akan dans la région Asante, cadre purement akan, 86% sont de l'avis que ce changement de paradigme, qui consiste à organiser les funérailles les samedis au lieu des mardis s'explique par les exigences de notre époque où les gens, qui ont tourné le dos aux travaux champêtres, doivent travailler toute la semaine pour joindre les deux bouts. Il s'avère que l'organisation des cérémonies funèbres chez les sociétés akan au jour de samedi est la pratique contemporaine étant l'expression d'une altération des rites traditionnels akan provoquée par le phénomène de modernité.

### 1.3 Chant funèbre akan

L'un des moyens à travers lesquels les Akan expriment leurs émotions c'est la chanson traditionnelle, plus particulièrement, la chanson funèbre. Le but de ce chant funèbre c'est d'envoyer des condoléances à la famille en deuil. Selon Bailey (1988), les messages contenus dans ces chants peuvent être adressés à Dieu, au défunt, à la famille en deuil, entre autres. Owusu-Sarpong (2001) nous informe que traditionnellement, il y a des exemples de chants funèbres akan comme 'ayinan', les lamentations funèbres chantées par les pleureuses spéciales dans les communautés akan. A ce titre, Nketia (1955 : 8) donne des exemples de chants funèbres akan :

### Modèle typique de chant funèbre akan

<i>Pleureuses Asante (Twi).</i>	<i>Traduction en français.</i>
Agya ee !	Oh mon père !
Ena ee !	Oh ma mère !
Nana ee !	Oh grand-père/grand-mère !
Wode me gyaa hwan ni ?	Qui va s'occuper de moi ?
Agya nante yie !	Bonne route, Père !
Ena nante yie !	Bonne route mère !

Le tableau démontre que le chant funèbre à adopter est déterminé par le sexe et le statut de la personne décédée. Il y a aussi des chants accompagnés d'orchestres populaires (nnwonkorɔ) sous forme d'adowa' et 'kete'- des danses traditionnelles akan. D'ailleurs, les sociétés anciennes akan tiraient profit de la présence des griots et des ménestrels qui chantaient les élégies royales (nkwadwomfoɔ) pour animer l'évènement, surtout des funérailles de haute gamme. Ces griots qui sont considérés comme les gardiens de la littérature mortuaire chantée avaient la compétence de tracer la généalogie des membres de leurs communautés en utilisant ces chants. En se servant de leurs instruments musicaux traditionnels tels que 'seprewa' (une harpe traditionnelle), 'atenteben' (une flute traditionnelle) et 'frikyiwa'(castagnettes), ils représentaient simplement des chanteurs à valeurs historiques en cas des funérailles akan. A cet égard, il convient de mettre en lumière certaines personnalités akan illustres comme Agya Koo Nimo, J. H. Nketia et Osei Kwame Korankye qui se sont distinguées dans ce domaine de chants funèbres akan. Mais aujourd'hui, l'on constate que la modernité a eu un impact énorme sur le chant funèbre akan. Il est vrai que, parfois, les orchestres traditionnels (nnwonkorɔ) sont appelés à chanter pendant des funérailles akan, mais l'accent est davantage mis sur les chansons religieuses qui sont les résultats de l'occidentalisation. La plupart des cérémonies funéraires organisées dans les cadres typiquement akan mettent les chansons traditionnelles à l'écart et recourent aux chansons d'origines chrétiennes et musulmanes. Au dire des personnes enquêtées, ce phénomène menace la survie des chansons traditionnelles akan qui contribuent à la préservation de la culture et de la tradition akan. En outre, les groupes musicaux akan qui chantaient au cours des funérailles perdent progressivement leur travail et leur pain quotidien.

#### 1.4 Le veuvage face à la religion étrangère

Les rites de veuvage sont faits pour une personne qui a perdu son conjoint. Il est vrai que les hommes aussi subissent ces rites mais ils ne sont pas rigoureux chez eux. Conséquemment, le veuvage dont nous voulons discuter dans ce travail est dans le contexte féminin. Nos enquêtes ont montré que la société akan contemporaine est une société en transition et que le phénomène de la modernité a considérablement exercé son influence sur la pratique de veuvage. Dans le cadre traditionnel antique akan, la mort d'un mari signifiait une période de frustration, de tristesse, de stress et de traumatisme psychologique pour la femme,

Anning (2013). En d'autres termes, la femme qui devrait être consolée en cette période de difficulté est plutôt faite de subir des rites atroces, et quelquefois déshumanisants. D'après 18 sur 20 représentant 92% des personnes interviewées, la tradition akan obligeait les femmes de cette société à l'époque antique d'observer la pratique de purification rituelle, d'enfermement, d'identification, d'habillement, et les femmes s'y adhéraient sans aucune protestation car elles pensaient que c'était leur lot de femmes et elles n'en pouvaient rien. Anning (2013) donne trois raisons principales pour lesquelles les veuves dans les sociétés akan subissent la pratique. La première raison c'est que les Akan croient que les rites de veuvage signifient l'acceptation du mort auprès des ancêtres. Alors, le refus d'observer la pratique provoquera une situation où l'âme du défunt va flâner sans cesse sans domicile fixe. La deuxième raison est que la pratique est faite pour protéger la veuve contre l'esprit de son mari décédé. Sans subir ce rite de séparation, elle ne sera pas protégée de l'interférence de son mari dans ses activités quotidiennes. La troisième raison donnée c'est que l'inattention de ces rites traditionnels constituera une source constante de malédiction pour la famille du défunt.

*-Résistance à la pratique de veuvage face à la modernité (facteurs religieux)*

Dans le passé, beaucoup de veuves akans s'engageaient dans ces rites à cause de la peur d'être victimes de malédiction tout au long de leurs vies. A dire que 83% des experts enquêtés ont avoué que les veuves se soumettaient à ces rites pour éviter un malheur de l'esprit du défunt dans leurs vies réelles. Aujourd'hui, à la suite de la vie moderne, la plupart des populations ghanéennes se sont converties au christianisme (Ghana Statistical Service, 2021). Par la suite, beaucoup de veuves dans ce groupe ethnique répugnent la pratique puisque les doctrines chrétiennes défendent les veuves chrétiennes de s'y soumettre, car elle va à l'encontre de la foi chrétienne. Buah (1998) donne la raison pour laquelle les chrétiens se révoltent contre les pratiques traditionnelles comme suit :

The early Christian missionaries in the country totally condemned the Ghanaian indigenous values and practices that they found strange as 'pagan' and exhorted their Christian converts to shun them. (Les premiers missionnaires chrétiens dans le pays ont totalement condamné les valeurs et les pratiques indigènes ghanéennes qu'ils trouvaient étranges, les qualifiant de "païennes" et ont exhorté leurs convertis chrétiens à les fuir).

Buah (1998 : 139)

En dehors de l'enseignement du christianisme, la scolarisation, les médias sociaux, l'avancement de la démocratie, entre autres, ont contribué également à la baisse de cette pratique jugée funeste à la liberté des femmes akan. Il est, toutefois, nécessaire de mentionner que malgré l'influence de la modernité sur les sociétés contemporaines humaines, les veuves akans sont toujours requises par la tradition et coutumes de se montrer mécontentes pendant le veuvage. La seule différence la plus remarquée c'est que leurs corps ne sont plus peints pour les identifier facilement. Pour les identifier aujourd'hui, elles sont plutôt données des fleurs surtout par les autorités de sectes religieuses auxquelles elles appartiennent. ”

## Conclusion

Notre objectif principal d'entreprendre cette recherche consistait à découvrir quelques aspects de la tradition et de la culture akan relatifs à l'organisation des activités funèbres influencées par la modernité. Le raisonnement sous-jacent était de déterminer si la modernité a été exclusivement négative aux activités funéraires akan et comment ces effets néfastes, s'il y en a, peuvent être réduits afin de préserver la culture de ce peuple dans laquelle s'intègre leurs activités économiques et socio-culturelles qui assurent leur survie. Afin de mener cette étude, nous avons fait recours à l'approche multi-méthodes comme l'observation, l'interview avec des experts en tradition et culture akan ainsi que la lecture de la littérature disponible sur le sujet. Après nos analyses des réponses fournies par les vingt personnes enquêtées et les documents consultés, nous avons constaté que certains aspects des funérailles akan comme l'annonce du décès, les rites de veuvages ont été sauvés par la modernité et la technologie. Il est aussi ressorti par le truchement de cette étude qu'il y a certains aspects comme les chants funèbres, la loi traditionnelle concernant le respect accordée au défunt qui ont été négativement influencés par la modernité. Nous recommandons, donc, qu'il y ait une amalgamation intelligente de la modernité et de la culture akan pour aider l'avancement culturelle et économique des Akan.

## Références bibliographiques

- Adu-Gyamfi, S. & al. (2020). Funerals among the Akan people: Some perspectives on Asante. *Revista de Etnologie și Culturologie*. DOI: [doi.org/10.5281/zenodo.3956748](https://doi.org/10.5281/zenodo.3956748)
- Ahwireng, J. M. (1995). De organisation des cérémonies funèbres chez les Akan du Ghana et les Wolof du Sénégal. (Unpublished Bachelor of Arts dissertation). KNUST, Kumasi
- Anning, P. (2013). L'influence de la modernité sur la pratique de veuvage dans les sociétés akan : Le cas des femmes de Kentinkrono. (Unpublished MPhil thesis). KNUST, Kumasi
- Bailey, S. R. (1988) *The Dramatisation of Mourning: Essays on Asante funeral rites in reference to Kumasi*. Legon : Education Programme at the University of Ghana.
- Buah, F. K. (1996). *A History of Ghana*. London : Macmillan Education
- Ghana Statistical Service (GSS) (2021). *2021 Population and Housing Census: Summary Report of Final Results*. Accra, Ghana: GSS.
- Langellier, J-P. (1999). Disparition Opoku Ware II, le roi des Ashantis du Ghana. In *Le Monde*. [En ligne], consultable sur URL : <https://www.google.com/search?q=Langellier%2C+J->
- Mensah, J. V. & Amissah, A. A. (2016). Effects of modernisation on the socio-cultural aspects of families in Ajumako-Enyan-Essiam district in Ghana. *International Journal of Economics, Commerce and Management*. Retrieved from <https://ijecm.co.uk/wp-content/uploads/2016/05/4449.pdf>
- Nketia, J.H. (1955). *Funeral Dirges of the Akan people*. Achimota : James Townfend Ltd

- Owusu-Sarpong, C.(2001). *Etude ethno-sémiotique des textes funéraires akan*. Paris: l'Harmattan.
- Reyes, G. E.(2001). Four main theories: Modernisation, dependency, world-system, and globalization. Récupéré du [https://www.google.com/search?q=theory of modernisation%2Fpdf&ei=AdTKY](https://www.google.com/search?q=theory+of+modernisation%2Fpdf&ei=AdTKY)
- Sibani, C. M. (2018). Impact of Western culture on traditional African society: Problems and prospects. *Journal of Religion and Human Relations*, 10, 56-72

## FORÊTS, ARBRES, PLANTES ET FLEURS DANS *MARIA*, DE JORGE ISAACS

Moussa NGOM

*Enseignant-Associé*

Université Cheikh Anta Diop, Sénégal

[mngom@ucm.es](mailto:mngom@ucm.es)

**Résumé :** Dans *María*, Jorge Isaacs a créé un monde végétal qui attire l'attention du lecteur et mérite une analyse approfondie. C'est cette observation initiale qui constitue le point de départ de ce présent article. Il existe dans le texte de cet auteur colombien une forte présence de la flore, qui s'est manifestée dès les premières lignes de son œuvre et s'est maintenue jusqu'à la fin. Dans ce récit, la présence du monde végétal exerce diverses fonctions, tout en représentant une sorte de symbolique personnelle dont le sens mérite d'être approfondi. A cet égard, ce travail prétend analyser avec la plus grande fidélité possible le rôle et la signification symbolique des forêts, des arbres, des plantes et des fleurs qui embellissent le décor de l'univers naturel de cette agréable et dense œuvre.

**Mots-clés :** fonctions, symbolique, forêts, arbres, plantes et fleurs

### SELVAS, ÁRBOLES, PLANTAS Y FLORES EN *MARÍA*, DE JORGE ISAACS

**Resumen:** En *María*, Jorge Isaacs ha creado un mundo vegetal que llama la atención del lector y merece un análisis exhaustivo. Es esta observación inicial la que constituye el punto de partida de este presente artículo. Existe en el texto de este autor colombiano una fuerte presencia de la flora, que se ha manifestado desde las primeras líneas de su obra y se ha mantenido hasta el final. En esta narración, la presencia del mundo vegetal asume múltiples funciones, a la par que va configurando una suerte de simbología cuyo significado merece ser examinado. En este sentido, este trabajo pretende analizar con la mayor fidelidad posible el papel y la significación simbólica de las selvas, árboles, plantas y flores que embellecen el decoro del universo natural de esta amena y densa obra.

**Palabras clave:** funciones, simbología, selvas, árboles, plantas y flores

### FORESTS, TREES, PLANTS AND FLOWERS IN *MARÍA*, BY JORGE ISAACS

**Abstract:** In *María*, Jorge Isaacs has created a plant world that catches the reader's attention and deserves a thorough analysis. This initial observation is the starting point for this article. There is a strong presence of flora in the text of this Colombian author, which is evident from the very first lines of his work and is maintained until the end. In this story, the presence of the plant world performs various functions, as well as representing a kind of personal symbolism whose meaning deserves to be explored. In this sense, this work aims to analyse with the greatest possible fidelity the role and symbolic meaning of the forests, the trees, the plants and the flowers that embellish the natural universe of this pleasant and dense work.

**Keywords:** functions, symbolism, forests, trees, plants and flowers.

## Introduction

Jorge Isaacs, né en 1837 à Cali et mort en 1895 à Ibagué, était un écrivain colombien partagé entre la province de Valle Del Cauca et les saisons champêtres dans les deux grandes fermes de son père. Dès son enfance, son paternel l'envoie à Bogotá, au collège du Saint-Esprit (colegio del Espíritu Santo) que le pédagogue Lorenzo María Lleras avait fondé. C'était en 1848. Le futur poète avait alors onze ans. Et ce moment, il l'évoque dans la première page de *María* en ces termes: «Era yo niño aun cuando me alejaron de la casa paterna para que diera principio en el colegio del doctor Lorenzo María Lleras, establecido en Bogotá hacia pocos años» Isaacs (1986: 53)<sup>1</sup>. Il étudie d'abord dans cet établissement scolaire, puis à San Buenaventura et enfin, à San Bartolomé. Il lui a fallu six ans pour retourner dans le Valle Del Cauca. Le désormais poète évoque avec émotion son retour dans le passage suivant: «Pasados seis años, los últimos días de un lujoso agosto me recibieron al regresar al nativo Valle. Mi corazón rebozaba de amor patrio [...] y yo gozaba de la más perfumada mañana de verano» Isaacs (1986: 54)<sup>2</sup>. C'est dans cette province située au sud-ouest de la Colombie que Jorge Isaacs a appris à échanger avec les villageois sur les noms des vaches et des astres. C'est là où il a connu les signes de la pluie et de l'été, la variable secrète des semences et l'augure qui se cache derrière les chants des oiseaux. Le Valle Del Cauca, caractérisée par une végétation luxuriante, lui a permis de s'initier au langage des fleurs. C'est en fait là où il a connu Felisa Gonzales Umaña, la femme admirable qu'il a aimée avec ferveur et constance.

À 30 ans, quelques années après son mariage avec celle qui fut la lumière de son esprit, l'axe de ses rêves et de son cœur, Isaacs publie son unique roman, *María*. Notre étude porte sur ce dernier qui, il faut le rappeler, a fait l'objet de plusieurs études depuis sa publication en 1867 à Bogotá. Ce récit romantique raconte l'histoire d'amour tragique de María et de son cousin Efraín, dans le Valle del Cauca. Comme l'auteur du roman (1986 : 53), Efraín doit quitter la magnifique hacienda de son père dans le Cauca pour poursuivre des études à Bogotá, la capitale colombienne. Il y laisse sa cousine María, dont il aime énormément, et avec laquelle il entretient, à son retour, une relation amoureuse. Efraín et María sont ensemble pendant trois mois, après quoi le jeune homme doit se rendre à Londres pour faire médecine. Quand il revient, deux ans plus tard, il découvre que María a rendu l'âme. Efraín ne trouve pas de consolation, et part, sans savoir où aller.

L'auteur de ce si triste récit s'est nourri de lectures d'auteurs français comme Bernardin de Saint-Pierre, François René de Chateaubriand et Lamartine, qui représenteraient la grande influence de sa carrière en tant que poète. C'est d'ailleurs dans cette optique que Françoise Perus affirme dans *De selvas y selváticos: Ficción autobiográfica y poética narrativa en Jorge Isaacs y José Eustasio Rivera*, que les descriptions poétiques de la nature du Cauca dans *María* montrent un système d'analogies transformées à partir des précieuses descriptions de Chateaubriand dans *Atala*. Mais ces descriptions, dans le cas de l'auteur français, tendent à une stylisation de la sensualité. Dans le cas d'Isaacs, ces métaphores sont l'exploration de la configuration de l'espace et du temps de l'idylle du Cauca et des caractéristiques constitutives des personnages (1998 : 67-69) qui sont naturellement attachés aux forêts, aux arbres, aux plantes et aux fleurs.

<sup>1</sup>Trad : J'étais encore un enfant quand on m'éloigna de la maison paternelle pour me faire entreprendre des études au collège du docteur Lorenzo María Lleras, ouvert à Bogotá depuis peu et célèbre dans tout le pays, à l'époque.

<sup>2</sup> Trad : Six ans plus tard les derniers jours d'un somptueux mois d'août accueillirent mon retour dans la vallée natale. Mon cœur débordait d'amour pour mon terroir. C'était le dernier jour de mon voyage et je jouissais du matin d'été le plus parfumé.



Dans notre étude, nous allons nous intéresser sur ces derniers car, si beaucoup de recherches scientifiques ont été menées sur le roman, presque aucune ne s'est penchée de manière détaillée sur ces éléments animés de la nature. À part le travail de recherche de Sandra Patricia Vargas (2014 :1-127) où ils sont à peine mentionnés, il n'existe presque pas d'articles scientifiques sur ces constituants naturels dans *María*. Même s'ils n'ont pas la même fonction que les personnages et les animaux, ils occupent une place fondamentale dans la scène littéraire du roman de Jorge Isaacs. Ainsi, quels sont donc les types de forêts, d'arbres, de plantes et de fleurs qui figurent dans *María* et que peuvent-ils symboliser ?

Posée ainsi, notre problématique donne lieu à l'hypothèse selon laquelle ces éléments animés de la nature ne figurent pas dans cette narration que pour embellir le décor où se déroulent l'histoire des héros, mais ils y sont car ils ont aussi des significations symboliques et des fonctions diverses. Au fur et à mesure que le travail avance, nous verrons que cette hypothèse est correcte, et que leurs symboliques et leurs rôles varient d'un contexte à l'autre.

L'objectif que nous visons, à travers ce projet, est d'analyser avec la plus grande fidélité possible ces motifs de la nature, leurs symboliques et les différentes fonctions qu'ils jouent dans l'œuvre, objet de notre recherche. Cette contribution s'articule autour de deux axes. D'abord, l'analyse des forêts et des arbres, ensuite celle des plantes et des fleurs.

### 1. Les forêts et les arbres

Les forêts jouent un très grand rôle dans le roman de Jorge Isaacs. Elles créent, en fait, la partie indécomposable des régions des protagonistes. Le bois les attire par son pouvoir magique. Il offre l'abri, la solitude et le silence absolu. Gaston Bachelard corrobore ce principe quand il affirme que «la paix de la forêt est une paix de l'âme. La forêt est un état d'âme» (1961 :171). Les personnages éprouvent une certaine harmonie entre la forêt et leurs âmes et ils cherchent souvent cet espace ouvert et infini. Efraín la cherche après la mort de María. Il est désespéré et ne veut pas être dérangé. C'est pourquoi il se réfugie dans les bois pour essayer de soulager son chagrin. Nous constatons que dans *María*, les descriptions de la forêt diurne, splendide et riche, sous la chaleur du soleil, sont à la mode au début. Il y a des rosiers, des fleurs d'orangers, des arbres exotiques, des orangers; des vaches, des chevaux; de petits fleuves, des oiseaux sans nom chantant dans les bois, des agoutis et des guatines; au fond les crêtes dénudées des montagnes dans les soirées dorées de l'été. Tout l'assortiment comporte un air de joie qui s'exprime avec des phrases qui sonnent agréablement à l'oreille. En fait, lorsque nous les lisons, nous ressentons du plaisir. Au moment où Efraín se rend au fleuve pour se baigner, l'ambiance de la forêt est décrite de façon paradisiaque. Les arbres projettent leurs ombres sur les eaux transparentes des fleuves. Il y a des plantes et des fleurs qui, le plus souvent, dégagent des parfums et des odeurs particuliers.

La forêt, en accord avec les codes romantiques, peut aussi être belle pendant la nuit, mais en général, elle s'établit comme médiatrice entre le bonheur et la tragédie. Dans le Valle del Cauca, elle est, dans la plupart des cas, sereine et silencieuse, particulièrement la nuit où la lune et les étoiles brillent le plus souvent. Ensuite, cette merveilleuse forêt commence à se transformer: «las cordilleras lejanas, cuyas crestas aparecían iluminadas a ratos por fulgores de las tormentas del pacifico» Isaacs (1986: 175-

176)<sup>3</sup>. On sent une «brise impétueuse» dont le passage fait sortir les oiseaux effrayés pour se perdre à travers le «fond ténébreux de la vallée» Isaacs (1986 : 81). Petit à petit, l'emploi de substantifs comme adjectif devient plus dense. Du beau on passe au sublime positif et, après, au sublime ténébreux. Efraín commence à comprendre que son bonheur est menacé: «No sé cuánto tiempo había pasado, cuando algo como el ala vibrante de un ave vino a rozar mi frente. Miré hacia los bosques inmediatos para seguirla: era un ave negra» Isaacs (1986: 81)<sup>4</sup>. Le paysage édénique a deux types de limites, physique et mentale, subtilement et magistralement liés dans ce roman. Lorsque la voix narrative le décrit, il fait allusion aux états d'âme des protagonistes en réalité. Depuis sa fenêtre ou depuis le couloir de la maison de son père, Efraín voit de loin les forêts qui signalent la limite physique de ce paysage paradisiaque. Il s'éloigne souvent jusqu'aux confins lorsqu'il va à la chasse au tigre pour son propre plaisir. Il nous parle de sentiers tortueux, d'épaisseurs noires, du sifflement sinistre du vent. La description de la forêt est détaillée. Les tons négatifs ne sont pas encore alarmants et ils sont nuancés de phrases neutres comme «lucioles errantes», «eaux dormantes», «pavillons mystérieux» (1986 : 208). C'est un Espace de transition dans lequel l'horreur ne s'est pas encore produite.

Quant aux limites mentales, le paradis des deux amants termine quand commencent les symptômes de la maladie de María, c'est-à-dire, vers le chapitre quatorze du récit. Il s'agit aussi d'un moment de transition pendant lequel le langage comporte un ton continu. Il y a un danger qui, heureusement, semble évitable, comme cela s'est produit pendant la chasse au tigre ou un des chasseurs du groupe a failli être tué par la bête sauvage. Mais les symptômes négatifs s'accroissent et l'horreur s'instaure petit à petit. Lorsqu'Efraín rentre de Londres, au comble de son anxiété, la forêt est le dépôt du sublime terrifiant, avec des allusions directes au macabre et à la mort : l'horizon s'est « obscurci»; les vagues du fleuve sont «noirs»; les éclats du soir sont «tremblants et rougeâtres, comme ceux que répandent les torchères d'un cercueil sur le dallage de marbre et les murs d'une salle mortuaire» Isaacs (1986 : 295). Il y a des courants, des tonnerres lointains, de la pluie, un ouragan sur les forêts, le temps est assez lent et on note le ralentissement des heures. La narration prend une allure dantesque à cause d'étranges phénomènes atmosphériques, les jours ressemblent à des nuits et les nuits à des jours Isaacs (1986 : 306). Telle est la barrière infernale qui le sépare de sa fiancée. Quand il la franchit, il doit encore surmonter une autre épreuve qui est celle de traverser la haute et froide chaîne de montagnes qui se trouve dans sa région natale, le Cauca. Il est enfin arrivé en haut de *Las Cruces*, endroit qui, par son nom, ne peut avoir qu'une connotation macabre. Arrivé à la maison, il se rend compte que son odyssée a été infructueuse.

Isaacs utilise largement le topic du locus amoenus. Presque toute l'action du roman se passe dans un paysage paradisiaque. Le mouvement dans la forêt est une ressource qui signifie la beauté et le calme du paradis et il lui sert de contrepoint, en lui donnant en même temps la possibilité d'entrer elle aussi dans la littérature de son pays. Ce paradis, cependant, à l'égal du *et in Arcadia Ego*, cache des dangers mortels. Isaacs inscrit son roman dans les vieux paradigmes mais, en même temps, il les transforme conformément aux impératifs du Romantisme. Le Valle del Cauca se présente comme le lieu agréable par

<sup>3</sup> Trad : Les cordillères lointaines dont les sommets apparaissent illuminés, par moments, par les étincelles des éclairs du Pacifique.

<sup>4</sup> Trad : Je ne sais pas combien de temps s'était écoulé, lorsque quelque chose comme l'aile vibrante d'un oiseau vint m'effleurer le front. Je regardai vers le bois proche pour la suivre des yeux : c'était un oiseau noir.

excellence, par la magnificence du paysage et la richesse de ses terres, mais il peut être un lieu sinistre parce qu'il cache des dangers mortels.

Dans les textes traditionnels, les descriptions du lieu agréable sont généralement artificielles et peu semblables. L'avantage qu'eut Isaacs a été de n'avoir pas eu besoin d'imaginer, ni de copier d'anciens textes, mais simplement de laisser courir ses yeux pour décrire dans son roman la nature du paysage de son Cauca natal qu'il voyait tous les jours depuis la fenêtre de la maison sur la montagne et celle du paysage du fleuve Dagua. Dans cette dernière, comme nous le constatons, il n'y a pas un beau jardin, entretenu et contrôlé par les mains blanches de María, ni de petites terres cultivées qui reflètent le travail de paysans laborieux ; non, dans cette forêt, les arbres de différentes tailles et couleurs se mélangent et sont confondus avec «toda aquella majestad, galanura, diversidad de tintas y abundancia de aromas que hacen de las selvas del interior un conjunto indescriptible» Isaacs (1986 : 308)<sup>5</sup> et où «el reino de la vegetación impera casi todo» Isaacs (1986 : 308)<sup>6</sup>. Dans cette région forestière, le voyageur se sent perplexe devant la beauté et la diversité naturelle qui l'entourent, mais à la fois mal à l'aise et terrifié par d'autres circonstances de cette même nature. Quand Efraín essaie de prendre un bain sur les eaux cristallines du fleuve, les moustiques arrivent à le piquer et «atormentarlo» «haciéndole perder al baño la mitad de su orientalismo salvaje» Isaacs (1986 : 301)<sup>7</sup>, lorsqu'il descend du canoë pour faire une balade sur les rives, la menace des serpents venimeux qui y vivent le terrifie et le fait marcher «más con los ojos que con los pies» Isaacs (1986 : 301)<sup>8</sup>. Les pluies torrentielles et les forts courants du fleuve, à leur tour, font que le voyage soit long et inconfortable : «Era increíble que la navegación fuese más penosa en adelante que la que habíamos hecho hasta allí» Isaacs (1986 : 307)<sup>9</sup> dit Efraín à San Cipriano, «pero lo fue: en el Dagua es donde con toda propiedad puede decirse que no hay imposibles» Isaacs (1986 : 307)<sup>10</sup>. Efraín, à travers son récit, transmet de manière explicite ou implicite, l'idée selon laquelle, la région forestière du Dagua est un monde exubérant mais hostile et agressif, radicalement différent du monde dans lequel il vivait, un monde dans lequel la nature règne au-dessus de la volonté ou de l'action humaine, et dans lequel les voyageurs parviennent difficilement à se sentir à l'aise. Dans cette scène sauvage et inhospitalière, dominée par la nature, Efraín fait l'inventaire d'arbres tels que: le yarumo, le rabo-de-zorro, le friega-plato, la tetilla, le malambo, le guásimo, le guabochurimo le cachimbo, les mandul, les mamey, le guabas, le chipero, le nacedero, les biguarés, etc. Ces arbres, qui portent des noms exotiques, font partie de la riche description des forêts colombiennes et ce n'est pas pour faire une classification botanique, au style d'un ethnographe du XIX<sup>ème</sup> siècle, mais parce qu'ils sont des noms suggestifs, érotiques, qui peuvent se dire dans le but de produire cet effet poétique de réalisme merveilleux. À côté de ces arbres, nous trouvons le palmier qui a été catalogué comme insigne national de la Colombie. En étudiant son histoire, il apparaît comme symbole de ce pays grâce aux scientifiques, organisateurs du Congrès Botanique latino-américain qui s'est tenu à Bogotá en 1952.

<sup>5</sup> Trad : Toute cette majesté, cette beauté, cette variété de couleurs et cette abondance de parfums qui font des forêts de l'intérieur un ensemble indescriptible.

<sup>6</sup> Trad : Le règne végétal domine presque tout.

<sup>7</sup> Trad : En faisant perdre au bain la moitié de son orientalisme sauvage.

<sup>8</sup> Trad : Plus avec les yeux qu'avec les pieds.

<sup>9</sup> Trad : Il n'était pas croyable que la navigation pût être désormais plus pénible que celle que nous avons connue jusqu'ici.

<sup>10</sup> Trad : Mais elle le fut, cependant; c'est sur le Dagua que l'on peut affirmer, au sens propre, que l'impossible n'existe pas.

Dans *María* nous trouvons des variétés de palmiers comme l'iraca, que l'on trouve le plus souvent au bord des rivières ; le pambil, au fût bien droit taché de pourpre qui embellit les forêts des rives ; le rabihorado, dont les feuilles tendres servent à tresser des chapeaux ; le naidi, qui est d'une utilité notoire pour les habitants de la région forestière du Dagua. Son fruit permet de préparer des rafraîchissants, des gelées, et des conserves. Son bourgeon permet d'obtenir le délicieux palmiste ; de mil-pesos, bon producteur d'huile et dont le fruit est source de boisson chaude que l'on baratte comme le chocolat et du chontadura, produit du palmier de chonta, qui sera une panacée. On obtient à partir de cet arbre une alimentation d'une grande valeur nutritive. Son bois permet de fabriquer des maisons, des ustensiles domestiques et même le marimba, un des principaux instruments musicaux de ces populations. On obtient aussi à partir de son bourgeon le palmier nain et ses feuilles tressées s'utilisent comme des ventilateurs pour attiser le feu. Isaacs, par la voix d'Efraín, initie un inventaire des richesses florales qui entourent la région tropicale du Cauca dont l'arbre emblématique est le palmier. Il s'élève comme l'entrée vers l'Arcadie de cette zone forestière et la prairie, lieu où naît le palmier, métaphorise le territoire sauvage et exotique. Le palmier s'humanise parfois à travers des personnifications constantes. Ce qui implique qu'une connexion entre la nature, l'homme et l'arbre devient une extension familiale. Isaacs avertit, à travers la poétisation de l'espace et de ses richesses naturelles, sur la nécessité de le connaître et de le respecter comme un frère de l'existence sociale: «Al caer la tarde regresaron. Las palmeras los saludaban con tremulantes cabeceos» Isaacs (1986 : 199)<sup>11</sup>. Après de cette variété incalculable de palmiers, associée à une femme séductrice, poussent d'autres variétés d'arbres comme le naguare et le Piaunde, les rois de la forêt par leur formidable hauteur.

Antérieurement, apparaissent dans l'œuvre d'Isaacs d'autres arbres qui alimentent la nature orientale de la Colombie comme l'est la ceiba<sup>12</sup>. Cette dernière fut considérée comme sacrée entre les différentes cultures préhispaniques de l'air Mésoaméricaine, tels que Mayas, Pipiles, Nahuas, entre autres. Actuellement, il continue de l'être dans la culture afro-cubaine Yoruba. On la vénère aussi dans certaines ethnies de l'Amazonie du Pérou. On dit donc que certaines divinités de la forêt y vivent. Selon la cosmovision de ces peuples indigènes, la ceiba ou Yaaxché, comme ils l'appellent dans la langue Maya, l'univers est structuré en trois plans qui se communiquent à travers la ceiba sacrée. Conformément également à la croyance Maya, ce sont les branches de cet arbre qui permettent l'ouverture des treize ciels. Précisément par l'importance que cet arbre représentait pour le peuple maya et d'autres peuples mésoaméricains, ces derniers avaient l'habitude de le planter dans les places de leurs villes. Pour les cubains, la ceiba est leur arbre sacré par excellence, puisqu'elle est considérée comme «bénie» parce que c'est là où vivent la Vierge Marie et les forces naturelles comme le vent.

En Colombie, la ceiba a gardé une conception symbolique puisqu'au XIX<sup>ème</sup> on a planté des ceibas dans les parcs centraux de certains villages et provinces comme commémoration de l'indépendance nationale. C'est pourquoi on en trouve énormément au Cauca et au Dagua. Son style poétique humanise le palmier en lui donnant une dignité, de telle sorte qu'il conscientise le lecteur de l'humanité que possède la nature: «Reunidos después, sentíamos la sollozante quejumbre, vueltos hacia el lado de donde venía, sin que acertáramos a descifrar el misterio; una palmera de macanilla fina como un pincel,

<sup>11</sup>Trad : Ils rentrèrent à la tombée de la nuit. Les palmiers les saluaient avec des hochements de tête tremblants.

<sup>12</sup>Ceiba: arbre américain de la famille du baobab africain.

obedeciendo a la brisa, hacía llorar sus flecos en el crepúsculo» Isaacs (1986: 207)<sup>13</sup>. En plus des palmiers et des ceibas, nous avons les saules qui, comme nous le constatons, sont des arbres propres aux climats tempérés, nécessitant des terrains humides pour se développer favorablement. Dans *María*, les nombreux saules qui poussent au bord des fleuves, des ruisseaux, dans des terrains humides et même marécageux sont des variétés qui mesurent entre six et sept mètres avec une coupe très ample formée par des branches et des ramilles très larges, flexibles et collantes qui évoquent probablement les sentiments de tristesse qu'éprouvent les deux amants, Efraín et María. Son caractère funéraire nous le déduisons de la coutume de situer la sépulture des personnages mythiques à l'ombre d'un saule. En conséquence, on le lie, parfois, en Amérique latine et en Occident surtout, à la mort. Dans le jardin de la maison de la sierra dans *María*, on trouve une variété de saules qui participent non seulement au décor de ce lieu mais aussi à l'atmosphère funèbre pressenti dès les premières pages du roman. Comme dans *Paul et Virginie*, où son auteur pense que «notre bonheur consiste à vivre selon la nature et la vertu» Saint-Pierre (1930 : 7), nous trouvons aussi dans *María* des arbres fruitiers comme le pommier, l'oranger, le figuier, le prunier, le baobab, le bananier, etc. Ces arbres fruitiers, qui participent à l'embellissement de la forêt de la vallée du Cauca, procurent non seulement la fraîcheur de leurs ombres et la douceur de leurs fruits aux personnages du roman, mais témoignent bienveillamment aussi les promenades solitaires ou les scènes érotiques entre Efraín et María. Ces derniers essaient de trouver dans lesdits arbres des confidents, des alliés contre l'oubli et la fuite du temps, en accord avec leur propre sensibilité.

Le premier arbre fruitier, le pommier, même si on ne le mentionne pas dans les textes sacrés, est l'arbre qu'Adam et Ève mangèrent au Paradis. Une première signification symbolique serait par conséquent celle de la vigilance Cypres (1916). Bien sûr, la vigilance de la famille d'Efraín envers le couple principal; Efraín et María. Son fruit, la pomme consommée par Adam et Ève: est le symbole du désir qui cause la discorde. Nous pouvons interpréter les pommiers qui se trouvent dans le jardin de la Sierra dans *María* comme symbole de l'amour et de la concorde des deux jeunes protagonistes. L'oranger, dans *María*, symbolise la fécondité et la prospérité de la famille du protagoniste. Sa fleur, la fleur d'oranger, symbolise, dans ce livre, la pureté de María, et fait partie, comme attribut, de l'ornement de la fiancée qui va se marier. Dans l'art chrétien, son fruit et sa couleur sont associés, par Corinne Morel, à l'amour Mollet (1998 : 238). Le figuier, mentionné plusieurs fois dans *María*, symbolise dans la tradition judéo-chrétienne, socle de *María*, une science religieuse comme source de vie et de lumière. Le figuier sec et stérile représente la synagogue comme institution morte, qui doit être remplacée par l'Eglise Catholique. Esther, que nous pouvons comparer à un figuier sec, a été remplacée symboliquement par María qui s'est convertie au christianisme dès son arrivée au Cauca.

Les caractéristiques d'obscurité et de frondaison de son feuillage, avec le fort parfum qu'il dégage, donnent au figuier, dans la tradition païenne, « un caractère sombre, presque maléfique» Albert de Paco (2003 : 275). Cela, les afro-descendants dans *María*, qui évitent instinctivement son ombre, le savent très bien. Par son fruit, il symbolise, de la même manière, l'abondance et la connaissance. Rappelons que le pain de figue a été l'aliment des hommes et des animaux embarqués dans l'Arc de Noé. Isaacs, à travers

<sup>13</sup> Trad : Réunis après, nous sentions la sanglante plainte, tournés vers le côté d'où elle venait, sans que nous réussissions à déchiffrer le mystère ; un palmier de macanilla fin comme un pinceau, obéissant à la brise, faisait pleurer ses franges au crépuscule.

l'esclave Nay (Feliciano) nous fait découvrir un des arbres qui «dominent» la forêt de l'Afrique de l'ouest et éclaircit «la novella de Nay et Sinar». Le baobab est un arbre de la famille des Bombacacées, au tronc ventru et au bois mou gorgé d'eau. Il produit un fruit qui se présente sous une forme oblongue d'environ 100 mm à 200 mm de diamètre, voire 30 cm de long. Il est entouré d'une coque dure, ligneuse, et contient des graines enrobées d'une pulpe déshydratée. Par les termes du narrateur, le baobab devient le symbole de l'arbre à palabres entre les deux amoureux Nay et Sinar pendant les jours de paix: «Una tarde que Nay había ido con algunas de sus esclavas a bañarse en las riberas del Gambia y que Sinar, bajo la sombra de un gigantesco baobab, sitio en que se aislaban siempre algunas horas en los días de paz, la esperaba con amorosa impaciencia» Isaacs (1986: 221)<sup>14</sup>.

Efraín n'a pas oublié de mentionner dans son inventaire le bananier. Cet arbre, amené dans le Valle Del Cauca par les Espagnols depuis les Îles Canaries, donne un fruit que l'on retrouve dans la plupart des repas des afro-descendants. Symbolisant l'abondance et la prospérité, le fruit du bananier est préparé de différentes manières dans *María*, vert, à moitié mûr et mûr, transformé en farine, ou cru. Il est le plus utilisé dans la préparation du Sancocho mais surtout celle du fufou Patiño (2005 :107) qui est une espèce d'indicateur des racines du continent africain présentes dans la culture latino-américaine, qui se manifeste de façon particulière dans les habitudes alimentaires des habitants de la Vallée du Cauca et que Isaacs met en évidence dans son roman. Le bananier a une autre utilité pour les personnages de *María*. Ses feuilles, séchées et mélangées avec celles du figuier et de l'oranger, sont souvent utilisées pour la fabrication des cigares. Emigdio avait l'habitude d'en mettre quelques-unes dans son sac lors de ces déplacements car, selon lui, elles sont meilleures que celles d'Ambalema, une province du département de Tolima, en Colombie, connue au XIXe siècle pour ses importants champs de tabac. Nous n'avons pas parlé de toutes les forêts et de tous les arbres qui figurent dans *María* tout simplement parce que ce n'est pas l'objectif de ce travail. Nous n'avons évoqué que ceux qui y jouent un rôle spécifique. En d'autres termes, l'étude des éléments naturels dans ce roman objet de notre préoccupation serait pauvre et même incomplète si elle se limitait uniquement aux forêts et aux arbres. En effet, dans l'univers romanesque de ce récit, il apparaît une variété de plantes et de fleurs qui, selon nous, méritent d'être examinées.

## 2. Les plantes et les fleurs

La beauté de la nature vierge, y compris celle des plantes et des fleurs, est dépeinte dans *María*. Isaacs prête une attention très particulière à ces végétaux au moment où il décrit la végétation du Cauca. La description de ce lieu doit son caractère poétique à des analogies singulières établies entre les choses naturelles. Parmi les plantes, pousse la canne à sucre. Rappelons que les premières cultures de cette plante ont exigé des modifications d'espace, «El olor peculiar de los bosques recién derribados y el de las piñuelas en sazón» Isaacs (1986 : 61)<sup>15</sup>, de la déforestation justifiée pour la semence de ce végétal et l'implantation de moulins. Par conséquent, la population présentait des changements culturels, liés à l'incorporation de produits à base de canne à leur diète quotidienne, particulièrement du pain au sucre, du miel et du jus de canne. Ce qui a

<sup>14</sup>Trad : Un soir que Nay était allé avec quelques-unes de ses esclaves se baigner sur les rives du fleuve Gambie et que Sinar, à l'ombre d'un gigantesque baobab, lieu où ils s'isolaient toujours quelques heures les jours de paix, l'attendait avec une impatience affectueuse.

<sup>15</sup> Trad : L'odeur particulière des bois juste coupés et celle des ananas à maturité.

augmenté la rentabilité de la terre et, après un temps, la transformation des pièces en fermes, tel que le roman le présente dans les chapitres V et XLVIII. Dans le premier, l'auteur met en exergue la «costosa y bella fábrica de azúcar» Isaacs (1986 : 60)<sup>16</sup>, du père d'Efraín. Dans le second chapitre cité, il laisse voir que le père d'Efraín est non seulement propriétaire d'une usine de sucrerie mais que Monsieur Jerónimo M\*\*\*, le père de son ami Carlos M\*\*\*, possède aussi une propriété de ce type : «Visitamos el ingenio, costosamente montado, aunque con poco gusto y arte» Isaacs (1986 : 250)<sup>17</sup>. Plus loin, dans la même section, Efraín raconte sa rencontre avec le compère Custodio, qui a rendu significative la présence d'un moulin.

La croissance de la population d'origine africaine dans les mines du Chocó a considérablement favorisé l'augmentation de la demande de produits des fermes, particulièrement de ceux qui sont fabriqués à base de canne à sucre, tels que la panela, le sucre d'orge, la melcocha, le vesou, l'eau de vie de canne à sucre, le miel, le sucre, le râpé, friandise qui se faisait avec de l'épluchure d'oranges, des limons ou des cidres. En effet, l'économie décrite dans *María* renforce l'importance du produit sucrier pour l'économie de la région. Le chapitre XLVIII laisse voir cette culture qui tient à toute la population, y compris les moins riches. Custodio, propriétaire d'un moulin, énumère quelques produits dérivés de la canne à sucre. Cette dernière a été, depuis le XIXe siècle, une des plus importantes cultures de la vallée du Cauca, non seulement par la variété de ses sous-produits, mais aussi par sa rationalisation qui va au-delà de celle des autres cultures. La canne à sucre a, en outre, d'autres utilisations qui entraînent la durabilité, l'environnementalisme et le recyclage, grâce au processus de coupe de la canne, de sélectionner de sa semence, d'utilisation du bourgeon dans l'alimentation des animaux, de l'extraction du jus, l'emploi de la bagasse comme combustible et sa cendre comme engrais. Ceci explique pourquoi la canne à sucre ne se conservait pas comme culture de propriétaires terriens, et qu'elle était répandue à travers toute la vallée. Ce qui a favorisé la consolidation de sociétés paysannes qui, dans leurs bananeraies, avaient non seulement des produits de consommation journalières, mais aussi de petits lots de cannes pressées dans des moulins artisanaux pour obtenir les miels nécessaires à la consommation, une bonne quantité de vesou destiné à la production de tafias commercialisés clandestinement, d'écumes de sucre dont ils alimentaient les porcs, d'extrémités de la canne à sucre et de tiges pour les bêtes de somme. Il n'y a pas que la plantation de canne à sucre qui est évoquée dans *María*. Celle de cacao, de maïs, de légumes, de plantes aromatiques et d'épices comme le persil, la camomille, le pouliot, le basilic, la marjolaine et la menthe sont aussi mentionnés par Efraín lors de ses visites de proximité. Toutes ces plantes, comme nous pouvons le constater, contribuent au bien-être des habitants du Valle Del Cauca.

Quant aux fleurs, dans *María*, elles ont aussi une place déterminante et très symbolique. L'héroïne María parle avec les fleurs. Elle met un œillet sur la tête et le porte jusqu'à ce qu' Efraín rentre de voyage. L'œillet est certes déjà fané lorsqu'il rentre. Qu'à cela ne tienne, c'est dans la flétrissure qu'on trouve le signe attendu, la confession d'amour qu'une femme du XIXème siècle ne dit jamais avec des mots, mais avec des fleurs. Les lys qu'Efraín a amenés de la montagne sont jetés par la fenêtre de sa chambre par María. Lorsqu'il revient de sa promenade, il ne trouve pas de fleurs dans le vase et son absence

<sup>16</sup> Trad : Une coûteuse et belle sucrerie.

<sup>17</sup> Trad : Nous visitâmes le moulin à sucre, coûteusement installé bien qu'avec un peu de goût et d'art.

signifie le désamour. María reprend le défi lorsqu'elle apparaît avec une des fleurs enlevées de sa tête. La déclaration d'amour est partagée, non seulement par les deux amoureux, mais aussi par la famille entière qui découvre les signes qui flottent dans l'air comme les corolles lorsqu'ils demeurent encore dans leur tige. Dans le chapitre XV, le déploiement du langage des fleurs se livre déjà dans toute son extension. Ils sont engagés, avec le consentement des parents d'Efraín, bien qu'avec la condition qu'elle l'attendra si c'est nécessaire. Pour cette même raison (l'urgence de se raconter) et le fait de savoir que pendant longtemps ils ne vont pas se voir, María commence à remplir les poches de son tablier de fleurs pour les mettre après dans la chambre d'Efraín, au point de commencer à cueillir les lys sauvages, qu'il lui a offerts auparavant, pour les lui envoyer dans les lettres qu'elle lui écrira lorsqu'il sera en Europe. Bien que pour lui ces lys symbolisent l'absence et le doute de l'amour qu'ils ressentent chacun pour l'autre, elle répond alarmée à l'intention d'Efraín de les semer dans un autre endroit, que ces lys serviront à accompagner les lettres, traduisant ce qu'elle ne serait pas en mesure de dire avec des mots.

Cada azucena que nazca aquí será un castigo cruel por un solo momento de duda Isaacs (1986 : 241-242) Enrique Anderson Imbert affirme que dans *María*, «l'échange de fleurs comme emblèmes d'amour est un des jeux du fétichisme amoureux»<sup>18</sup>, depuis le chapitre VII jusqu'au chapitre XXXIV. Selon ce chercheur argentin, le fait d'exprimer son amour par les fleurs constitue une des caractéristiques fondamentales du roman sentimental, et dans *María*, l'héroïne octroie une fonction symbolique à la rose et au lys sauvage. La rose représentant l'amour et la passion, et le lys représentant l'innocence et la pureté. Il est important de noter ici que le lys de la Vallée du Cauca est en réalité une orchidée, comme le signale le naturaliste nord-américain Holton, dans le journal qu'il a écrit lorsqu'il a visité la Colombie en 1857 : «Ese día había barro y observé una orquídea grande y muy hermosa que crece en los árboles. Es una *Catleya* blanca y rosada que aquí llaman azucena» Holton (1981: 439). María le confirme en disant que ces lys ne se livrent que dans la montagne, en faisant allusion à la chaîne de montagne derrière la maison de la Sierra, dans le Cerrito: «Efraín botó unas al huerto» Isaacs (1981 : 74)<sup>19</sup>. Ce jardin, qui représente dans la narration occidentale la nature domestiquée, tient une place très significative dans *María*. Il est le lieu où Efraín va encadrer María, va lui exprimer le bonheur de l'amour, et sentir aussi la nostalgie de l'enfance perdue. La métaphore du jardin fermé, qui symbolise la femme immaculée et d'une extrême beauté, vient de l'Ancien Testament, dans *Le Cantique des cantiques*: «Tu es un jardin clos, o toi, ma sœur, ma mariée, un jardin clos et une fontaine scellée».

L'énumération de plantes aromatiques et de fruits qui sont une métaphore récurrente dans le cantique à la sexualité féminine, dans un ton mystique, est reproduite dans *María*. Le jardin judéo-chrétien est représenté comme le lieu de l'amour. On y trouve des grenadiers, des aloès, des nards, du safran, de la canne odorante, de la myrrhe et de l'encens qui, dans le langage de Isaacs, seraient les lys, les roses, les lilas, les immortelles, etc. Dans *María*, le potager avec ses pigeons et ses bâches est le confident des deux amoureux. Le jardin dévoile la compagnie des roses: «Me imaginaba verla en medio de los

<sup>18</sup> Cf. Prologue d'Enrique Anderson Imbert, sur Isaacs, *María*, México, Fondo de Cultura Económica, 1951.

<sup>19</sup> Trad : Efraín en avait jeté quelques-uns dans le jardin.



rosales entre los cuales la había sorprendido en aquella mañana primera: estaba allí recogiendo el ramo de azucenas, sacrificando su orgullo a su amor» Isaacs (1981: 76)<sup>20</sup>.

Lys, rosiers, basilics, fleurs d'orangers «espaciendo hasta el cenit azul pequeñas nubes de rosa y oro» Isaacs (1981 : 139)<sup>21</sup>, rappellent que la détresse métaphysique des hommes a concédé à chaque fleur une vertu spéciale. Le jardin est la proximité de ces vertus de l'humilité comme le potager est la constance de la vie. Il y a un rosier en face de la fenêtre d'Efraín : la rose fait tomber ses pétales, la brise les détache, mais la rose ne meurt jamais –comme le dahlia, comme le réséda– puisque c'est une image pérenne, elles «sont toujours là». C'est la phrase qu'a prononcée María quelques jours avant sa mort: «¡Adiós, rosal mío, emblema querido de su constancia! ¡Tú le dirás que lo cuidé mientras pude –dijo volviéndose a Emma, que lloraba con ella» Isaacs (1981: 318)<sup>22</sup>.

En ce qui concerne la mort, les fleurs jouent un rôle très important dans *María*. Elles dénotent, dans cette dernière, que l'amour est lié à la mort et les larmes qui sortent des yeux sont le signe définitif de ce constat. L'eau arrose les fleurs, et les larmes, les joues. Le corps s'écroule, voluptueux, dans la floraison aquatique des bains orientaux, anticipant la volupté charnelle des pétales répandues et des fragments corporels de la bien-aimée qui s'entrevoient subitement entre les glissements du vêtement. Efraín et María se touchent dans les fleurs et dans l'eau. Il n'est donc pas étrange qu'il y ait une transmutation: «Las mejillas de María se tiñeron al oír esto, del más suave encarnado; así, salpicadas de lágrimas, eran idénticas a aquellas rosas frescas, humedecidas de rocío, que ella recogía para mí por las mañanas» Isaacs (1981: 144)<sup>23</sup>. Le désir s'intensifie, il est transféré dans la douceur lascive d'une floraison, mais les pressentiments que «la nature sanglotant» et les adieux «avec des sanglots» s'intensifient, n'ont de sens que lorsqu'on constate que l'amour sent la mort et sa concrétisation s'organise autour de la fleur qui perd ses feuilles : «Las últimas flores que puse en tu mesa han ido cayendo marchitas ya en el fondo del florero» Isaacs (1981 : 287)<sup>24</sup>. Cette description est l'annonce –dans le code amoureux– de la mort. Les larmes deviennent l'évidence d'une perte absolue, le signe de la chute, l'abandon définitif du jardin paradisiaque qui représente la maison paternelle et l'amour idyllique de la jeunesse. Le jeu permanent entre les fleurs fraîches et les fanées est parallèle au jeu entre la vie et la mort. Lorsqu'Efraín est rentré à la maison, après la mort de María, la signification est macabre : les derniers lys qu'elle avait mis dans le vase de la chambre de son homme étaient «fanés et rongés par les insectes» Isaacs (1981 : 326), dans une claire allusion au corps de María déjà décomposé dans le tombeau. Les lys blancs du jardin, comme on le sait déjà, symbolisent la pureté, et ainsi, cette expression implique une lamentation: les deux amants n'ont jamais assouvi leurs désirs sexuels ; d'abord les adultes se sont opposés, ensuite la mort. L'utilisation de métaphores comprenant les fleurs est le procédé préféré de Jorge Isaacs qui, grâce à l'évocation constante d'images de fleurs en association avec María, établit un lien intime entre la femme, la fleur et l'amour. Une juxtaposition, aussi bien littérale que métaphorique de María et les fleurs d'Efraín, est réalisée par tout ce qui fait appel au sens. Le jeune jouit de voir, de flairer et de caresser

<sup>20</sup> Trad : Je m'imaginai la voir au milieu des rosiers parmi lesquels je l'avais surprise le premier matin : elle était là, ramassant le bouquet de lys, sacrifiant son orgueil à son amour.

<sup>21</sup> Trad : Dispersant jusqu'au zénith bleu de petits nuages rose et or.

<sup>22</sup> Trad : Adieu, mon rosier, emblème chéri de sa fidélité ! Tu lui diras que j'ai pris soin de lui comme j'ai pu, dit-elle en se retournant vers Emma qui pleurait avec elle.

<sup>23</sup> Trad : Les joues de María se teignirent en entendant cela, du plus doux incarnat. Ainsi, parsemées de larmes, elles étaient identiques à ces roses fraîches humidifiées par la rosée, qu'elle cueillait les matins pour moi.

<sup>24</sup> Trad : Les dernières fleurs que j'avais mises sur la table se sont déjà fanées au fond du pot de fleurs.

les parfumées et belles fleurs au fur et à mesure qu'il savoure le parfum de María, la douceur de son front, l'éclat et la finesse de ses cheveux, ses bras «délicieusement galbés» Isaacs (1981 : 57), ses épaules de «nacre rose», ses mains «blanches et parfumées comme les roses de castille» Isaacs (1981 : 137), ses lèvres «douces comme les lys» et sa «gorge au teint de porcelaine» Isaacs (1981 : 132). Si dès les premiers chapitres du roman Efraín manifeste sa réaction sensorielle face à la beauté de la nature, nous remarquons son appréciation sensuelle des fleurs qui figurent dans *María*, non seulement comme symboles de concepts traditionnels, mais aussi comme un des moyens par lesquels il révèle inconsciemment sa sensualité. La suggestion érotique est évidente dans *María*. Dans le Chapitre XLVI, par exemple, Efraín se dirige vers là où María est assise -sous le branchage de l'oranger de bain- «Ese día llevaba yo una abundante provisión de lirios... los arrojé al baño» Isaacs (1981 : 245)<sup>25</sup>. À cette occasion, c'est María qui se baigne d'abord, et après, Efraín. Isaacs utilise encore l'image du bain rempli de fleurs en racontant l'épisode du dialogue entre Efraín et la voluptueuse montagnarde Salomé. Efraín se baigne dans le fleuve et celle-ci lui avoue : «Le estuve echando del lado de arriba mientras se bañaba, guabitas, flores de carbonero y venturosos; ¿no las vio? ... Como Juan Ángel me ha contado que, en la hacienda le echan rosas a la pila cuando usted va a bañarse, yo eché al agua lo mejor que en el monte había» Isaacs (1981: 270)<sup>26</sup>. Les fleurs de la montagne que Salomé jette sur l'eau symbolisent l'amour passionnel qu'Efraín ressent pour cette sensuelle mulâtresse décrite dans le chapitre LXVIII Isaacs (1981 : 261).

Nous trouvons, dans *María*, plusieurs scènes où les deux protagonistes, Efraín et María, se réunissent dans l'environnement fleuri du jardin et du verger, près du fleuve. Efraín raconte comment elle gambadait autour de lui, cueillant des fleurs qu'elle mettait dans son tablier pour venir ensuite les lui montrer, en le laissant choisir les plus belles pour sa chambre... il l'aidait à arroser ses parterres préférés... ils s'asseyaient au bord du précipice couronné de chèvrefeuilles, d'où ils voyaient bouillonner et serpenter les courants de la rivière Isaacs (1981 : 242). Cet endroit est devenu un lieu sacré de leur amour. À la veille du départ d'Efraín pour l'Angleterre, les deux amoureux se promènent, attristés, en pensant à l'imminente séparation: «María y yo acabamos de regar las flores, sentados en un banco de piedras teníamos casi a nuestros pies el arroyo, y un grupo de jazmines nos ocultaba a todas las miradas» Isaacs (1981 : 275)<sup>27</sup>.

Lorsqu'Efraín rentre d'Angleterre après la mort de María, il est désorienté en parcourant le jardin et le verger qui gardent, pour lui, les souvenirs les plus intimes de la femme qu'il a aimée : «Yo había recorrido el huerto llamándola, pidiéndosela a los follajes que nos habían dado sombra... A la orilla del abismo cubierto por los rosales, en cuyo fondo... tronaba el río, un pensamiento criminal estancó por un instante mis lágrimas y enfrió mi frente» Isaacs (1981: 325)<sup>28</sup>. Les roses et les lys de María, le fleuve gazouillant, les parfums du luxurieux jardin : Isaacs résume dans l'avant dernier chapitre de *María* (LXIV) les motifs qu'il a utilisés tout au long du roman. Par rapport à l'attitude romantique

<sup>25</sup> Trad : Ce jour-là, je portais une abondante provision de lys... je les ai jetés dans l'eau du bain.

<sup>26</sup> Trad : Pendant que vous vous baigniez, je vous lançai de la partie d'en haut, des guabas, des fleurs de carbonero et des venturosos ; -vous ne les avez pas vues?... Comme Juan Angel m'a raconté qu'à l'hacienda on jette des roses dans le bassin quand vous vous baignez, j'ai jeté dans l'eau ce qu'il y a de mieux dans la forêt.

<sup>27</sup> Trad : María et moi venions d'arroser les fleurs. Assis sur un banc en pierre, nous avions le ruisseau presque à nos pieds et un bloc de jasmins nous protégeait de tous les regards.

<sup>28</sup> Trad : J'avais parcouru le verger en l'appelant, en la réclamant aux feuillages qui nous avaient donné leur ombre. Au bord de l'abîme recouvert de rosiers, au fond duquel tonnait la rivière, une pensée criminelle sécha un instant mes larmes et glaça mon front.

du romancier, ces motifs ont fini par être identifiés à l'amour et au bonheur des deux jeunes, mais si on les place dans un plan psychologique, ils deviennent des motifs qui révèlent la sensualité érotique de l'auteur.

## Conclusion

Nous avons fait, dans ce présent article, une étude approfondie sur la fonction et la signification symbolique du monde végétal dans l'un des textes les plus importants du canon littéraire colombien : *María*, de Jorge Isaacs. Nous avons considéré que, ce thème, tel qu'il est présenté dans cette narration, est une constante dans l'œuvre, objet de notre recherche. Avant tout, nous avons défini l'objectif de notre travail et nous nous sommes interrogés sur les types de forêts, d'arbres, de plantes et de fleurs qui figurent dans *María*. Nous avons également abordé le symbolique de ces différents éléments naturels qui ont toujours inspirés toutes sortes d'artistes. Dans l'introduction, nous avons jugé nécessaire de mentionner quelques références biographiques de Jorge Isaacs, car c'est sur elles que nous nous sommes appuyés pour avoir une idée plus ou moins claire sur son œuvre où la nature reflète souvent l'état d'âme des personnages. Les forêts, qui créent une partie du paysage, et les arbres, qui ont une symbolique particulière, constituent la première partie de notre travail. Jorge Isaacs prête une attention particulière à ces deux motifs. Nous savons que les personnages masculins des œuvres romantiques éprouvent souvent l'harmonie entre la forêt et leurs âmes et ils cherchent souvent ce lieu ouvert et infini. Ce trait est typique chez Efraín, car la forêt lui rappelle les moments de bonheur de son enfance qu'il a eu à passer dans sa province natale. Dans ce récit, la forêt fonctionne non seulement comme scène, mais aussi comme milieu qui crée la symbolique de l'érotisme avec des images qui reflètent la passion et le désir de manière suggestive.

En ce qui concerne les arbres, nous avons noté que Isaacs cite des végétaux qui portent des noms érotiques, des palmiers associés souvent à la femme séductrice ; des nagueares et des piaudes qui sont les rois de la forêt ; des ceibas, arbres sacrés dans les différentes cultures préhispaniques ; des saules, arbres propres aux climats humides ; des arbres fruitiers qui participent non seulement à l'embellissement de la forêt du Cauca, mais ont aussi leur propre symbolique, comme d'ailleurs les plantes et les fleurs qui constituent la deuxième et dernière partie de notre travail. Ces deux motifs ne manquent pas du tout dans l'œuvre, objet de notre étude. L'auteur de cette dernière n'hésite pas à dépeindre l'exubérance du paysage qui enchante les personnages. Dans les premiers chapitres de *María*, le narrateur fait des descriptions poétiques du jardin du père d'Efraín et d'autres éléments de la nature comme la montagne, les arbres et les fleuves pour immortaliser la géographie du Valle Del Cauca. Les plantes font partie intégrante de la nourriture des personnages. Les fleurs qui enchantent souvent les hommes représentent la beauté et la virginité pour Jorge Isaacs, car nous pouvons comparer l'héroïne aux fleurs, reliées parfois à la mort. Dans *María*, la symbolique des fleurs a une signification très profonde. D'abord, Efraín projette María dans les fleurs : son odeur, sa sensualité et sa beauté. Quand Efraín voit les fleurs dans sa chambre, il sent la présence de sa bien-aimée. En plus, dans cette projection de María, les fleurs deviennent le corps de la jeune fille, comme si de cette manière Efraín pouvait la flairer, la toucher et la sentir. Ainsi, les fleurs deviennent un moyen pour accéder à María. Elles sont, en quelque sorte, une représentation du corps de l'héroïne.

**Références bibliographiques**

- Albert, de P. & José, M. (2003). *Diccionario de Símbolos*, Barcelona, Editorial Óptima (1<sup>a</sup> Ed.).
- Bachelard, G. (1961). *La poétique de l'espace*, Paris, édition puf.
- Ciprés García, G. (1916). *Diccionario Heráldico*, Huesca, Tip. Viuda de Leandro Pérez.
- Holton, I. (1981). *La Nueva Granada: Veinte meses en los Andes*, Bogotá, Talleres Gráficos del Banco de la República, 1981.
- Isaacs, J. (1986). *María*, Madrid, Edición de Donald Mc Grady. Cátedra, Letras Hispánicas.
- Mollet, J. W. 1998. *Diccionario de Arte y Arqueología*, Madrid, Edimat Libros, S.A.
- Patiño, G. (2005). *Las cocinas de María, Poligramas*, Valle del Cauca: Universidad del Valle, 23: 80-134.
- Perus, F. (1998). *De selvas y selváticos: Ficción autobiográfica y poética narrativa en Jorge Isaacs y José Eustasio Rivera*, Bogotá, Plaza y Janés.
- Saint-Pierre, B de. (1930). *Paul et Virginie*, Paris, Les Éditions Fernand Roches.
- Vargas, S. P. (2014). *La naturaleza del espacio en la obra literaria María del autor Jorge Isaacs*, Maestría en literatura, Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.

## LA VILLE COLONIALE DANS *LES ÉCAILLES DU CIEL* (1986) ET *VILLE CRUELLE* (1971) : LIEU DE RÉSONANCE ENTRE FASCINATION ET RÉPULSION

Ibrahima DIOUF

Université Cheikh Anta Diop de Dakar

[diouf.iba@gmail.com](mailto:diouf.iba@gmail.com)

**Résumé** : Notre contribution a pour but d'explorer la relation entre ville et littérature. Cette approche transdisciplinaire dans laquelle la géographie urbaine s'invite dans la fiction littéraire n'est pas nouvelle. Elle est même devenue un lieu commun. De la littérature de voyage à la fiction littéraire, en passant par la peinture, la musique, l'architecture et la sculpture, la ville affiche sa beauté ou sa laideur, sa fascination ou sa répulsion, dans un mouvement oscillatoire où elle revêt tantôt les attributs d'un sujet dynamique non-anthropomorphe, tantôt les caractéristiques d'un objet fugitif et insaisissable. Le corpus retenu dans cet exercice analytique est *Les Écailles du ciel* et *Ville cruelle*. Ce choix se justifie du caractère complémentaire des caractéristiques de chacune des villes évoquées mais également de l'itinérance singulière de leurs héros. De la transmission mémorielle de l'exil urbain du héros de Monénembo à la quête existentielle du héros de Boto, la contrainte initiale et l'espoir de réalisation se présentent comme le fil d'Ariane grâce auquel les lieux tissent des liens avec des sujets dans un rapport relationnel aux résonances multiples et variées. En chevauchant avec ces héros, dans un processus lectoriel, on découvre une dichotomie spatiale hostile [1] qui situe le visiteur dans un interstice dont la seule alternative est la descente dans un espace aux allures de naufrage.

**Mots-clés** : Ville, littérature, quête, rencontre, résonance, sujet.

### THE COLONIAL CITY IN *THE SCALES OF THE SKY* (1986) AND *CRUEL CITY* (1971): PLACE OF RESONANCE BETWEEN FASCINATION AND REPULSION

**Abstract**: Our contribution aims to explore the relationship between city and literature. The transdisciplinary approach in which urban geography invites itself into literary fiction is not new. It has even become commonplace. From travel literature to literary fiction, passing through painting, music, architecture and sculpture, the city displays its beauty or its ugliness, its fascination or its repulsion, in an oscillatory movement where it sometimes takes on the attributes of a dynamic non-anthropomorphic subject, sometimes the characteristics of a fugitive and elusive object. The corpus chosen for this analytical challenge is *The Scales of the Sky* and *Cruel City*. This choice is justified by the complementary character of the characteristics of each of the cities mentioned but also by the singular roaming of their hero. From the memorial transmission of the urban exile of the hero of Monénembo to the existential quest of the hero of Boto, the initial constraint and the hope of realization seem the Ariane's thread thanks to which the places weave links with subjects in a relationship with multiple and varied resonances. By riding with these

heroes, in a reading process, we discover a hostile spatial dichotomy [1] which places the visitor in an interstice whose only alternative is the descent in a space that looks like a shipwreck [2].

**Keywords:** City, literature, quest, encounter, resonance, subject

## Introduction

Le thème de la ville est un lieu commun dans la littérature. À la fois sujet et objet aux contours polymorphes, la ville demeure une source de création intarissable qui renouvelle sans cesse son « ressort interrogatif » (Francis Jacques, 2007 :71), et dont les ondoiements embrassent plusieurs sphères de la création (littérature, musique, peinture...). Selon qu'elle se découvre sous le regard de l'artiste citadin ou étranger, du simple visiteur ou du migrant en quête de satisfaction, la ville joue des tours et opère des détours dans un processus de variation entre utopie et dystopie. Dans les récits de voyages, sa découverte est parfois une expérience idéale pour déconstruire des clichés et réfuter les considérations globalisantes. À ce titre, René Caillié révélait la particularité de la ville de Tomboctou par rapport aux autres villes d'Afrique subsaharienne :

J'ai vu, dans cette partie de l'intérieur, un homme attaqué de cécité ; mais il ne mendiait pas, suivant l'habitude des autres pays nègres. Beaucoup de voyageurs ont dit que les enfants conservent une plus grande tendresse pour leur mère que pour leur père : quant à moi, j'ai eu l'occasion de les étudier quelque temps ; mais je n'ai pas remarqué de différence dans leur affection.

René Caillié (1830 :48)

La découverte de la ville est également un prétexte pour statuer sur le concept d'altérité mais aussi une expérience pour prendre conscience des réalités de sa propre société. C'est ainsi que l'écriture autoréflexive des *Lettres persanes*, à travers des correspondances fictives dont on peut citer celle de Rica à Ibben (Montesquieu, 1828 :54), lève le voile sur la singularité des deux villes que sont Paris et Ispahan. En marge des récits de voyage, l'évocation de la ville dans la littérature francophone invite à la découverte d'un univers oscillant entre fascination et répulsion. En tant que lieu de rêve de toutes les cautions, la ville exige aussi toutes les précautions, en ce sens qu'elle expose à tous les dangers. Telle est la portée de la mise en garde adressée à Zarathoustra (Nietzsche, 1996 :47) par le vieux sage des monts : « Ne va pas chez les hommes, reste sur les monts. Va-t'en plutôt chez les bêtes. Pourquoi ne veux-tu pas être comme moi – ours parmi les ours, oiseau parmi les oiseaux » ? Sous un autre angle, c'est par le recours au procédé de la personnification que Baudelaire (2006 :115-117) regrette le vieux Paris supplanté par une ville où il n'éprouve que mélancolie et où il se sent esseulé. Aussi, Senghor (1990 :117) décrira-t-il la ville de New York dans un processus dialectique où les bruits de désespoir dans l'ombre : « ô écoute ta voix mâle de cuivre [...] l'angoisse bouchée de tes larmes tomber en gros caillots de sang », sont précédés de la fascination du poète face à la beauté du cadre new-yorkais et de son décor que révèle la clarté des lumières : « D'abord j'ai été confondu par ta beauté, ces grandes filles d'or aux jambes longues » (Senghor, 1990 :117).

Les œuvres du corpus de cette contribution n'échappent pas non plus à cette réalité. Cependant, il convient d'expliquer leur choix et la perspective analytique selon laquelle leur interrogation peut être féconde. Les deux œuvres appartiennent à une même tendance littéraire : la dénonciation de la colonisation. Cependant, la temporalité des *Écailles du ciel*

est plus large que celle de *Ville cruelle*. Une autre particularité se rapporte à leur référent géopolitique. Le contexte géopolitique auquel le premier texte fait référence est celui de la colonisation française en Guinée Conakry, tandis que celui du second se réfère successivement aux colonisations hollandaise, anglaise et française aux Cameroun. À ces obstacles s'ajoute la difficulté à investir la géographie à travers la fiction littéraire. Toutefois, on peut contourner ces embûches en posant le postulat hypothétique selon lequel la ville « littéraire » est un espace « géosymbolique » (Daniel-Henri Pageaux, 2000), au sens où l'entendait Daniel-Henri Pageaux. Dès lors, le choix de son étude peut, selon l'intérêt épistémologique, transcender les considérations géopolitiques au profit d'un ancrage géopoétique. Il s'agira de voir la manière dont ces espaces géosymboliques muets se muent en lieux dynamiques *per oculos alieni*. Le regard de l'étranger y revêt les attributs métaphoriques d'une caméra embarquée dont les séquences de capture révèlent une dichotomie spatiale hostile [I] qui situe le visiteur dans un interstice dont la seule alternative est la descente dans un espace aux allures de naufrage [II].

### 1. Une dichotomie spatiale hostile

Qu'il s'agisse de Banda, le héros de *Ville cruelle*, ou de Samba, le héros des *Écailles du ciel*, la rencontre avec la ville est une nécessité, voire une contrainte. Le premier est obligé de trouver un marché pour écouler sa récolte : « – Demain, proposa-t-il, je m'en vais à la ville pour vendre mon cacao aux Grecs. J'espère que ces fils de voleurs me donneront suffisamment d'argent pour mes affaires » (Eza Boto, 1954 :14-15), tandis que le second est condamné à un périple épique dont l'horizon sombre est la ville. C'est ce que veut lui signifier la vieille dame dont les propos sont dignes des prédictions d'un oracle « “Le chemin vous prend dès la naissance. Et ça se met à voyager avant même que les tendons ne se raffermissent. Ça veut fouiller tous les recoins de la terre. Et ça oublie de revenir” » (Tierno, 1971 :98). Le motif économique et la prescription irréversible d'une destinée sont les ressorts de l'itinérance tumultueuse qui mène au lever de rideau sur la ville. Dans *Ville cruelle*, le surgissement de l'univers urbain se fait par le biais d'un narrateur omniscient dont la connaissance générale de l'espace à décrire est antérieure à l'expérience de cette nouvelle rencontre : « À cette époque-là, Tanga ressemblait certes à nombre d'autres villes du pays [...] » (Eza Boto, 1954 :16). En revanche, dans *Les Écailles du ciel*, la ville surgit de manière inopinée sous le regard déconcerté du personnage : « Derrière la montagne, un chemin battu. Le chemin menait à Djimméyabé... Djimméyabé ! » (Tierno, 1971 :110). Toutefois, la rapidité de la découverte révèle un détail ; le chemin battu derrière la montagne annonce déjà l'ouverture vers un monde dont les caractéristiques sont différentes de celles du village d'origine du héros Samba. Si dans le second cas, la spontanéité de la découverte rend possible l'occultation du processus de balayage grâce auquel on donnerait à voir progressivement le visage de l'univers urbain, dans le premier, la dichotomie de la ville coloniale emprunte la métaphore géographique d'un espace contrasté. Le Tanga-Sud et le Tanga-Nord sont situés aux deux versants d'une même grande colline :

Pourtant, en arrivant à Tanga, le voyageur étonné, fût-ce seulement au fond de lui-même, se disait “ Cette ville n'est pas tout à fait comme les autres !” Tanga ne manquait pas de cachet. Imaginez une immense clairière dans la forêt vierge équatoriale – comme disent les explorateurs, les géographes et les journalistes. Représentez-vous, au milieu de la clairière, une haute colline flanquée d'autres collines plus petites. Sur les deux flancs opposés de cette colline, se situent les deux Tanga.

Eza Boto (1954 :16-17)

La référence à l'espace liquide au milieu duquel émerge l'élément montagneux crée une isotopie sémantique du coït non consenti où la référence sexuelle traduit l'agression et la transformation de la nature par l'ingénierie coloniale. La ville est d'emblée la symbolique de la puissance du colon sur la nature. À l'image de Tanga et de Djimméyabé, elle présente des contrastes physiques et géométriques qui se mesurent à l'aune du génie de leurs occupants.

### 1.1. La métaphore du mont comme éloge du quartier colonial

La présentation de la ville coloniale ou, à tout le moins, du quartier colonial s'inscrit dans une dynamique de valorisation de la puissance colonisatrice. Tout comme la figure du commandant est associée à des images solaires dans cette tendance littéraire, le quartier colonial se singularise par sa géographie physique et ses perspectives géométriques. Dans *Ville cruelle*, le quartier colonial se distingue par sa position géographique arrogante qui paraît défier le ciel. Il a des aspirations célestes tant par son sommet que par son rayonnement en altitude : « Le Tanga commercial se terminait au sommet de la colline par un pâté de bâtiments administratifs, trop blancs, trop indiscrets. Ils flamboyaient au soleil » (Eza Boto, 1954 :20). Tout un champ lexical mélioratif est mobilisé dans cet espace de perception. La position en hauteur, la couleur blanche, la dimension solaire et la visibilité prétentieuse constituent un processus de construction à l'allure synecdochique dont l'élément désigné *in absentia* est le génie constructeur de cette structure qui émerveille et intrigue en même temps le sujet regardant : « Leur vue, laissait, on ne sait pourquoi, un irréductible sentiment de désolation » (Eza Boto, 1954 :20). Le même procédé de valorisation permet de présenter la ville de Djimméyabé, sous le regard de Samba, le héros des *Écailles du ciel*. Tout comme dans le roman de Boto, le héros de Monénembo se croit débarquer dans un univers céleste avec un esprit d'émerveillement sans pareil :

Samba n'avait jamais vu de pareil ! La ville était là à sa portée, engageante et terrifiante. Elle le laissait interdit, comme un éphèbe devant une femme trop sensuelle. Il en foula le sol avec circonspection, retenant son souffle, d'un pas indécis sur le macadam. Il posait pied sur le sol lunaire. [...]

Tierno (1971 :102)

La comparaison de la ville à une femme à la sensualité excessive et la métaphore finale doublée d'un oxymore corroborent la beauté du lieu qui est désormais circonscrit dans les frontières de la perfection. La référence à la lune est le *continuum* de la position de Tanga qui se situe au sommet de la colline et valide *in fine* la dimension céleste ou extraterritoriale du quartier colonial. Ainsi, ce segment de l'univers urbain, tel qu'il est circonscrit dans l'espace de perception du sujet regardant, obéit à une territorialisation de l'appareil d'état colonial au sein de l'espace vierge et primitif de la communauté indigène, en tant qu'elle « substitue une organisation géographique à l'organisation gentilice » (Gilles Deleuze, 1973 :170). À l'arrière-plan de cette territorialisation, qui inscrit la ville coloniale dans une relation verticale par rapport aux autres segments territoriaux, se dessinent des dispositions géométriques. La métaphore du mont, comme symbolique d'une géographie de la verticalité, renferme aussi une géométrie de l'horizontalité. Une des particularités de l'espace urbain habité par le colon demeure son caractère lisse au sens deleuzien et guattarien du terme.



Dans *Les Écailles du ciel*, la position en hauteur de la ville est implicite. Le dernier élément de la nature que Samba contourne au seuil de la ville demeure une montagne. Son émerveillement au contact de l'univers urbain est une mise en balance de la beauté naturelle de la montagne et celle artificielle de la ville. La comparaison de l'éclat de la ville à celui d'un événement céleste et la mise en exergue de la beauté des escaliers des habitats s'inscrivent dans une dynamique de déterritorialisation qui fait apparaître la verticalité de la géographie urbaine et ses plans géométriques :

Djimméyabé ! Ses maisons féériques : leurs magnifiques escaliers, leurs cours spacieuses et propres, leurs jardinets impeccables ! Ses rues larges et perpendiculaires ! Ses lumières de fête céleste ! Ses automobiles ! Sa population bien mise, affairée, toujours pressée de passer et de repasser !

Tierno (1971 :102)

Dans *Ville cruelle*, en rappelant l'image de la clairière au milieu de laquelle surgit la ville sous la forme d'une colline. Il apparaît clairement une verticalité géographique sur un plan géométrique horizontal dont la symbolique est l'élément liquide évoqué. Cette géométrie horizontale trouve son prolongement dans la multiplication et la précision des lignes de liaisons entre les différents segments de l'espace urbain. Face à l'accidentalité du terrain et à ses obstacles [le fleuve et la forêt], le pont constitue une solution ingénieuse qui ouvre la ville et rend possible une pluralité de mobilités : ferroviaire, pédestre, fluviale et routière :

Le Tanga commerçant et administratif [...] était séparé de la forêt toute proche par un fleuve qui roulait des eaux noires et profondes et qu'enjambait déjà un pont de ciment armé. Ce fleuve était une des curiosités de Tanga, une espèce de cirque permanent. L'on n'avait qu'à s'accouder au parapet du pont et à attendre. Bientôt une case-pirogue débouchait en amont. Elle glissait doucement sur l'eau.

Eza Boto (1954 :17)

Cet espace qui se déploie dans plusieurs directions multiplie toute une technicité et développe une variété d'activités qui le rendent dynamique et vivant. Aux cases-pirogues pour assurer la navigation fluviale, s'ajoutent « une circulation [à] l'allure dramatique » (Eza Boto, 1954 :19), une pluralité de boutiques « construites à rez-de-chaussée avec des vérandas où s'installent des tailleurs [...] » (Eza Boto, 1954 :19) et des machines motorisées comparées chacune à un « vrai monstre » (Eza Boto, 1954 :18) et dont la fonction est de démarquer et couper le bois extrait de la forêt. En somme, la métaphore du mont et ses déploiements sur un plan géométrique, qui multiplie et démultiplie les éléments de son ouverture comme procédé de valorisation, s'inscrivent dans ce que Deleuze et Guattari dénomment l'espace lisse : « C'est le nombre articulé, nomade, directionnel, ordinal, le nombre nombrant qui renvoie à l'espace lisse, comme le nombre nombré renvoyait à l'espace strié » (Gilles Deleuze, 1980 :605). Par opposition à l'espace lisse, l'espace strié est le second segment de la ville coloniale dont l'allure est aux antipodes de l'espace occupé par le colon.

## **1.2. Le quartier indigène : une géographie du chaos**

Le segment urbain indigène est à l'opposé de celui habité par le colon. L'opposition entre ces deux espaces se rapporte à la fois à la position géographique et au plan

géométrique. Contrairement à la position géographique en hauteur, le segment urbain occupé par les autochtones se situe dans les bas-fonds. Dans *Les Écailles du ciel*, c'est du sommet d'une colline que Samba découvre Leydi-Bondi<sup>26</sup>, le quartier indigène qui, malgré la position du « regardeur » (Jean-François Lyotard, 2005), demeure imperceptible sans l'aide d'un habitué :

Au Carrefour-Grand, un étalagiste indiqua à Samba la direction des Bas-Fonds. Du sommet d'une colline, lui apparut, étalé jusqu'au précipice de la falaise, un chapelet de sinistres bourgades. Les habitations se composaient de baraquements sans fenêtres, aux toits bas de torchis ou de tôle brunie, généralement retenus contre le vent par des briques ou des pierres posées.

Tierno (1971 :102-103)

Le plan géographique qui se découvre dans le passage est un plan naturel et horizontal qui occulte toute intervention humaine transformatrice du milieu. La profession de l'indicateur : « un étalagiste », et le nivellement des habitations, qui ressemblent plus à des objets identiques juxtaposés : « un chapelet de bourgade », qu'à des constructions bien étudiées, rendent compte du caractère rustique et primaire du cadre. Son occupation et son ingénierie empruntent la dimension d'une métaphore filée à travers laquelle le pouvoir transformateur de l'humain se réduit au suivi des sillages naturels que lui offre la nature. L'occupant y est comme le signataire d'un contrat géographique ou écologique par lequel la transformation ingénieuse du milieu est proscrite. Le champ lexical de l'occupation spatiale est dépréciatif, voir chaotique : « Des ruelles en lacets, lépreux, recouvertes d'eaux usées et de rogatons en putréfaction finissaient en impasse devant des puits, des buanderies ou de sordides latrines » (Tierno, 1971 :103). Il donne à voir une géométrie urbaine de la chute : « étalée jusqu'au précipice de la falaise », et du ruissellement : « un chapelet de bourgades ».

Du point de vue scripturaire et lexical, la dichotomie spatiale est éloquente. Le carrefour est un lieu de jonction, de croisement, de disjonction entre deux ou plusieurs segments territoriaux. L'inversion des termes : « Carrefour » et « Grand », dont l'association classique est « grand carrefour » ou « Grand-Carrefour », s'il s'agit d'un toponyme, renseigne sur l'écart entre les segments urbains qui composent la ville. L'expression a, par ailleurs, une signification d'un point de vue descriptif. Si le raffinement du quartier colonial est décrit à travers un lexique mélioratif juste et cohérent, c'est pour rendre compte de sa suprématie et de son caractère singulier. La transition spatiale génère à son tour une transition lexicale qui définit un rapport symétrique entre la dimension chaotique du nouvel espace à investir et le vocabulaire qui sied à sa description. C'est comme si le sens optique qui décrit le quartier colonial est celui d'un habitant des lieux qui se substitue à celui de l'observateur étranger, réduisant ce dernier à un simple témoin. À ce tournant descriptif, le double optique semble s'éclipser pour rétablir le sujet étranger dans ses fonctions oculaires et son droit à nommer les éléments dans son champ de vision. Ainsi, la description du quartier indigène établit une relation intrinsèque entre le pouvoir optique et nominal du visiteur étranger et la nature du nouvel espace qu'il découvre et qui lui est plus accessible que le premier qui l'émerveillait et l'intriguait.

---

<sup>26</sup> « Leydi », en peuhl, veut dire « terre », « sable », « sol », et « Bondi » est une transformation lexicale par contraction du qualificatif « bon » qui veut dire « mauvais », « gâté » et « di » qui veut dire « rendu ». Donc littéralement, le mot veut dire « terre rendue mauvaise, gâtée ». Son sens littéraire se traduirait par « la terre maudite », « le lieu maudit ».

Dans *Ville cruelle*, le quartier des autochtones est le Tanga-Nord ou Tanga indigène « auquel les bâtiments administratifs [du Tanga-Sud] tournaient le dos » (Eza Boto, 1954 :20). Les variations toponymiques pour désigner ce lieu créent un réseau sémantique de la misère et attestent de l'absence d'actions humaines à visée transformatrice :

L'autre Tanga, le Tanga sans spécialité [...] le Tanga des cases, occupait le versant nord peu incliné, étendu en éventail. Ce Tanga se subdivisait en innombrables petits quartiers qui, tous, portaient un nom évocateur. Une série de bas-fonds, en réalité ! Les mêmes cases que l'on pouvait voir dans la forêt tout au long des routes, mais ici plus basses, plus chiches, plus ratatinées, étant bâties en matériaux de la forêt qui se raréfiaient à mesure qu'on approchait de la ville.

Eza Boto (1954 :20)

La ville indigène, telle qu'elle apparaît dans le passage, est un espace achevé ou, à tout le moins, un cadre dont le déploiement géographique et géométrique s'inscrit dans la répétition de manière *spiralique* et non dans un devenir basé sur l'innovation et l'invention. L'activité humaine y est un combat de survie et la distraction réduite à la consommation d'alcool pour oublier ou dissimuler les misères du quotidien : « Dans Tanga-Nord, une case sur cinq tenait lieu de débit de boissons : le vin rouge généralement mélangé de mauvaise eau, le vin de palm souvent mal conservé, la bière de maïs ce qu'il y avait de meilleur, y coulaient à profusion » (Eza Boto, 1954 :23). Dans l'univers peint par Monénembo, le phénomène est le même : « [...] Chez *Ngaoulo*, ce cabaret où des années durant, avec une assiduité de sentinelle, mes compères et moi tentions de conjurer le sort à coups de pots et de paroles narcotiques dans un décor miteux » (Tierno, 1971 :14).

En somme, contrairement à l'espace normé du quartier colonial, le quartier des autochtones ne répond à aucune norme sinon à celle du nivellement dans la précarité. Sa description offre une perspective géométrique horizontale qui se déploie progressivement de manière oblique. L'évocation de la raréfaction des matériaux de la forêt avec lesquels ces habitats sont construits traduit une tension irréversible vers un chaos spatial. Cette dimension chaotique se manifeste aussi par l'absence de lumière et la fuite quotidienne des populations indigènes vers le Tanga dit étranger : « [le] Tanga de l'argent et du travail lucratif, vidait l'autre Tanga de sa substance humaine » (Tierno, 1971 :21). Cependant, à l'image des deux héros du corpus, le processus de la rencontre, dans le but de satisfaire à un besoin économique pour Banda, ou social pour Samba, est générateur d'un nouvel espace de qualification ou de disqualification où se joue le sort final de l'étranger.

## 2. La ville : lieu de confinement et de naufrage social

Dans bon nombre de romans de la littérature francophone, la ville est créatrice d'une relation au monde oscillatoire entre satisfaction et insatisfaction. Dans la littérature africaine, la ville, et plus particulièrement la ville coloniale, est un lieu hostile au héros provincial qui tente d'y trouver satisfaction. On peut citer en guise d'exemple, Maïmouna (1952), l'héroïne éponyme de Sadji, ou Faatu (Cheik Aliou Ndao, 1988) celle de Cheik Aliou Ndao. La première a connu une première étape remplie d'espairs, mais elle a fini par être happée et anéantie dans des pièges urbains qui ont scellé son sort et déterminé son retour à la case de départ du village. Quant à la seconde, la ville lui aura réservé un accueil trompeusement souriant. Après avoir vécu les affres de l'exclusion et de la domination

phallocratique, elle finit tout de même par puiser en elle une dernière énergie pour mener une vie matérielle honorable, mais hantée par une culpabilité difficilement surmontable. Toutefois, il faut rappeler que dans l'univers de ces romans d'apprentissage, c'est plutôt le clivage social qui est mis en avant que la géographie urbaine. Cependant, la relation au monde urbain et les péripéties de la quête demeurent des éléments partagés avec le corpus choisi.

La dichotomie spatiale dans les textes de cette étude, malgré sa ligne de fracture, génère des liens de dépendance sociale, économique et politique. Le sujet étranger, par qui le lecteur découvre la ville, y cherche une place. Dans le roman de Boto, le héros cherche à satisfaire à un besoin économique dans le quartier colonial tandis que chez Monénembo, le héros est en quête d'intégration sociale. Dans l'un tout comme dans l'autre, la quête obéit à une succession d'étapes de qualification. Les règles qui fixent les critères de cette qualification sont le prolongement d'une autre dimension de la ville coloniale au sens propre du terme. La ville est un lieu où la territorialisation est une fabrication et où l'occupation et la mobilité ont leurs règles et ses agents qui en garantissent le respect. Dès lors, le sujet étranger qui franchit le seuil de ce territoire normé, est confronté à des difficultés d'orientation et de positionnement, en ce sens qu'il vient d'un espace où les règles de mobilité et d'occupation sont tout autre. Ce choc urbain, confine alors le sujet étranger dans un premier espace qu'on peut qualifier d'espace interstitiel ou de disqualification.

### **2.1. L'espace interstitiel : un lieu de disqualification**

L'univers urbain colonial est marqué par une territorialisation qui façonne des frontières, institue des règles rigoureuses sur l'acceptable et l'inacceptable, le possible et l'impossible, et définit des temporalités et des rythmes propres à chaque activité. L'accueil y est subordonné à une imprégnation de ces règles sans quoi l'étranger y est un *no-mans-land*. Les deux héros que sont Samba et Banda sont confrontés à cette réalité. Dans *Les Écailles du ciel*, après avoir eu l'impression de débarquer sur la lune, l'euphorie de Samba cède très vite la place à la dysphorie : « Son émerveillement de tout à l'heure s'était estompé » (Tierno, 1971 :103). Le héros ignore les règles qui régissent l'espace urbain car il ne fait pas de distinction entre l'espace résidentiel privé et l'espace public, le lieu des échanges. Son attitude remet en mémoire celle du bohémien rimbaldien dont « [...] l'auberge était la Grande-Ours » (Arthur Rimbaud, 2018 :49).

N'ayant pas d'adresse et encore moins de connaissance pour l'accueillir, il devient un sujet nomade qui compte déterritorialiser ou reterritorialiser l'espace public urbain en domicile privé : « Il envisagea de passer la nuit à la belle étoile, sur un morceau de tôle ramassé au marché » (Tierno, 1971 :102). Ce que le personnage prend pour une liberté individuelle est la transgression d'une règle collective au sein du quartier colonial. L'espace dans lequel il l'apprend à ses dépens, est un espace interstitiel qui se distingue à la fois de l'espace résidentiel colonial et de l'espace indigène grâce à sa temporalité et à son mode de fonctionnement. C'est un espace tampon dont les acteurs constituent le trait d'union entre le territoire du colonisé et celui du colonisateur, comme le démontrent les propos de l'agent qui interpelle Samba :

Tu veux dormir ici, en plein air et sur la place du marché de surcroît ? Tu n'y penses pas ! Ne sais-tu pas que tu es ici au centre-ville, le quartier des Blancs ? Si on est Noir, couleur de bois flambé, il faudrait être commis. Et même mieux commis-interprète. Alors, tu es commis, toi ? Hein, tu es commis avec tes haillons de broussard mal déterré ? [...] Déguerpis donc. *Fou méla kan* [...].

Eza Boto (1954 :102)

La temporalité joue un rôle essentiel dans le sort qui est réservé au personnage. Si le jour semble oblitérer les frontières qui séparent l'espace des Blancs et celui des Noirs, la nuit les fait resurgir et les agents intermédiaires se chargent de les faire respecter par un rappel rigoureux des règles de cantonnement spatial.

Dans *Ville cruelle*, l'espace interstitiel est le lieu de passage obligé pour Banda avant la rencontre avec les commerçants grecs. À l'inverse de Samba, le héros de Monénembo, Banda, le héros de Boto, débarque dans cet espace le matin : « Ce même matin-là, Banda faisait la queue devant les agents du Contrôle au couteau desquels il devait soumettre ses deux cents kilos de cacao avant d'être autorisé à les vendre aux Grecs » (Eza Boto, 1954 :44). Le recours au mot « couteau » traduit le caractère arbitraire et cruel de l'appréciation à réserver à la qualité des produits commerciaux. Malgré son expérience, le paysan doit désormais s'empêcher de juger la qualité de son propre produit car ce droit est usurpé par une corporation d'intermédiaires véreux et avides de pouvoir. Tout jugement du producteur doit se faire *a posteriori* et non *a priori*. Tel est l'enseignement que Sabine donne au héros Banda qui se flatte de la qualité de son produit : « “ mon cacao est bon...” [dit Banda], est ce que tu sais bien ce que ça signifie ? On ne dit jamais cela avant ; on le dit toujours après, quand les contrôleurs ont jugé ton cacao bon. Avant, il n'est rien du tout, ni bon ni mauvais... » (Eza Boto, 1954 :38). Les règles qui régissent le processus de validation ou d'invalidation de la qualité du cacao sont exposées dans un style ironique corrosif :

Trois solutions étaient possibles – officiellement : 1° vous étiez immédiatement autorisé à vendre votre cacao ; / 2° on vous le faisait sécher au soleil, un, deux ou trois jours sous la surveillance du service du Contrôle ; / 3° on le mettait au feu s'il était vraiment trop mauvais, c'est-à-dire impossible à exporter. En fait, une quatrième solution, transactionnelle celle-là, avait cours : Banda aurait bien fait de la connaître.

Eza Boto (1954 :36)

La réglementation de cet espace de transition entre le commerçant grec blanc et le paysan autochtone noir, paraît arachnéenne, dans la mesure où la qualité des produits à contrôler est soumise à la seule satisfaction du fonctionnaire subalterne. La quatrième solution, dite « transactionnelle », est un euphémisme qui fait du fonctionnaire intermédiaire un agent corrompu. L'ironie est d'autant plus corrosive, si on sait qu'à défaut de recourir à la corruption du fonctionnaire, le paysan peut être victime d'un vol organisé de son produit, comme le laisse apparaître la deuxième solution. Au terme de l'évaluation de la qualité du cacao de Banda, la méconnaissance de ces règles commerciales atypiques et l'intransigeance des contrôleurs engendrent une altercation violente entre les acteurs. Pour s'être opposé au verdict du fonctionnaire préposé au contrôle, Banda est menotté et conduit brutalement au commissariat de police. Tout comme Samba, qui a été déguerpé du centre-ville par les agents de la sûreté urbaine, Banda est disqualifié par le verdict des agents de contrôle et conduit devant les autorités judiciaires coloniales. Dès lors, la descente aux Enfers commence pour les deux héros. Exclue de cet espace interstitiel où la territorialisation a pour frontières la

réglementation administrative et économique, les héros disqualifiés dans leur processus d'intégration ou leur quête économique, n'ont plus d'autre solution que de se trouver une place ailleurs. Cet ailleurs est le quartier péri-urbain, les bas-fonds, le lieu de l'indigénat, celui des exclus du quartier colonial.

## 2.2. Les bas-fonds : un refuge aux allures de naufrage

La toponymie de l'espace de refuge des héros augure une aventure tumultueuse ou des mésaventures meurtrières. Leydi-Bondi, Les Bas-Fonds, Fort-Nègre, Tanga-Sud, forment un réseau sémantique dépréciatif aux allures d'engloutissement. Le processus de cette chevauchée urbaine fonctionne sur le modèle dialectique de la séduction et de l'anéantissement. À l'image de la femme à laquelle la ville est comparée précédemment, l'univers urbain présente les attributs d'une femme fatale « dont la séduction est l'arme [...] pour susciter la tentation charnelle qui se révèle finalement comme "don" funeste » (Carole Ksiazenicer-Matheron, 2000 :72). Dans *Les Écailles du ciel*, la ville de Leydi-Bondi, une zone péri-urbaine, s'avère la seule destination qui s'offre désormais au héros Samba. Exclu du quartier colonial, sa condamnation à changer de direction, modifie la relation initiale qu'il avait de cet espace indigène. Malgré la répulsion du milieu, samba prend conscience de la nécessité de s'approprier cette ville qui lui sourit désormais et vers laquelle il se dirige par une démarche hasardeuse, « peu engagée » (Eza Boto, 1954 :103). Le lien avec les bas-fonds revêt une résonance amoureuse :

Ce qu'il aimait, somme toute, il aimait cette ville, c'était le détachement, une certaine insouciance, le sens de l'instant, et surtout l'anonymat dans lequel il évoluait en solitaire. Il aimait également l'air de fête perpétuelle de la rue à la lueur des rares ampoules électriques et des lampes tempête, les étalages de cigarettes, de bonbons [...].

Eza Boto (1954 :103)

La description du cadre, dont l'attraction s'affirme à travers le procédé de la répétition du verbe « aimer », dissimule une dimension surnoise. La faiblesse de l'éclairage, l'air de fête et la référence aux « cigarettes » et aux « bonbons », à la chute du passage, dévoilent la stratégie par laquelle la ville tend un piège aux adultes et aux enfants. L'opération de séduction semble marcher car le héros est déterminé à relever le défi de l'intégration. Toutefois, un fait imprévu – la faim – va mettre le héros face à une situation qui lui rappelle le piège dans lequel il est entré et qu'une des bienfaitrices du héros formule ainsi : « Sans argent, l'enfer vaut mieux que la ville » (Tierno, 1971 :105). Au-delà de cette dure réalité, le héros compte pourtant franchir tous les obstacles et réussir son intégration urbaine :

Il aurait à livrer un rude combat contre ce monstrueux village, mais il sentait déjà qu'il en serait capable, qu'il arriverait à lui soutirer la satisfaction de ce désir confus qu'il suscitait en lui. Il se battrait, il n'y avait pas lieu d'en douter...Pour l'instant, son estomac le tirait, lui rappelant affreusement des objectifs plus immédiats. Il s'approcha d'un étalage sans en avoir l'air, piqua une coudée de manioc [...].

Tierno (1971 :103)

La descente aux Enfers du personnage débute par une carrière de voleur aussi circonstancielle soit-elle. Tour à tour, ce héros désormais nomade, va multiplier les tentations de survie sans jamais échapper au sort de ceux que la ville-étai broie entre ses serres et condamne définitivement dans les caves où la consommation d'alcool est la seule échappatoire de la condition misérable.

L'itinéraire du héros de Boto est une aventure tumultueuse qui dévoile toute la cruauté de la ville. Après son passage entre les mains des autorités de la police, l'humiliation le conduit à formuler le vœu de quitter Tanga-Nord pour Ford-Nègre mais le projet se voit à plusieurs reprises ajourner à cause des surprises que lui réserve la ville. L'espace urbain de ce roman, tel qu'il apparaît à travers le sort de Banda, est un espace où le rêve est permis et sa réalisation proscrite. L'univers semble circonscrit dans une temporalité et une géographie achevées : « Nul ne pouvait dire avec certitude ce qu'il [le Tanga-Nord] deviendrait, pas même les géographes, ni les journalistes, et encore moins les explorateurs » (Eza Boto, 1954 :26). C'est un univers chaotique, une *chaosphère* où la mort et la vie sont gémellaires dans une indifférence absolue : « [...] on danse dans une case, alors que dans la case voisine on pleurerait un mort dont le cadavre n'avait même pas encore été mis sous terre » (Eza Boto, 1954 :24). En somme, la ville est, comme dirait Glissant, un lieu où « le choc, l'intrication, les répulsions, les attirances, les connivences, les oppositions, les conflits [...] » (Édouard Glissant, 1995 :62) forment la métaphore d'une toile d'araignée dans laquelle tout mouvement paraît lier davantage le héros qui y recherche un refuge comme le fait savoir une dame à Samba : « cette ville ne porte rien de bon. Elle promet, elle promet, vous donne de l'envie, use vos nerfs, suce votre force, vous détruit le cœur, et pour finir, vous abandonne comme une vieille savate ». (Tierno, 1971 :104)

## Conclusion

Qu'elle surgisse dans le récit de voyage ou de fiction, dans la poésie ou la peinture, ou encore dans la musique ou le cinéma, la ville est d'abord un donner-à-voir auctorial muet. C'est par un processus d'investigation sensorielle : lire, voir, écouter, observer, sentir et « imag(e)iner », qu'il s'établit, grâce à une chevauchée actorielle et lectorielle, des relations de résonance qui en dévoilent tous les attributs et les variations aspectuelles. Dans les œuvres qui sont retenues pour cette contribution, l'espace colonial est un cadre fractal. La géographie de la ville et ses plans géométriques revêtent toutes les caractéristiques métaphoriques de la logique coloniale. Ainsi, la ville, dans son processus d'implantation, emprunte d'abord la symbolique d'une agression écologique, en tant qu'elle se territorialise dans les segments géographiques qui favorisent et rendent plus facile l'exploitation des ressources naturelles. Ensuite, cette symbolique de l'agression se prolonge par une redistribution démographique polarisée qui réduit la ville en deux entités dont l'une est la proie décrétée de l'autre.

La relation du héros à ce monde dichotomique ou parfois trichotomique est une relation problématique. Autant la ville, en tant qu'organisation *ex alibi* à rationalité économique, politique et culturelle aura été séduite par sa géographie d'adoption, autant elle séduira à son tour les autochtones. Les héros dont les pérégrinations urbaines sont décrites dans le corpus n'ont pas pu surmonter les obstacles qui se sont érigés sur leur chemin d'intégration. À l'image du héros grec, dont la beauté, la force et la détermination ne confèrent aucune qualification capable de vaincre les dieux, ils sont tour à tour pris au piège de la ville, confinés dans des espaces variés et finalement jetés dans une *chaosphère* aux allures d'enfer. Ils sont alors les victimes célèbres d'un univers semblable à ces espaces kafkaïens dont Hartmut Rosa dit en citant Rolf Selbmann : « “aucun protagoniste ne semble jamais parvenir à développer une relation viable, résonante, au monde : “ l'apprentissage”, lorsqu'il ne s'achève pas dans la mort ou l'échec tragique, se résout dans l'acceptation d'une absence plus ou moins totale de relation” » (Rosa Hartmut, 2021 :485).

**Références bibliographiques**

- BAUDELAIRE, C. (12006). Le CYGNE, *Les Fleurs du mal* [1857], Paris, Pocket
- BOTO, É. (1971). *Ville cruelle* [1954], Paris, Présence Africaine
- CAILLIÉ, R. (1830). Journal d'un voyage à Tomboctou et à Jenné, dans l'Afrique Centrale, Tome II, Paris, Imprimerie royal [par autorisation du roi]
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. (1973). Capitalisme et Schizophrénie 1. L'Anti-Œdipe [1972], Paris, Minuit
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. (1980). Capitalisme et Schizophrénie 2. Mille Plateaux, Paris, Minuit
- GLISSANT, É. (1995). Introduction à une théorie du divers, Montréal, P.U.M
- HARTMUT, R. (2021). Résonance. Une sociologie de la relation au monde, Sacha Zilberfarb (trad.), Paris, La Découverte, Poche
- JACQUES, F. (2007). L'Arbre du texte et ses possibles, Paris, Jean Vrin
- KSIAZENICER-MATHERON, C. (2000). Le Sacrifice de la beauté, Paris, Presse de la Sorbonne nouvelle
- LYOTARD, J-F. (2005). La Condition postmoderne [1979], Paris, Éditions de Minuit
- MONÉNEMBO, T. (1986). Les Écailles du ciel, Paris, Seuil
- MONTESQUIEU, C. Louis de Seconda, Baron de la Brède et de Prénom, *Les Lettres persanes. Précédées de son éloge par D'Alembert* [1771], « Lettre XXIV », Paris, Baudouin Frères, 1828.
- NDAO, C. A. (1988). Un bouquet d'épines pour elle, Paris, Présence Africaine
- NIETZSCHE, F. (1996). Ainsi parlait Zarathoustra [1883], Geneviève Bianquis (Trad.), Paris, Flammarion,
- PAGEAUX, D-H. (2000). De la géocritique à la géosymbolique. Regards sur un champ interdisciplinaire : littérature générale et comparée et géographie, Bertrand Westphal (Dir.), *La Géocritique mode d'emploi*, Limoges, PULIM, p. 125-160
- RIMBAUD, A. (2018). Ma Bohème, *Cahier de Douai* [1870], Paris, Nathan
- SADJI, A. (1952). *Maïmouna*, Paris, Présence Africaine
- SENGHOR, L. S. (1990). « NEW YORK » dans *Œuvre poétique* [1964], Paris, Seuil,