UNIVERSITÉ FÉLIX HOUPHOUËT-BOIGNY

LTML

Laboratoire des Théories et Modèles Linguistiques

Revue du LTML

N⁰ 16

Décembre 2019

www.ltml.univ-fhb.edu.ci

LtmL

ISSN 1997- 4256

Plan Triennal 2017-2019

Actes du 2ème colloque du plan

sur

« Formes de langages et de culture(s), et formes de développement »

à

l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody

Les 26 et 27 novembre 2019

Comité scientifique du colloque LTML, Novembre 2019

Coordination du Comité scientifique : Pr SILUE S Jacques, *Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

Membres d'honneur :

- Prof PRAH Kwaa Kwesi, The Center for Advanced Studies of African Society (CASAS), Ville du Cap, (Afrique du Sud)
- Pr KOUADIO N'guessan Jérémie. *(Sciences du langage, Université F. Houphouët-Boigny, **Univ F. Houphouët-Boigny,*** (Côte d'Ivoire)
- Pr Hounkpati B. Christophe CAPO, Université d'Abomey-Calavi (Bénin)
- Pr Mamadou KANDJI, Université Cheick Anta Diop (Sénégal)

Membres :

- Pr Laurent DANON-BOILEAU, Université Paris Descartes / EHESS (France)
- Pr KABORE Raphaël, Université Paris III (France)
- Pr Joan Lucy CONOLLY, Durban University of Technology (Afrique du Sud)
- Prof G. Paulin DJITE, University of Western Sydney (Australie)
- Pr ABOLOU Camille Roger, Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)
- Pr Thomas BEARTH, Université de Zurich (Suisse)
- Pr Jeffrey HEATH, University of Michigan, Ann Arbor (USA)
- Pr Maarten MOUS, Leiden University (Pays-Bas)
- Pr KONANDRI Kouassi A. Virginie, Département de Lettres modernes, *Univ F. Houphouët-Boigny*, (Côte d'Ivoire)
- Pr OBOU Louis, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Pr ABO K. Justin, Maître de Conférences, *Directeur* de *ILENA, Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Pr KOUASSI Jérôme, Maître de Conférences, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Pr Germain K. N'GUESSAN, Maître de Conférences, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Pr LEZOU Danielle Koffi, Département de Lettres modernes, *Univ F. Houphouët-Boigny*, (Côte d'Ivoire)
- Pr DAHIGO Guézé Habraham, Maître de Conférences, Département d'anglais, Université Alassane Ouattara, Bouaké, (Côte d'Ivoire)

- Dr BOGNY Joseph, Maître de Conférences, *Sciences du langage, Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Dr KPLI Yao Kouadio J-F., Maître de Conférences, Département d'anglais, *Univ F. Houphouët-Boigny,* (Côte d'Ivoire)

- Dr TOUGBO Koffi, Maître de Conférences, *Univ F. Houphouët-Boigny*, (Côte d'Ivoire)

Comité de lecture

Pr KOUASSI Jérôme, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Pr SILUE S. Jacques, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Pr KOUAME Abo Justin, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Pr DAHIGO Guézé Habraham, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
Dr SILUE Léfara, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr AKROBOU Ézéchiel, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr BOGNY Y. Joseph, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr KRAH A. K. Enoc, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr KALLET Vahoua, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr ADOPO Achi Aimé, *École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan*
Dr KPLI YAO Kouadio JF, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr TOH Zorobi Philippe, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
Dr SEKONGO Gossouhon, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
Dr SILUE N. Djibril, *Université Alassane Ouattara de Bouaké*
Dr IRIE BI Benjamin, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr KOUASSI K Raoul, *Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody*
Dr YOBOUE Kouadio Michel AGBA, *École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan*

Comité de rédaction :

Dr SILUE Djibril (Univ FHB Cocody)
Dr IRIE Bi Benjamin (UAO de Bouaké)
Dr ADOPO Achi Aimé (ENS)
Dr KONE Antoine (Univ FHB Cocody)

Comité d'organisation du colloque LTML
Novembre 2019

- **Président du Comité d'organisation :** Dr SILUÉ N. Djibril
  - **Secrétariat & Reprographie :**
    - Dr KONE K. Antoine
    - Dr ADOPO Achi Aimé
    - Dr IRIE Bi Benjamin
    - drt NOKPO Anderson
  - **Trésorerie :**
    - Dr GNAMIAN Eric Arnauld
    - Dr Atche DJEDOU
    - Dr ESSY Éliane
  - **Logistique et mobilisation :**
    - Dr BOGNY Jean-Aristide
    - Mlle KOUAKOU Ramatou
  - **Accueil**
    - drt OTRO Diane Patricia
    - drt KONE Affoussata
    - drt Diallo Fatoumata
  - **Communication et TIC :**
    - Dr KOUASSI Raoul Roland
    - Dr DODO Jean-Claude

Présentation de la Revue LTML

La Revue du LTML est l'organe de diffusion du résultat des travaux réalisés dans le cadre des activités du LTML. La revue se fixe pour objectif de faire la promotion académique des enseignants-chercheurs et de soutenir et former faire acquérir de l'expérience aux doctorants en linguistique.

Les travaux du LTML sont de plusieurs ordres : il peut s'agir de communications présentées lors des colloques ordinaires du LTML puis retravaillées sous forme d'articles ; les articles provenant d'une telle activité sont publiés sous la forme de parution thématiques. Il peut également s'agir d'articles « libres », soumis pour publication au Comité scientifique du LTML ; ce type de parution constitue des numéros à varia.

Le présent N° 16 de la Revue LTML est la compilation des communications présentées lors que colloque ordinaire des 26 et 27 novembres 2019, à l'Université d'Abidjan-Cocody, en Côte d'Ivoire, sur les *« Formes de langages et de culture(s), et formes de développement ».* La Direction du LTML adresse ses sincères remerciements aux participant(e)s venu(e)s du Bénin, du Burkina Faso, du Cameroun, de Côte d'Ivoire, du Gabon du Sénégal et du Togo, et adresse ses félicitations aux auteurs dont les articles ont été retenus pour la présente publication.

Nombre d'articles soumis pour publication dans ce Numéro 16 n'ont, malheureusement, pas pu tous traverser les diverses épreuves administrées sous anonymat par les évaluateurs. Certains de ces articles, certes, de bonne facture n'ont pas été retenu par le Comité de rédaction parce qu'ils s'écartaient de la thématique du colloque qui est censée les avoir inspirés. De telles productions feront l'objet d'une publication à varia dont la parution est prévue pour le mois de décembre 2020. Enfin, les collègues dont les articles n'ont pas été retenus ni pour la présente parution ni pour le numéro à varia sont encouragé(e)s à les retravailler pour des rencontres scientifiques ultérieures.

La sortie de ce numéro n'aurait pas été possible sans l'implication volontaire et décisive de personnes ou structures dont :

- Les membres du Comité scientifique qui ont approuvé les projets de communications ;
- Le Comité de lecture pour l'évaluation et l'instruction des articles proposés pour publication ;
- Le Comité d'organisation pour implication dans la gestion logistique du colloque
- Dr Kouadjo Hilaire qui a gracieusement prêté les locaux du CUFOP pour abriter le colloque ;
- Dr Kouadio Denis du service informatique de la scolarité de l'Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody.

Spécifications éditoriales n° 16 du LTML

- **Texte**
    - Longueur de l'article : entre 11 pages minimum 16 pages maximum ;
    - Police Doulos Sil 12 ;
    - **Titre 1** et du texte : Petites majuscules, Doulos Sil 13 gras Ajout
    - **Titre 2 :** Doulos Sil 12, gras
    - **Titre 3 :** Doulos Sil 12, non-gras, italique numéroté en chiffres romains
    - **Paragraphes :** commencer avec un taquet (indentation), sans saut de ligne
- **Première page :**
    - Titre de l'article : Doulos SIL 14, gras
    - Nom de l'auteur(e), Grade : Doulos SIL 11 ; italiques
    - Institution de rattachement : Doulos SIL 11 normal
    - Email : Doulos SIL 11 normal
- **Résumé & Abstract :**
    - Le titre de la rubrique : Doulos Sil 13 en petites majuscules, gras, aligné à gauche
    - Longueur des textes : entre 100 et 200 mots-ordinateurs
    - Mots clés : entre 5 et 8 et éviter les syntagme complexes ou les mots composés

Insertions

- **Codification des numéros de pages dans le corps du texte**
    - Pour l'insertion des références bibliographiques : Initiale du/des prénom/s suivi du nom en minuscule ;
    - Pour les numéros de pages dans le corps du texte, utiliser les deux points « : » et non pas « p. XX » ;
    - Notes de bas de page : Doulos Sil 10 normal
    - Pour le titre de la rubrique des références citées, préférer « Références » à « bibliographie » et commencer à une nouvelle page
- **Tableaux et graphiques**
    - Titres (rubrique) *Doulos Sil 12, italiques gras et souligné*, dûment numérotés
    - Intitulé du graphique ou tableau : *gras italiques Doulos Sil 12*

SOMMAIRE

Comité scientifique du colloque LTML, Novembre 2019 3

Comité de lecture 5

Comité de rédaction :..... 5

Comité d'organisation :.....6

Présentation de la Revue LTML..... 7

Spécifications éditoriales:.....8

Présentation des articles sur les « Formes de langages et de cultures, et formes de développement »..... 11
Sassongo J. SILUE

Pourquoi et comment intégrer les problématiques du développement durable à l'enseignement des LVE en contexte africain ?..... 17
Jean-Philippe ZOUOGBO

SECTION I - LANGUES ET DIDACTIQUE..... 42

La didactique du français à partir de la bande dessinée..... 42
Bénewendé Mathias NITIEMA

Esquisse pour une didactique des tons : cas du toura..... 57
Venance TOKPA

Parlers urbains à l'école et performances scolaires : le cas du nouchi chez les élèves de Côte d'Ivoire..... 73
Aimé Achi ADOPO

Les compétences développées dans les écoles de traduction et les exigences du marché du travail : synthèse et perspectives 90
Servais Martial AKPACA

SECTION II - LINGUISTIQUE FORMELLE..... 108

Verbes locatifs en baoulé : Expression de la localisation et du déplacement 108
N'guessan Paule Liliane YAO

L'expression du temps chez les Moose et chez les Ful€e: deux communautés linguistiques de l'Afrique de l'Ouest..... 119
Dieu-Donné ZAGRE, Wendnonga Gilbert Kafando et Moussa Mamadou Diallo

La souveraineté du contexte dans la quête du sens du mot ou le mot à l'épreuve du contexte..... 135
Kouakou Kouman FODJO

Metapragmatic analysis of marking-up in discourse: case of president George Weah's speeches in Liberia 151
Zorobi Philippe TOH

SECTION III - LES LANGUES ET LES ARTS..... 164

Les langues ivoiriennes dans les œuvres filmiques : entre pratiques et représentations..... 164
Yao Jacques Denos N'ZI

Les appellatifs dans l'univers commercial ivoirien : entre politesse et technique marketing..... 180
Michel MELEDJE

Formes et langages architecturaux en côte d'ivoire 200
Kouakou Faustin ATTADÉ

Le langage pictural dans la poésie de Lucie Mba et de Philippe Jaccottet..... 217
MYRIAM MARINA ONDO

"Docteur-là a dit quoi ?" : la fonction métalinguistique dans les stratégies de communication dans les centres de santé de la Commune d'Abobo à Abidjan..... 233
Kouadio Djeban YEBOUA

Transformation de la langue par l'acquisition d'une nouvelle culture : cas de l'œuvre d'Ernest Gaines 253
Gnanda Béatrice ANGHU

Présentation des articles sur « Formes de langages et de cultures, et formes de développement »

Par Prof. Sassongo J. SILUE
Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody
Directeur du LTML,
silue.sassongo@ufhb.edu.ci / sassongosiluejp@gmail.com

Après près de deux décennies d'existence du LTML, la Direction du laboratoire s'est imposé d'organiser les activités de recherche selon une logique convenue plutôt que de planifier des colloques autour de thématiques choisies au hasard de l'inspiration du Comité Scientifique. Il s'est agi d'abandonner une pratique qui laissait croire que le LTML conduit la recherche dans le seul but d'offrir une tribune de publication de papiers d'articles destinés à l'évaluation des enseignants-chercheurs en quête de promotion auprès du CAMES et cela sans ouverture aucune sur la société. Dès lors, s'est ce qui s'est concrétisé par la tenue à Kpass (Sous-préfecture de Dabou, en Côte d'Ivoire) en juin 2017 d'un séminaire d'élaboration d'un Plan Triennal autour de la thématique générale *« **Langage/langues, culture(s) et développement ».***

La thématique générale a ensuite été scindée en trois sous-thèmes étalés sur trois ans constitutifs du Plan Triennal 2017-2019. L'exécution dudit plan a débuté avec le colloque « *Description et l'instrumentalisation des langues pour le développement ».* Le colloque des 26 et 27 novembre 2019 sur les ***« Formes de langages et de cultures, et formes de développement »*** a marqué l'étape 2 de la mise en œuvre dudit programme.

Il n'échappera à personne que la présente thématique est un questionnement : pour se développer matériellement, ne faut-il pas, par le biais de la culture et à travers la langue, s'interroger sur la forme de développement recherchée ? Si l'on recherchait un développement qui soit durable, ne faut-il pas que celui-ci prenne assise sur des bases endogènes ? à son tour, le caractère endogène du développement peut-il être envisagé en dehors de la culture ? Que représente la culture vis-à-vis du langage ? Certains chercheurs comme K. K. Prah (2002) estiment que, bien au-delà du rapport dialectique entre la langue et la culture, la langue est la matrice d'autant plus que et, selon les propres termes de cet anthropologue, « la langue est la base de données de la culture ». On peut alors conclure qu'il est hasardeux de vouloir conduire le développement, quel qu'en soit la forme, en dehors des langues.

Afin de dégrossir la thématique générale par un examen de tous ses contours, le colloque a été organisé en trois ateliers. Le premier atelier dénommé « Langue et didactique » a remis au goût du jour le rôle primordial de l'éducation dans la construction et la conduite du développement ; le second atelier – Linguistique formelle - est revenu aux fondements de

l'articulation de la langue sur la culture et le troisième a examiné la dimension incontournable du langage dans l'expression artistique et cela, jusqu'aux manifestations les plus inattendues comme le langage architectural.

Ces ateliers ont été naturellement précédés par la séance plénière animée par Jean-Philippe ZOUOGBO de l'Université de Paris (CLILLAC-ARP) qui se demande ***« Pourquoi et comment intégrer les problématiques du développement durable à l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE) en contexte africain »***. Adoptant une approche holistique, l'auteur s'est interrogé sur la pertinence des politiques linguistiques dans l'espace francophone ouest-africain, politiques qui instituent et maintiennent l'enseignement des langues vivantes étrangères - langues sans réel encrage dans le contexte socioéconomique africain -, tout en ignorant la richesse et la diversité du paysage linguistique africain. L'auteur se demande si la spécialisation des jeunes dans le maniement des langues vivantes étrangères n'est pas en déphasage avec le brûlant problème de débouchés professionnels et s'inquiète légitimement que l'on veuille rechercher la durabilité du développement en Afrique tout en mettant hors de course les langues locales qui permettent justement de conceptualiser ce développement sur des ressorts endogènes.

- ***Langues et didactique***

Avec la question des langues vivantes étrangères dans les systèmes éducatifs africains, Jean-Philippe ZOUOGBO plantait le décor ; et Bénewendé Mathias NITIEMA de l'Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou d'enchaîner avec le thème **« Langues et didactique »**, pour nous situer de plein pied dans la problématique de l'enseignement des langues. A ce propos, il examine la situation déplorable du français écrit dans le système éducatif au Burkina ; il préconise une solution originale, à savoir « ***une didactique du français à partir de la bande dessinée*** », appliquant ainsi un vieil adage souvent oublié et selon lequel « l'enseignement consiste à rendre attrayant ce qui ne l'est pas ». Comme la bande dessinée exerce un attrait certain sur les jeunes, la solution est toute trouvée, surtout que B. M. NITIEMA pense découvrir en la bande dessinée nombre de vertus pédagogiques à même de contribuer à l'optimisation des techniques de rédaction du récit renforcer chez les apprenants.

La question des langues dans l'éducation concerne également les langues locales ; à ce propos, le doctorant Venance TOKPA de l'Université F. Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody, suggère, à partir d'une ***« Esquisse pour une didactique des tons : cas du toura »,*** une analyse du système tonal de la langue toura, variante mandée du Sud parlée dans l'ouest de la Côte d'Ivoire. Selon ce jeune chercheur, l'exploitation du système tonal du toura peut faciliter l'apprentissage du français et, corrélativement, le recours au français peut accélérer

l'acquisition du toura chez les apprenants toura urbanisés et pour qui le français est devenu la langue première.

La didactique des langues dans le contexte africain peut difficilement ignorer les parlers urbains émergents comme le *nouchi* de Côte d'Ivoire. En pédagogue convaincu, Achi Aimé ADOPO, de l'École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, examine ces ***« Parlers urbains à l'école et [les] performances scolaires »*** à partir du ***« nouchi chez les élèves de Côte d'Ivoire ».*** Conscient de « la prise en otage progressive » de l'enseignement du français par ce parler urbain, l'auteur fait observer que le recours de plus en plus systématique au nouchi de la part la jeunesse met à mal les efforts investis dans l'enseignement du français standard. A. A. ADOPO préconise alors des solutions dont l'originalité reviendrait à concilier « l'addiction au nouchi avec la nécessité institutionnelle de faire acquérir à cette jeunesse scolaire et estudiantine un français aux normes linguistiques orthodoxes.

La didactique des langues c'est également leur ouverture à l'interculturalité par le biais de traduction et Servais Martial AKPACA de l'Université d'Abomey Calavi au Bénin, d'examiner les ***« Compétences développées dans les écoles de traduction et les exigences du marché du travail : synthèse et perspectives ».*** Ce chercheur nous s'attaque à la question de l'exploitation scientifique des langues pour faire face à la traduction. Il conclut que, pour espérer approcher au mieux l'adéquation entre les compétences développées dans les écoles de traduction et les exigences du marché du travail, il faut d'abord convenir d'une meilleure définition du profil du traducteur.

❖ *La linguistique formelle*

Si la tendance actuelle de la recherche linguistique est de voir comment arrimer la langue sur le développement, on ne perdra pas de vue que **la linguistique formelle** demeure incontournable. Cela est encore plus vrai dans les régions du monde comme le continent africain où les langues sont encore peu documentées, alors même que, du point de vue épistémologique, il faut passer par la description des systèmes linguistiques avant l'examen de toute autre exploitation des langues. C'est ce qui justifie largement les réflexions de N'Guessan Paule Liliane YAO de l'Université Félix Houphouët-Boigny, réflexions sur les ***« Verbes locatifs en baoulé*** [et] ***l'expression de la localisation et du déplacement ».*** Bien que cela ne soit pas l'objectif premier de cette étude sur les verbes locatifs du baoulé nous donne à découvrir la remarquable convergence typologique entre le baoulé et l'espagnol, langues génétiquement fort éloignées. On sait que, comme le baoulé, la langue espagnole fait clairement la part des choses entre l'essence (être) et la localisation spatiale ou l'état psychologique (se trouver).

La linguistique formelle c'est également la démarche contrastive conduisant à la découverte de systèmes linguistique voisins, comme le ful€e et le moore en Afrique de l'Ouest. L'étude conjointe de Dieu-Donné ZAGRE et Wendnonga Gilbert KAFANDO (respectivement des Universités Norbert Zongo de Koudougou et Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou, au Burkina) et de Moussa Mamadou DIALLO (de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody en Côte d'Ivoire, portant sur ***« L'expression du temps chez les Moose et chez les Ful€e: deux communautés linguistiques de l'Afrique de l'Ouest*** » est un original cas de contrastivité intra-phylum africain. Le travail met implicitement en exergue le lien étroit entre la langue et la culture puisqu'il est montré que certaines modalités socioculturelles et quelques pratiques économiques séculaires spécifiques aux deux communautés à l'étude sont admirablement répercutées sur les deux langues, lorsqu'il s'agit de se re-présenter les plages de temps et surtout de les nommer.

Quant à Kouakou Kouman FODJO de l'École Normale Supérieure (E.N.S.) d'Abidjan, en Côte d'Ivoire, il analyse ***« La souveraineté du contexte dans la quête du sens du mot ou le mot à l'épreuve du contexte ».*** En guise d'illustration, ce enseignant-chercheur montre comment les locuteur(e)s ivoirien(ne)s se livrent à de véritables « ivoirisations » du sens de mots français par une re-sémantisation qui les font s'écarter de leur sémantisme originel ; et à l'auteur de conclure que c'est essentiellement le contexte qui valide la signification accordée à un vocable, ce qui confère au contexte son caractère souverain.

L'exploitation du sens des mots par la restructuration sémantique nous conduit à un degré d'au-delà de la sémantique, à savoir, le niveau du discours ne sa gestion rhétorique. Zorobi Philippe TOH de l'Université Alassane Ouattara de Bouaké, en Côte d'Ivoire, propose en anglais, cette étude : ***« Metapragmatic analysis of marking-up in discourse.*** L'auteur exploite ici un concept descriptif relativement nouveau, le « marking-up », qui est une des nombreuses variantes de la théorie énonciative. Comme illustration à la présentation de cet outil théorique, l'auteur s'appuie sur le cas spécifique du discours d'investiture à la magistrature suprême du Président Weah au Libéria ; il explique que, pour minimiser les risques d'ambiguïté nuisibles à ses prouesses rhétoriques, l'énonciateur (i.e. le Président du Libéria) exploite toutes les ressources énonciatives et pragmatiques pour « baliser » son discours.

❖ *Les langues et les arts*

Le rapport entre **« Langues et arts »** n'a pas souvent été analysé en linguistique ; pourtant, lorsque l'on s'interroge sur l'apport des langues au développement, on est bien obligé de voir comment les artistes ont recours indirectement au langage dans leurs domaines professionnels. Le doctorant en sociolinguistique, Yao Jacques Denos N'ZI de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody (Côte d'Ivoire), évalue le recours aux « *langues ivoiriennes dans*

les œuvres filmiques ». Il fait ressortir le déséquilibre criard entre une langue française « arrogamment dominatrice » et des langues locales alors réduites à un rôle de simple figuration, si d'aventure les producteurs daignent leur faire appel dans les œuvres filmiques. Une enquête conduite sur le terrain met en évidence les enjeux financiers du recours aux langues nationales et montre que les avis divergent : pendant que certains producteurs estiment que le recours aux langues locales présente l'inconvénient de confiner le producteur dans un marché de distribution étroit et financièrement peu viable, d'autres estiment que l'encrage culturel par le recours aux langues locales crée une plus-value en faveur de la production cinématographique.

Da la production cinématographique à communication, il n'y a qu'un pas et Michel MELEDJE de l'Université Alassane Ouattara de Bouaké, en Côte d'Ivoire, franchi le pas et proposant une analyse des techniques de marketing exploitées par les commerçant(e)s des marchés de Bouaké et Abidjan à travers « ***Les appellatifs dans l'univers commercial ivoirien : entre politesse et technique marketing ».*** L'auteur exploite judicieusement les théories énonciatives et pragmatiques de C. Kerbrat-Orecchioni sur la politesse dans le discours pour analyser les effets du couple distance/proximité qu'exploitent intuitivement les vendeuses/vendeurs lorsqu'elles/ils cherchent à affiner leurs stratégies de marketing. Les postulats de la « théorie des faces » se trouvent validés par le résultat des enquêtes effectuées sur les sites commerciaux.

Les langues trouvent exploitation dans des domaines souvent inattendus et avec la réflexion sur les « ***Formes et langages architecturaux en côte d'ivoire »,*** Kouakou Faustin ATTADE, de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody, en Côte d'Ivoire, ouvre la recherche linguistique sur le langage des architectes. L'analyse proposée conforte les adeptes du rapport étroit entre le langage et la culture. En effet, l'auteur montre, arguments à l'appui, que les différents types de paysages réalisés par la volonté de l'homme « disent » l'histoire contemporaine des sociétés humaines. L'auteur fait remarquer que l'architecture de la ville d'Abidjan reflète un langage architectural moderne, alors que celle de la ville de Grand-Bassam, haut lieu touristique en raison de la présence de bâtisses anciennes, laisse lire le passé colonial de la Côte d'Ivoire. Selon ce chercheur, l'identité architecturale de la Côte d'Ivoire aujourd'hui, oscille entre le langage architectural traditionnel et le langage architectural moderne, selon une expression culturelle orientée vers le développement.

La langue se dédouble ou vient soutenir d'autres expressions artistiques comme la poésie. C'est ce que montre Myriam Marina ONDO, du Centre de Recherche Appliquée aux Arts et aux Langues, à l'École Normale Supérieure (ENS) de Libreville, au Gabon. La chercheure nous invite à une lecture du « ***langage pictural dans certains poèmes de Lucie Mba et Philippe Jaccottet ».*** Le langage artistique de ces deux poètes est ponctué d'illustrations graphiques

directement insérés dans le texte, illustrations qui parviennent à faire ressortir les différents niveaux de langue et ce en fonction des contextes socioculturels. La chercheure montre que les diverses expressions artistiques peuvent donner naissance à des formes d'écriture alliant caricatures, peinture et théâtre. Myriam Marina ONDO nous amène finalement à retenir que tout art, quel qu'il soit, parce qu'il prend son origine dans l'imaginaire de l'homme, est expression, donc langage.

Au-delà du langage artistique, l'expression linguistique peut intervenir dans la communication pour le développement. La réflexion de Kouadio Djeban YEBOUA, de l'École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire), aurait pu être analysée dans ce paradigme-là. Le chercheur part d'une boutade énonciative à laquelle le citoyen ordinaire est probablement familier : « Docteur-là a dit quoi ? ». L'auteur analyse admirablement « ***la fonction métalinguistique dans les stratégies de communication dans les centres de santé de la Commune d'Abobo à Abidjan »*** à travers les stratégies de communication mises en œuvre par les agents de santé publique des centres de santé de cette commune abidjanaise. Il montre que les langues humaines disposent de moyens intrinsèques à même de faciliter l'interprétation des messages, même lorsque ceux-ci sont encodés dans des jargons relativement hermétiques. Les agents de santé exploitent ces mécanismes inhérents aux langues pour rendre les messages d'information et de sensibilisation compréhensibles à une population en situation « d'insécurité linguistique », surtout lorsque les interactions sont effectuées en français.

Le rapport entre l'art et la langue s'invite naturellement dans la problématique de la dynamique culturelle. Gnanda Béatrice ANGHU, doctorante à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan Cocody, en Côte d'Ivoire, examine l'altération culturelle chez les locuteurs américains à la faveur de ***« l'acquisition d'une nouvelle culture »*** et l'œuvre littéraire d'Ernest Gaines en donne une parfaite illustration. L'auteure montre comment la culture américaine ambiante a fini par « digérer », mais de manière constructive, les contenus résiduels de la culture africaine importée aux Amériques au cours de la traite négrière. Le mixage des bribes de cultures africaines a ainsi contribué à l'enrichissement de la culture américaine contemporaine, et cela est perceptible dans divers aspects du langage vernaculaire américain pratiqué par toutes les composantes de la société américaine, à savoir, par les Noirs, les Métis et les Blancs.

Le Directeur du LTML

Pourquoi et comment intégrer les problématiques du développement durable à l'enseignement des LVE en contexte africain ?

Jean-Philippe ZOUOGBO, Maître de Conférences,
Clillac-Arp, UFR EILA, Université de Paris
poclande@gmail.com

RÉSUMÉ :

Cet article dresse un état des lieux des finalités de l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE), en contrastant les situations en France et en Afrique subsaharienne francophone. Il analyse les ressorts politiques, pédagogiques et sociologiques de la crise des débouchés des LVE et relève le problématique de l'inadéquation des filières de langues avec les réalités socioéconomiques ambiantes.

L'article concentre la réflexion sur le cas particulier du plurilinguisme africain dans l'optique de rendre l'enseignement des LVE plus équitable vis-à-vis des étudiants par la valorisation de leurs langues maternelles. Les analyses sont inspirées essentiellement par la langue allemande, mais les observations sont tout à fait transposables aux autres LVE enseignées en Afrique.

Pour l'instant, ce travail et les propositions qui en découlent ne s'appliquent qu'à l'enseignement supérieur et s'inscrit dans le cadre d'une recherche descriptive et comparative. La comparaison entre l'Afrique subsaharienne francophone et la France se justifie dans la mesure où les systèmes éducatifs des pays de la sous-région ouest-africaine se sont presque tous inspirés du système éducatif français. Si le constat d'une crise est globalement partagé, les solutions mises en œuvre ici pour les juguler peuvent être testées là-bas en tenant évidemment compte des particularismes locaux.

MOTS-CLÉS : enseignement – LVE – Afrique – emploi – ingénierie pédagogique

ABSTRACT:

This paper overviews the main pedagogical purposes for the teaching of Foreign Languages (FL), based on the situation in France and that of French-speaking sub-Saharan African countries. It analyses the issue of relevance the learning of foreign languages and the scarcity of job opportunities in the local socioeconomic context. The paper focuses on the specific case of African linguistic heterogeneity with a view to making the teaching of FL more equitable for students by promoting the learners' mother tongues.

Though the reflections draw on the German language essentially, the observations made do apply to other foreign languages in African education curricula. The present study concentrates on the situation of Higher Education only, lower levels are ignored. Our contribution combines descriptive and comparative research approaches. There are good reasons to make a

comparison between French-speaking sub-Saharan countries and France insofar as the education systems in those West African sub-regions generally draw on the education system in France. The observation is that even though there are similarities among educational systems, the solutions implemented in the European contexts can also be tried out in Africa provided that cultural and socioeconomic peculiarities are taken into consideration.

KEYWORDS: Teaching - foreign language – Africa – employment - training engineering

INTRODUCTION

De façon constante, et, ce, depuis leur introduction dans les systèmes éducatifs, l'enseignement des langues vivantes étrangères (LVE) n'a eu pour unique finalité que la formation intellectuelle et culturelle, en toute cohérence avec l'esprit de l'institution universitaire, ce haut-lieu des savoirs et de la culture, de la réflexion et de la rigueur qui n'a d'autre vocation que celle de former une élite intellectuelle, d'enseigner aux étudiants les capacités à exposer une pensée, à opérer des rapprochements et à exercer le sens critique. Envisager d'autres finalités était considéré comme une hérésie. Le cas de l'allemand en France en offre une illustration éloquente (F. Crochot, 1996). Jusqu'à une période relativement récente, défendre l'option même d'une mise en complémentarité des dimensions formatrice et utilitariste n'était pas envisageable (J. Janitza, 1999). Les études au sein des filières de langues, pour ainsi dire et à juste titre, ont eu, pour uniques débouchés, les concours de recrutement de l'éducation nationale et les carrières d'enseignant et de chercheur.

En Afrique, la question des débouchés professionnels pour les étudiants en langues étrangères ne se pose pas avec ambition. De la même manière que l'on est en droit de s'interroger sur l'existence de mesures vigoureuses en faveur d'une professionnalisation des filières de langues, on peut légitimement verser au débat les questions suivantes :

- À quoi servent les langues étrangères en Afrique et quel est l'intérêt de les enseigner ?
- Quelles sont les motivations et les finalités de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes étrangères ?
- Quels sont les débouchés professionnels de ces filières ?

Ces questions qui se trouvent au cœur de la didactique des LVE se posent avec plus d'acuité en contexte exolingue. Peut-être faudra-t-il, avant de tenter d'y répondre, commencer par dissiper toute équivoque : poser la question de « l'utilité » des langues étrangères en contexte exolingue ne doit pas être entendu comme une remise en question de l'enseignement des langues étrangères. « *Exolingue* » doit s'entendre par le fait que la langue est apprise dans un environnement qui n'est pas son territoire naturel et par des apprenants qui ne sont pas des locuteurs natifs et qui, bien souvent, ne feront jamais l'expérience de vivre dans les pays qui ont vu émerger la langue qu'ils apprennent. « *Exolingue* » se dira aussi d'un contexte et d'un environnement d'apprentissage tellement éloignés des pays des locuteurs natifs que l'on peut s'interroger sur les raisons de ces choix. C'est bien souvent le cas des Africains qui apprennent les langues étrangères en Afrique.

Il ne s'agit donc pas d'envisager les moyens d'une éjection des langues étrangères des systèmes éducatifs africains. Mais plutôt d'apporter une contribution au redressement de leur courbe de sympathie déclinante, en exposant des raisons et en proposant des solutions endogènes.

De façon empirique, la constatation de l'érosion des effectifs dans les filières de langues et la démotivation des étudiants nous placent devant l'évidence : la majorité des apprenants ayant choisi d'étudier les LVE l'ont fait par amour de la langue, certes, mais en parfaite méconnaissance des débouchés professionnels.

La motivation d'un apprenant ne peut pas qu'être professionnelle ; elle peut être également intégrative (H-W. Hunecke, W. Steinig, 1997). Il reste que de nos jours, la motivation professionnelle est l'une des principales conditions du choix du projet académique des étudiants. Le plaisir, la curiosité, la découverte de l'autre ne sont pas toujours les principales motivations du choix des études de langue. La réalité est tout simplement que ces étudiants ne peuvent s'offrir le luxe d'études sans débouchés concrets pour eux, cela ayant un lien direct avec leur condition sociale à venir. On a pu remarquer que ceux qui ont un besoin utilitaire des langues étrangères, soit pour voyager, soit pour être immédiatement opérationnels se tournent, s'ils en ont les moyens, vers des organismes autres que les universités publiques (Goethe Institut, Instituto Cervantes, Institut Confucius, etc.) qui leur offrent de vrais cadres d'apprentissage axés sur des objectifs.

Si l'on n'aspire pas uniquement qu'à faire des statistiques[1], il serait temps de s'interroger sur ce que deviennent ceux qui apprennent les LVE. Question d'équité, si ce mot a encore un sens dans la diplomatie linguistique.

Notre posture peut paraitre abrupte et iconoclaste. Il n'en reste pas moins qu'elle se justifie par le souci de prendre en compte les préoccupations de celles et ceux qui font le choix d'étudier ces langues étrangères.

L'apprentissage des LVE est-il un projet équitable pour les étudiants des pays en développement ? Les curricula actuels ne nécessitent-ils pas d'être repensés pour compléter les filières classiques par d'autres voies et options disciplinaires qui permettraient aux étudiants de s'épanouir dans leurs études de langues ?

---

[1] La Côte d'Ivoire compte, en novembre 2019, environ 431.800 jeunes ivoiriens apprenant l'allemand aussi bien dans les établissements publics que privés. Dont environ 1680 étudiants inscrits dans les deux départements d'Allemand des Universités Felix Houphouët Boigny d'Abidjan et Alassane Ouattara de Bouaké. (Source : Ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire, 20 novembre 2019).

C'est ce faisceau de questionnements sur la pertinence de l'enseignement des LVE en Afrique que soulève ce travail. Il est à la fois un ensemble d'observations nées de notre expérience personnelle et un projet qui vise à mettre la didactique des LVE en adéquation avec la réalité socioéconomique des apprenants.

Tout ce qui précède permet d'enrichir la problématique et les principales questions de recherche soulevées par cette contribution. Rappelons-les :

Est-il possible, dans l'état actuel de la cohabitation entre les langues en Afrique, de concevoir des formations en langues étrangères :

- Dotées de *curricula* en adéquation avec la réalité socioéconomique des pays africains et qui répondent à la demande locale ?
- Spécialisées dans des domaines jugés significatifs pour les pays africains ?
- Bâties autour de la langue et de la culture ?
- Intégrées et inclusives, donc qui n'excluent aucune langue du plurilinguisme africain ?
- Présentant également un vrai gain pour l'apprentissage/enseignement de langues autres que les LVE ?
- Jugées d'une haute exigence académique ?

Notre contribution procédera d'une réflexion tout à la fois didactique, politique et socioéconomique. La réflexion politique nous conduira à exploiter les débats qui ont (eu) lieu en France. Il est évident que l'on ne peut véritablement pas comprendre l'état actuel des choses, les difficultés, les choix, les fondements des circulaires officielles en Afrique si l'on ne s'autorise pas une lecture de ce qui s'est passé (ou ce qui se passe) en France. C'est ce que nous verrons dans l'exposé consacré aux politiques linguistiques et leurs orientations. Nous nous appuierons sur les travaux de F. Crochot (1997) et de J. Janitza (2003, 1999, 1990). Ce détour nous instruira sur la place des langues dans les politiques africaines des puissances occidentales.

Avec, pour point de départ, une lecture des finalités et des objectifs de l'enseignement des langues étrangères et de l'allemand en particulier (S. Agnimel, 1994; J. Gomsu, 1985; Th. Zahui, 1984), notre contribution convoquera, dans une optique d'insertion professionnelle, l'adéquation de l'enseignement avec le contexte économique et social des étudiants.

1. LES LANGUES ETRANGERES EN AFRIQUE : DE L'HERITAGE COLONIAL AU COMMENSALISME DU SYSTEME ET DES CONTENUS

S. Agnimel (1994) ayant abondamment documenté « l'héritage colonial », contentons-nous de ce passage sur la genèse de l'introduction de l'allemand et d'autres LVE en Afrique subsaharienne pour illustrer la ressemblance des systèmes éducatifs africains (francophones) avec le système français et analyser directement les finalités.

> C'est dans le cadre du système éducatif implanté par la France dans ses colonies que l'enseignement de l'allemand a été introduit pour la première fois en l9l9/1920 au Lycée FAIDHERBE de Saint-Louis du Sénégal ; l'allemand était alors enseigné comme deuxième langue vivante (L.V.2) à partir des classes de 2e, selon les méthodes et les manuels en usage en France. Il convient de signaler que le Sénégal faisait figure de colonie modèle et que Dakar, sa capitale, l'était aussi pour toute l'Afrique Occidentale Française (…) Cela signifie que ce qui était enseigné au Sénégal l'était pareillement dans les sept autres colonies, dont la Côte d'Ivoire, jusqu'en 1956. (S. Agnimel, 1994 :13-14)

Les finalités et les objectifs de l'enseignement de l'allemand sont marqués par les dichotomies contre-productives qui s'ajoutent au cloisonnement disciplinaire délétère :

- Objectif culturel vs. Objectif communicationnel
- Motivation intégrative vs. Motivation intentionnelle
- Distinction entre littérature, civilisation et linguistique
- Formation académique et intellectuelle vs. Formation professionnelle.

On entend par « objectif culturel », l'érudition, la noble tâche de la formation de l'esprit. F. Crochot (1996 : 18-19) donne une idée des intentions qui ont présidé à l'introduction de l'allemand en France :

> (…) Déjà à l'époque [1841-1930] on n'apprenait pas l'allemand pour s'en servir (ce qui eût été bassement utilitariste) mais pour former l'esprit (…) A travers tout le 20e siècle, on assiste à une polémique qui semble condamner ceux qui y prennent part à devoir opter pour un des pôles : formation de l'esprit et utilitarisme.

L'objectif communicationnel, considéré sous l'angle de la volonté d'acquérir un outil de communication, était alors de la pure hérésie.

La politique des langues en France (du moins en ce qui concerne l'allemand) a longtemps été animée par ce clivage ; déjà, les acteurs étaient sommés de choisir leur camp. Ce n'est qu'un siècle plus tard qu'ils commenceront à intégrer le fait que la guerre des camps a été totalement contre-productive, comme en témoignent, en substance, les

résolutions du congrès de l'Association des Professeurs de Langues vivantes (APLV) (1980, cité par F. Crochot, 1996 : 21) :

> Il n'y a pas de langues plus formatrices que d'autres, pas de choix à faire entre apprentissage 'culturel' et un apprentissage 'utilitaire' des langues étrangères. Nous refusons ces oppositions surannées. Une langue n'est jamais simplement un outil de communication, elle contribue à structurer la pensée et la vision du monde de celui qui la parle. Ce qui est formateur, donc, c'est l'acte même d'apprendre une langue autre que la langue maternelle.

Un début d'évolution des mentalités que viendra grever une autre opposition qui, elle, est toujours d'actualité au sein des filières de LVE : le cloisonnement disciplinaire, la séparation entre civilisation, linguistique et littérature. Une séparation qui crée au sein des mêmes filières de langues des spécialistes qui n'ont que pour seul point commun de parler la langue. Sur le plan scientifique, la communication devient difficile ; l'apprentissage est nuisiblement morcelé justement parce que les enseignants eux-mêmes ne peuvent aller au-delà de leur spécialité. Construire un cadre d'apprentissage inclusif au bénéfice des étudiants a longtemps été difficilement envisageable jusqu'à ce que les étudiants, eux-mêmes, au début du 21e siècle, décident de délaisser les filières classiques dites LLCE (Langues, littératures et civilisations étrangères) pour se diriger massivement vers les filières de langues étrangères appliquées (LEA). Même si ces nouvelles filières, considérées plus complémentaires et ouvertes sur les réalités socioéconomiques ont encore beaucoup de progrès à faire, il faut reconnaitre que ce sont elles qui, désormais, en France, en termes d'effectifs d'apprenants, garantissent à certaines langues (comme l'allemand) leur statut de langue vivante.

Il faut voir dans cette évolution la volonté de certains enseignants-chercheurs très tôt sensibilisés à la difficulté d'insertion professionnelle des étudiants du fait du cloisonnement disciplinaire. Ils étaient convaincus que l'avenir des LVE résidait dans la nécessaire complémentarité des savoirs et dans l'adéquation entre le projet de formation et les débouchés professionnels. J. Janitza (1990 : 87) était de ceux-là :

> Si l'enseignement des langues a bien comme objectif la mise en complémentarité de la dimension formatrice et de la dimension utilitaire (ceci est un autre débat interne sur les finalités et les objectifs de l'enseignement des langues), la didactique des langues ne saurait évacuer de son champ de recherche le 'terrain socio-économique' dont elle se doit d'évaluer et analyser les besoins spécifiques. Là encore tout reste à faire, en particulier la recherche d'une méthodologie, tant le monde des entreprises et le monde universitaire se rencontrent rarement.

Quel a été leur niveau de participation et la nature de la contribution des Africains à ces débats ?

Nous rappelons que les systèmes universitaires des pays africains francophones sont des reproductions à peu près conformes des filières françaises. Les Africains, il faut l'admettre, subissent les conséquences de politiques qu'ils n'ont pas initiées. C'est l'histoire d'avoir les inconvénients sans les avantages. Car, en matière de politiques des langues, au moment où les évolutions deviennent inéluctables, les systèmes africains tardent à s'adapter. La prise en compte des besoins des étudiants demeure ainsi encore un terrain très sensible. Les politiques de langues adoptées au sortir de la colonisation restent encore largement en vigueur. Deux modèles suffiront à attester ce postulat avec la langue allemande au Cameroun et en Côte d'Ivoire.

Quelle est la finalité de l'allemand et de la germanistique au Cameroun ? C'est J. Gomsu (1985 : 2-14) qui en parle le mieux :

> Un texte datant de juillet 1996 contient les instructions, les horaires et les programmes pour 'les langues, littératures et civilisations allemandes et anglaises' dans l'enseignement secondaire. Cet enseignement doit permettre aux élèves de 'communiquer effectivement entre eux' et d'obtenir les 'qualités majeures de l'homme véritablement cultivé (…) Au niveau universitaire, l'objectif premier du Cameroun est de former des professeurs d'allemand, c'est d'ailleurs le point de départ de toute la germanistique africaine (…) Il semble établi que l'une des motivations les plus déterminantes pour le choix de la germanistique demeure la possibilité d'un séjour en RFA (…).

On retrouvera ce même écho en Côte d'Ivoire, chez Th. Zahui (1984 : 203-205) :

> Depuis 1958, l'enseignement de l'allemand n'a eu et continue d'avoir comme unique échappatoire officielle 'l'enseignement'. Lorsqu'en 1958 Joachim Boni introduisit l'allemand dans le système éducatif ivoirien, il le fit non seulement pour des raisons humanistes dont il était profondément convaincu, mais surtout, il le fit dans une conception intégrée. Conception selon laquelle l'enseignement des langues devait en substance servir tant à l'économie qu'à l'enseignement dans la société. Mais devant les réalités nationales au lendemain de l'indépendance en 1960, les autorités durent renoncer à cette conception intégrée pour rester très proche des réalités nationales (besoin impérieux de cadres). Dans cette nouvelle optique, il reviendra tout spécialement aux études littéraires de former des enseignants. Dès lors les programmes de l'enseignement seront aménagés dans ce sens qui n'a retenu que l'aspect humaniste qui séduisit J. Boni (…).

Ces deux positions mettent en exergue la situation de l'enseignement des LVE en Afrique, basé essentiellement sur la formation intellectuelle des étudiants, débouchant invariablement sur les carrières d'enseignant et de chercheur. Toutefois, l'on peut constater, ainsi qu'en témoigne Th. Zahui (1984 : 205), que les finalités ont été tronquées car d'autres orientations étaient initialement envisagées en Côte d'Ivoire. Mais comme

en France, l'on a certainement été heurté par la simple évocation de la dimension utilitariste de la langue ou même craint que cet aspect n'empiète sur les instructions officielles.

Ces choix n'avaient pris en compte que la seule promotion culturelle et diplomatique d'une langue et ont ignoré les projets professionnels des principaux concernés, c'est-à-dire, les étudiants. Des chercheurs en avaient, de façon prémonitoire, souligné les conséquences pour les futures générations:

> Si, avançait Th. Zahui (1984 :210), devant le nombre croissant de germanistes en puissance, les méthodes de l'enseignement restent aussi monolithiques qu'elles l'ont toujours été tant sur le plan de l'acquisition de la langue que sur le plan de sa fonction plus ou moins élitiste, il est clair qu'elle ne peut être opérationnelle qu'au niveau de l'enseignement et rien plus.

Ce n'est point l'aspect culturel de l'enseignement des LVE qui est ici remis en question mais le caractère étroit de ses finalités. J. Gomsu (1985 : 2-14) avait clairement souligné cet aspect. Ses propos ont, près de quatre décennies plus tard, une résonance qui est d'actualité et nous interpelle :

> Il ne faut pas oublier cependant de replacer la germanistique dans le contexte qui est celui d'un pays en voie de développement où le problème de l'emploi se pose avec de plus en plus d'acuité. La situation du marché du travail et les contraintes sociales jouent également un rôle déterminant chez les germanistes camerounais. Il convient donc d'insister sur ces facteurs socio-économiques : germaniste, romaniste ou angliciste, l'essentiel semble donc être de pouvoir gagner sa vie (…) L'université ne doit pas rester coupée des réalités locales, l'accent doit y être mis sur une formation en rapport avec les besoins réels de la communauté. L'une des caractéristiques essentielles de la germanistique africaine est qu'elle s'est presque exclusivement orientée vers la formation des professeurs d'allemand. Il se pose la question de savoir si à plus longue échéance il ne serait pas indispensable de nuancer quelque peu cette fonction d'autoreproduction. C'est-à-dire chercher à adapter la germanistique aux exigences du marché du travail. La demande en professeurs d'allemand, relativement grande aujourd'hui, tendra à diminuer progressivement et il n'est pas exclu que le secteur soit saturé d'ici quelques années. Que deviendront alors les étudiants germanistes finissant leur formation ? Bien sûr on parle de secteur touristique ou diplomatique, mais est-ce suffisant ? Il est vrai qu'un germaniste n'est ni traducteur ni interprète, mais faute de mieux on peut suggérer l'introduction d'une spécialisation en traduction dans les départements d'allemand pour élargir les débouchés.

Les difficultés d'insertion professionnelle qui sont le lot commun des étudiants en LVE en Afrique subsaharienne suffisent à étayer les préoccupations de ces illustres

ainés. Les crises économiques successives limitent sans cesse les débouchés classiques dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur. Les filières de langues continuent paradoxalement à recruter des étudiants. Mais cela s'explique aisément : dans le système éducatif actuel, après le bac, mieux vaut être orienté dans une filière sans débouché que ne point l'être du tout. C'est le dilemme auquel se retrouvent confrontés des générations d'étudiants depuis les années 90 en Afrique subsaharienne. Un nombre non négligeable d'étudiants, pour diverses raisons, abandonne les cursus de langues pour s'orienter vers des filières plus courtes, plus professionnalisantes. Les universités continuent cependant à former et à très bien former des étudiants dont certains, après des études doctorales, deviennent des spécialistes de littérature, de civilisation et de linguistique. Parmi ces docteurs des universités, nombreux restent au chômage faute d'emploi dans l'enseignement supérieur, unique débouché pour leur formation. Ces situations tendent même à se normaliser, ce qui n'est pas rassurant pour les générations à venir.

Les spécialistes issus de ces universités sont quant à eux en quête permanente de légitimité. Nonobstant leur qualité intellectuelle et les riches contenus de leur formation académique, ils ne sont que très peu valorisés à l'international. Leurs talents et compétences ne sont reconnus et sollicités que lorsqu'ils traitent de thèmes « exotiques ». On verra rarement un universitaire africain formé en LVE et spécialiste de la littérature anglaise être invité en Angleterre pour une conférence sur *les nouveaux formats de la littérature anglaise*. De même le linguiste africain, spécialiste de la langue française ne sera pas consulté au moment des discussions sur *la réforme de l'orthographe du français*. Par contre, le germaniste africain, spécialiste de littérature se sentira la légitimité d'évoquer des thèmes de la *littérature coloniale* quand le linguiste trouvera un auditoire conquis lorsqu'il parlera des proverbes aux senteurs bien africaines. Beaucoup moins lorsqu'il voudra parler de *l'anomalie sémantique* et des *formes d'infractions linguistiques en allemand*. De nombreux universitaires africains ont certainement entendu ou ressenti que « les spécialistes africains devraient s'intéresser aux thèmes *africains* ». Ainsi, au germaniste africain qui voudrait travailler sur *les discours de l'extrême droite allemande* il sera plutôt suggéré de s'intéresser à la *rhapsodie* : il est plus intéressant d'établir les typologies des erreurs commises par les élèves africains lorsqu'ils apprennent l'allemand. Ces spécialistes africains sont d'ailleurs les premiers surpris devant « l'admiration » des locuteurs natifs qui ne cachent pas leur circonspection face aux motivations de leurs interlocuteurs africains.

Quitte à être cantonné au traitement de certaines thématiques, autant profiter de cette situation en transformant le plafond de verre épistémologique en un élixir au goût bien africain. Orienter l'enseignement des langues vers la prise en charge de problématiques du développement durable est, de ce point de vue une piste. Dans cette optique, nous

nous autorisons à penser qu'intégrer dans l'enseignement des LVE de nouveaux paradigmes inspirés du développement durable pourrait être un moyen efficace de diversifier les parcours des étudiants et surtout, en raison des nombreuses mutations socioéconomiques, d'offrir plus de débouchés professionnels aux étudiants. Il s'agira de réfléchir, en complément de ce qui existe déjà, à des formations de langues étrangères qui cadrent avec les réalités africaines. Idéalement, ainsi que nous le verrons plus loin, au sein dans un modèle intégré, plurilingue et pluridisciplinaire.

2. REPENSER LES FINALITES DE L'ENSEIGNEMENT DES LVE EN AFRIQUE SUBSAHARIENNE : LE DEBAT EST-IL POSSIBLE ?

Lors de sa visite en 2014 en Afrique, la chancelière allemande Angela Merkel s'est exprimée en ces termes :

> J'invite tout le monde en Afrique à apprendre l'allemand et à participer à l'aventure que représentent les études en Allemagne (...) De nombreux pays africains ont du succès (…) Nous voulons davantage coopérer. Cela signifie éveiller l'intérêt de l'économie allemande pour qu'elle investisse davantage (…) Certains pays africains ont des matières premières. Nous voulons qu'eux aussi en profitent. L'Allemagne peut être ici un courtier honnête[2].

Contrairement aux discours apologétiques souvent empreints de commisération des dirigeants des ex-puissances coloniales en visite dans leurs zones d'influence et à rebours du miroir aux alouettes tendu pour mieux assurer la promotion de leurs langues, les paroles d'Angela Merkel sont d'un redoutable pragmatisme. C'est pour cette raison qu'elles doivent interpeller tous ceux qui promeuvent l'enseignement de la langue allemande et, par extension, les LVE dans leur système éducatif. Notre analyse des propos de la Chancelière se veut circonspecte et sans procès d'intention : il n'est pas souhaitable que de telles « invitations » érigent, une fois de plus, les apprenants locaux en nouveaux oubliés des politiques linguistiques et de promotion culturelle des puissances occidentales. Ceux qui ont les possibilités de « participer à l'aventure en Allemagne » reviennent rarement mettre leurs compétences au service de leur pays. Qui plus est, ils ont rarement fréquenté les bancs des filières de langues des universités publiques africaines. Ils ont les moyens de recevoir leur prestation linguistique hors des temples du savoir. Les principaux pensionnaires de ces temples, quant à eux, ne sont formés que pour enseigner les langues dans leur pays.

Nous insistons que notre propos n'est pas de remettre en question l'enseignement des LVE en Afrique, mais de questionner ses finalités. Loin de nous pas non plus

[2] A. Merkel : « Apprendre l'allemand, une nécessité pour l'Afrique », 2 avril 2014, www.makaila.fr/

l'ambition de contester la formation intégrative et culturelle reçue par les étudiants. Nous estimons qu'il est nécessaire, à côté de ces voies classiques, de réfléchir à d'autres canons de formation de façon à diversifier les débouchés de fin d'étude et de donner plus de choix aux étudiants. Ils pourraient être plus brefs, plus professionnalisants. De cette manière, on peut envisager une relation *win-win* dans l'apprentissage des langues.

Que les jeunes africains apprennent des LVE est une excellente chose que le linguiste se doit d'encourager ; cependant, nous saluerions encore plus des situations d'enseignement pensées aussi au mieux des intérêts de ces étudiants. Les situations et contenus des enseignements des LVE sont souvent, hélas, trop encore en total déphasage avec la réalité économique et sociale du continent africain et l'enseignement des LVE devraient également intégrer ces préoccupations. C'est effectivement en raison de ce déphasage qu'un mauvais procès en incompétence est souvent fait aux spécialistes (étudiants, voire enseignants) locaux lorsqu'ils sont sollicités en urgence par des organismes pour des travaux de traductions ou de médiation linguistique. Que reproche-t-on à ces prestataires auxquels on reconnait pourtant une élocution élégante dans la langue cible ? Il leur est tout simplement reproché d'être d'excellents germanistes, anglicistes, hispanistes mais dont les performances sont sujettes à caution lorsqu'il s'agit de traiter des thèmes de « terrain » et par « terrain », il faut entendre des domaines techniques et spécialisés. Et c'est bien là le problème ! Peut-être faudrait-il rappeler aux uns et aux autres que ces spécialistes talentueux n'ont pas leur pareil lorsqu'il s'agira d'évoquer un sujet tiré de leur formation classique. Cependant, ils n'ont pas été formés pour parler et prendre en charge des discours spécialisés. Il n'est pas si aisé, dans l'improvisation, de parler d'un domaine technique (étiologie des maladies, virologie, gestion de pesticides, techniques agropastorales, foncier rural, etc.) que l'on n'a jamais pratiqué antérieurement. Le spécialiste des langues n'ignore pas que cela relève du domaine de la langue de spécialité avec, entre autres, comme pierre angulaire des besoins de terminologies hautement exigeantes. L'on peut bien parler une langue mais ne pas pouvoir être capable d'en comprendre certains aspects techniques et donc être incapable de s'exprimer dans le jargon approprié concerné. Soutenir le contraire en considérant que cela va de soi est la manifestation d'une profonde méconnaissance du fonctionnement complexe de la langue. Ce n'est donc pas la qualité de la formation de ces prestataires de fortune qui est en cause, mais les orientations.

Si l'on estime qu'il est utile d'avoir des spécialistes locaux immédiatement disponibles pour parler et prendre en charge certains domaines spécialisés, alors il faut former les étudiants dans ces domaines.

Les besoins sont réels et la demande existe, si l'on s'en tient aux informations que nous avons recueillies[3] :

> Nous espérons pouvoir donner plus de chance aux étudiants des départements d'Allemand à travers l'intensification de notre coopération économique. En ce qui concerne le développement des partenariats dans le domaine de la culture, du sport et de la société civile, nous recherchons des personnes intéressées par l'Allemagne et qui ont la connaissance de la langue allemande (…) En ce moment, nous avons 5 ONG et d'autres initiatives privées avec lesquelles l'Ambassade collabore et met en œuvre des projets d'envergure. Certains parmi eux ont même des financements des Ministères fédéraux tels que celui des Affaires étrangères (AA) et celui de la Coopération et du Développement (BMZ). Il y a également différentes initiatives au niveau culturel, avec l'INSAAC par exemple. Les organisateurs allemands de spectacles invitent des artistes ivoiriens à des activités culturelles et sportives en Allemagne. Nous avons une douzaine d'entreprises établies en Côte d'Ivoire et un nombre croissant d'autres entreprises qui entretiennent des relations économiques avec des partenaires locaux. Le nombre des délégations économiques s'accroit de même que la participation allemande aux salons et foires en Côte d'Ivoire (…) Les domaines où les compétences linguistiques sont le plus demandées sont la formation et le service, car l'on travaille avec du matériel et de la documentation en allemand. Pour établir le contact avec les partenaires allemands et les maisons mères, il faut également de bonnes connaissances en allemand, principalement au niveau de la direction.

On voit bien ici que contrairement aux idées reçues, les partenaires institutionnels sont disposés à collaborer avec les diplômés pourvu que ceux-ci soient immédiatement opérationnels dans les secteurs où la demande existe.

Pour que l'apprentissage des LVE devienne un projet équitable pour les étudiants des pays africains, il serait intéressant d'envisager des perspectives en termes d'insertion professionnelle. Et elles existent, diverses et variées, ainsi qu'en atteste la source précédente. Sur cette base, l'on pourra légitimement s'interroger aussi sur les liens entre les contenus et le contexte socioéconomique de ceux qui apprennent ces LVE en contexte exolingue, ce qui implique des réflexions autour d'une réforme des *curricula*.

En France, ce n'est que lorsque l'éducation nationale s'est révélée incapable de résorber le flot ininterrompu des étudiants dans ces filières de langues que s'est rendue impérieuse, au début des années 70, une réflexion autour de l'évolution des finalités de l'enseignement des LVE, ainsi que le rapporte J-C Sergeant (1995 : 8) :

> Face à l'inadaptation du système et au rétrécissement des débouchés traditionnellement offerts aux diplômés de l'Université, un petit nombre

[3] *Source : Ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire, 20 novembre 2019*

> d'universitaires, attentifs à la montée du chômage, a conçu le projet de mettre en place de nouvelles filières de formation que le ministère a accepté d'habiliter. La filière des langues étrangères appliquées est de celles-là.

En Afrique où chaque pays a beaucoup misé sur l'introduction des LVE dans son système éducatif, les débouchés des LVE restent invariablement l'enseignement. Secteur qui lui-même recrute de moins en moins depuis le tournant de plans d'ajustement structurels des années 80. Les orientations et les *curricula* n'ont pas évolué, peu importe si la sociologie des étudiants, depuis les premières instructions officielles, a été modifiée. L'adéquation entre les finalités de l'enseignement des LVE et la réalité socioéconomique de ces pays ne devient une préoccupation qu'au moment des commotions politiques et sociales.

A l'exception des contributions de quelques rares chercheurs militant pour l'avènement, aux côtés des contenus classiques, d'une voie professionnalisante, la question de l'évolution des finalités et des débouchés des LVE n'a pas été véritablement abordée. Au sein même de la communauté des germanistes africains, les débats allant dans le sens d'une réflexion sur une réforme des contenus et des objectifs de l'enseignement de l'allemand ont culminé dans des résultats en demi-teinte, indéfendables d'un point de vue intellectuel (repli identitaire caractérisé par une africanisation des manuels scolaires)[4] et pédagogiquement contre-productives pour l'avenir même des LVE (au risque de faire des enseignants de simples prestataires de service). En effet, on a vu l'émergence de tentatives d'enseigner d'autres disciplines (droit, management, économie…) en allemand, en anglais ou en espagnol. Quelque rafraichissants que pouvaient être ces nouveaux paradigmes pour les étudiants des LVE, ils n'étaient ni plus ni moins qu'une mauvaise solution à un vrai problème. Ils généraient même une sorte de complexe intellectuel pour ces étudiants. Les seuls à en tirer profit étaient finalement les étudiants des autres disciplines qui prenaient des cours de langues dispensés par les enseignants des LVE et qui y voyaient l'occasion de transposer dans une langue étrangère les contenus de leurs cours (de droit, d'informatique…).

On a donc raté le virage des langues appliquées. L'une des seules réponses remarquables et durables en Afrique francophone est à trouver à la faculté des lettres et

---

[4] S. Agnimel (1994 :6) en apporte un témoignage édifiant tout au long de son ouvrage. D'où l'on comprend que le choix des manuels et celui, en particulier, de leurs titres (Yao lernt Deutsch | Ihr und Wir) portait en filigrane les germes d'un certain positionnement idéologique : « La conception du manuel d'allemand "Yao lernt Deutsch" en 1974 avait déclenché un grand enthousiasme aussi bien chez les auteurs allemands que chez la plupart des enseignants ivoiriens et africains : on aurait enfin conçu un manuel qui prendrait en compte le cadre socio-culturel et les difficultés spécifiques d 'apprentissage des élèves ivoiriens et africains, contrairement aux manuels français utilisés jusqu'alors ».

sciences humaines de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal). En 1991, la filière LATA (langues appliquées au tourisme et aux affaires) y est érigée, directement inspirée des LEA en France. Au sein de la communauté des enseignants et des responsables académiques, l'on a certainement été interpellé, nous osons l'espérer, par la question de l'attraction qu'exerça cette filière sur de nombreuses générations d'étudiants en LVE des pays de la sous-région ouest-africaine.

Il est évident que l'Afrique peut et doit tirer un grand bénéfice des LVE. Leur apprentissage est à encourager et à renforcer. Le continent africain a besoin de personnalités formées dans les langues étrangères qui sont une ouverture extraordinaire sur le monde et une voie d'accès rapide aux modes de pensée et d'agir des individus. Cependant les orientations et finalités ne doivent pas se limiter à des thématiques et préoccupations exogènes. Il est important aussi de repenser cet enseignement de façon à ce que les étudiants soient utiles à leur pays sur le « terrain », dans des domaines autres que l'enseignement (pour ne pas restreindre la finalité de l'enseignement à la promotion culturelle et réduire les étudiants locaux au rang de suppôts qu'ils n'ont pas vocation à être).

Cela est réalisable sous plusieurs modalités :

- Conserver et renforcer les curricula classiques mais les élargir, les compléter avec de nouveaux paradigmes.
- Réfléchir à de nouveaux contenus de l'enseignement/apprentissage des langues vivantes.
- Orienter les langues vers les problématiques propres à l'environnement africain.
- Diversifier les débouchés et donner le choix aux étudiants.

L'ouverture implique nécessairement une professionnalisation et une spécialisation des filières de langues et dans les développements qui suivent, nous contribuerons à ce riche débat.

Il faut rappeler ici que les pays africains étant des nations en développement, on ne peut pas faire abstraction des conditions difficiles d'apprentissage et, surtout, des attentes des familles qui ont investi dans les études de leur progéniture et qui en attendent un juste retour. Ainsi, orienter l'enseignement des LVE vers les problématiques du développement pourrait être un moyen efficace de diversifier les parcours des étudiants et surtout, en raison des nombreuses mutations socioéconomiques, d'offrir plus de débouchés professionnels aux apprenants.

Dans cette perspective, il s'agira de réfléchir, en complément de l'existant et dans un modèle intégré et pluridisciplinaire, à un parcours de langues étrangères propre

à l'environnement socioéconomique ivoirien. Ce qui signifie que nos propositions n'auront de sens que si elles prennent en compte non seulement l'allemand[5] mais aussi les autres langues vivantes étrangères. Nos propositions auront encore plus de sens si elles intègrent les langues africaines, les langues de ces étudiants. Ce préalable est un élément constitutif de l'originalité du modèle d'ingénierie pédagogique dont nous présentons les grandes lignes dans la première section.

Pourquoi avoir retenu le terme de *développement durable* comme potentiel domaine d'application des LVE en Afrique ?

3. POURQUOI APPLIQUER L'ENSEIGNEMENT DES LVE EN AFRIQUE AU DEVELOPPEMENT DURABLE ?

Le « *développement (durable)* » est une notion centrale de nos analyses et propositions. Il conviendra donc de l'aborder en profondeur. Trop souvent, il a été analysé du seul point de vue macroéconomique, alors même qu'il est bel et bien aussi une affaire de langues et de cultures. En effet, le développement (durable) se décline en plusieurs extensions dont la réalisation ne peut être possible sans la prise en compte des langues et cultures :

- Le développement, c'est l'assistance au pays les moins technologiquement avancés.
- Le développement, c'est agir de façon à améliorer les conditions de vie des populations des pays les moins techniquement avancées.
- Le développement, c'est poser des actes significatifs qui contribuent durablement au bien-être des populations les plus fragiles et les plus vulnérables de la planète.

De manière plus précise, le développement durable ne signifie ni plus ni moins que l'éradication de la pauvreté, la protection de la planète et la garantie de la prospérité pour tous[6]. Evoquer le développement durable, c'est, à titre d'exemple, envisager :

- L'empowerment ou l'autonomisation (des femmes) et aussi promouvoir le genre, les droits de la femme et de la jeune fille.
- Les questions de santé publique comme par exemple la lutte contre les endémies, les pathologies récurrentes (Paludisme, Ebola, etc.) et l'amélioration de l'accès aux soins pour tous.

[5] Nous rappelons nos références à l'allemand se justifient par notre profil de germaniste.

[6] https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/.

- Les interventions humanitaires, l'amélioration des pratiques et de la productivité dans l'agriculture, dans l'artisanat, dans le secteur halieutique, dans le secteur informel, gros pourvoyeur d'emplois en Afrique.
- L'éducation citoyenne
- L'Ecologie et la protection des biens publics mondiaux.
- La garantie, au bénéfice des citoyens les moyens de bien vivre chez eux.

Cet inventaire pourra suffire à justifier qu'en Afrique, plus qu'ailleurs, la réalisation des objectifs de développement durable est une nécessité vitale. Ils méritent, si l'on veut bien les traiter, de miser sur les langues et les cultures. Nos travaux ont abondamment mis en exergue cette corrélation entre langues et développement[7]. Avec d'autres chercheurs[8], nous soutenons et démontrons que le développement est aussi une préoccupation du linguiste.

Le spécialiste des langues et cultures devient incontournable lorsqu'il s'agit de :

- Juguler la dépendance communicationnelle[9]
- Promouvoir un plurilinguisme équitable.
- Equiper et enrichir les langues locales pour les rendre capables de prendre en charge les défis actuels et futurs.
- Repenser des moyens pour lever les barrières linguistiques et culturelles.
- Créer les conditions d'une communication durable par la formation des acteurs (locaux comme experts) du développement durable.

Toutes ces actions sont réalisées grâce à l'apport de nombreuses sous-disciplines des sciences du langage :

- La sociolinguistique et l'aménagement linguistique.
- Les nouvelles approches lexicologiques : La (socio)terminologie et la spécialisation des langues dans de nombreux domaines (agriculture, santé publique, disciplines scolaires…), la néologie, la création lexicale…
- L'amplification de l'oralité et la valorisation de l'écriture.
- La linguistique cognitive.
- La linguistique de terrain
- La pragmatique

Le développement de nouvelles approches de la traduction qui mettront plus en avant l'adaptation raisonnée des langues et des contenus au contexte du terrain.

---

[7] J-P Zouogbo (2020 b et c, à paraître ; 2020a ; 2019 ; 2018 ; 2017)

[8] Th. Bearth (2008) ; H. Tourneux (2015) ; S. J. Silué/J. Diomandé-Kéita (2020, à paraître)

[9] Th. Bearth (2010 ; 2008)

- La médiation linguistique
- La rédaction technique
- L'analyse du discours
- Etc.

Ces éléments de linguistique ouvrent sur un cadre théorique prometteur : *la linguistique pour le développement* qui consacre la volonté des spécialistes des langues et des cultures de s'intéresser à un domaine, le développement durable, pour lequel ils ont longtemps été considérés comme des voix non autorisées. Car le développement est aussi, on le voit de plus en plus, une affaire de communication[10]. Et qui d'autre que linguiste serait plus légitime pour inventer des moyens pour lever les barrières linguistiques (et culturelles) et créer les conditions d'une communication durable ?

Tous ces apports théoriques, et bien d'autres encore, qui ont été éprouvés au sein des sciences du langage peuvent être repris, modélisés, syncrétisés et adaptés pour la prise en charge méticuleuse de chaque domaine identifié comme constituant un aspect fondamental du développement durable.

Toutefois, pour être efficace, la *linguistique pour le développement* qui est une linguistique appliquée devra s'ancrer dans les habitudes institutionnelles. D'où l'idée de la formation et de la diplomation.

4. POUR UN MODELE D'INGENIERIE PEDAGOGIQUE PLURILINGUE INTEGRATIVE, PLURIDISCIPLINAIRE ET PRENANT EN COMPTE LES BESOINS LOCAUX

Nous esquissons, dans cette section, les contours d'une formation qui intègrerait et réaliserait le continuum *Langues et Développement Durable*. Elle reposerait sur des savoirs, des langues et des domaines d'applications. Mais sa conception devra remplir plusieurs conditions.

Les préalables

[10] Un évènement survenu en Côte d'Ivoire au début du mois d'avril 2020, en pleine pandémie du COVID-19, vient apporter l'eau à notre moulin : face à la déferlante des contaminations, les autorités ivoiriennes engagent, dans un souci d'anticipation, la construction de centres d'accueil et de prélèvement des patients. Dans une commune d'Abidjan, les riverains ont littéralement mis à sac les installations. Pour marquer leur désapprobation. La réaction des autorités s'est voulue uniquement répressive. Alors qu'il est évident qu'il s'agit là d'un cas d'école de ce que les spécialistes nommeraient un déficit de communication et une absence de négociation. Déjà que ces populations avaient, par manque d'information et de sensibilisation, naïvement intégré que le COVD-19 est « une maladie importée pour tuer les Noirs », la construction de ces centres, à proximité des lieux d'habitation, sans aucune concertation préalable avec les populations locales, a été considérée comme un véritable casus belli.

Ainsi que cela a été déjà souligné, une telle formation perdrait toute ambition si elle ne se limitait qu'à une seule langue. *Allemand appliqué au développement durable, Anglais appliqué au développement durable* ou encore *Espagnol appliqué au développement durable* reviendrait, à notre avis, à reproduire en terre africaine les formats des LEA français en ne les adaptant que très marginalement. Alors que *Langues* [Français + Anglais + Allemand ou Espagnol + Baoulé ou Sénoufo ou Dida] *appliquées au développement durable* présenterait, plus de spécificité et serait particulièrement productif en contexte africain. De la même manière, appliquer ce *pack linguistique* à l'aéronautique ou au vin serait beaucoup moins approprié (en l'état actuel des choses) que de l'appliquer à l'agriculture ou à la santé publique.

Concevoir la macrostructure d'une telle formation nécessite de la collégialité. Elle ne verra pas le jour sans un minimum d'adhésion des spécialistes de toutes les langues en présence. Il sera absolument nécessaire d'engager des consultations et négociations avec les spécialistes des langues, toutes tendances épistémologiques confondues. Car il est impératif de dissiper dès le départ les appréhensions, la méfiance, voire, la défiance qui ne manqueront d'apparaitre[11] en raison de l'ignorance des motivations réelles du projet.

Il est donc respectueux, judicieux et constructif, en amont, de dialoguer avec ceux qui, à juste raison, verraient dans ce projet une menace contre leurs positions. D'où la nécessité d'expliquer aux uns et aux autres qu'un parcours en langues appliquées n'a pas vocation à se substituer aux filières existantes, mais à les compléter. L'on pourrait bien continuer à développer l'incentif chez les étudiants des humanités classiques, tout en promouvant, pour une autre catégorie d'étudiants, des filières plus courtes et professionnalisantes.

Par ailleurs et parce qu'*un doigt à lui seul ne peut ramasser la sauce de gombo*, il reviendra à une équipe pilote composée de spécialistes issus de toutes ces tendances de l'enseignement des Langues de mener les réflexions en vue de déterminer *l'esprit* de cette nouvelle filière, de concevoir l'organisation des études, de fixer les critères de sélection des futurs étudiants, les contenus disciplinaires, les programmes, les outils, les langages fondamentaux, les domaines de spécialité, etc. Nos propositions ne doivent être entendues que comme des impulsions qui n'attendent qu'à être infléchies, complétées et enrichies.

---

[11] Ces sentiments ont prévalu en France au moment de l'éclosion des filières LEA dans les années 70. En voici un témoignage : « Cette ouverture (les débuts de la LEA), pourtant homéopathique, au monde du travail a suffi à la faire rejeter par les universitaires grand teint qui, ne voyant nulle trace de littérature dans les programmes de langue, ont eu souvent tendance à mépriser cette filière parfois qualifiée par eux de 'filière Berlitz' » (Sergeant 1995 : 9).

Les contenus théoriques

Au titre des contenus théoriques à acquérir, nous identifions deux socles de savoirs :

- Les savoirs linguistiques constitueraient les savoirs de base, une sorte de tronc commun pour tous les étudiants sélectionnés et admis dans la formation. Avec comme cadre théorique la linguistique pour le développement. Il s'agira de synthétiser et d'acquérir de manière pragmatique des compétences dans les disciplines qui ressortissent au champ disciplinaire des sciences du langage. Autant d'outils qui seraient indispensables sur le terrain, en termes de méthodologie, d'analyses et d'actions.

- Les savoirs connexes seront les apports d'autres domaines de la connaissance qui ne sont pas des domaines d'expression privilégiés du linguiste mais qui sont absolument indispensables pour qui voudra agir de façon autonome sur le terrain. Citons ainsi l'acquisition de compétences en gestion de projets, en économie du développement, en droit, en NTIC, en anthropologie sociale et culturelle, en géographie, en civilisation, en andragogie… Il s'agit d'autant de domaines qui complèteront les compétences acquises par le linguiste et qui lui apportent les clés de la compréhension des ressorts de l'action sur le terrain en contexte de développement.

Le *pack* linguistique

L'offre des langues sera nécessairement plurilingue et il y a tout à gagner à mettre en place un modèle qui consacre un partenariat entre les langues étrangères, les langues officielles et les langues locales. Ainsi seront retenues :

- La langue officielle du pays (LO)
- La langue étrangère majoritaire (LV1). En Afrique francophone, il s'agit souvent de l'anglais.
- Une seconde langue étrangère (LV2) qui selon les étudiants et les pays pourra être l'espagnol, l'allemand…
- Une langue africaine.

L'originalité de ce modèle résidera donc aussi dans l'apprentissage d'une langue africaine, selon la langue maternelle de l'étudiant(e).

Les spécialistes des langues, littératures et civilisations africaines ont déjà abattu un travail titanesque qui n'attend qu'à être valorisé. Il existe par exemple, pour une part non négligeable des langues africaines des travaux déjà bien aboutis. Ces schèmes descriptifs et méthodologiques pourraient servir de modèles pour les travaux dans et sur les autres langues. Si un étudiant, au moment de son admission, opte pour une langue

qui n'est pas encore dotée d'écriture, le défi en sera encore plus grand et la tâche plus valorisante. Dans de tels cas de figure, les étudiants seraient des précurseurs : ils réutiliseront et appliqueront les travaux et méthodes des africanistes. Ils auraient aussi comme tâche, sur le plan de la philologie, de la civilisation et de la littérature, de collecter et répertorier les textes déjà présents dans leur langue au stade oral. Nous aurions ainsi un début d'archivage de textes sous forme écrite dont on peut imaginer une exploitation ultérieure pour l'alphabétisation dans ces langues. Qui plus est, forts des enseignements et méthodes dispensés dans les autres langues du *pack*, ces étudiants seraient amenés à produire des terminologies, également, dans la langue africaine et en fonction du domaine d'application retenu pour leur spécialisation.

De façon générale, en s'appuyant sur le socle des savoirs linguistiques, les étudiants seront amenés à développer des compétences en écriture, en production de textes et de terminologies dans leur langue sous la supervision d'enseignants compétents et spécialistes de ces langues.

Les domaines d'application

Il s'agira de réutiliser les compétences acquises grâce aux savoirs de base et aux savoirs connexes pour appréhender, décrire et s'approprier les domaines qui ressortissent généralement au développement durable. On pourrait en retenir deux ou trois. Donc autant de spécialisations pour les étudiants. Celles-ci devront être fixées après un travail de concertation entre partenaires institutionnels et universitaires pour ne retenir que les secteurs qui expriment un fort besoin d'experts linguistes pour le développement comme on a pu le percevoir dans les déclarations recueillies auprès de l'ambassade d'Allemagne en Côte d'Ivoire. Ce préalable est hautement important dans la mesure où ce sont ces institutions qui sont susceptibles d'offrir des stages aux futurs diplômés issus de la formation. Cette démarche présuppose donc un inventaire des entreprises et institutions (ONG, Ambassades, Organisations Internationales spécialisées) puis un dialogue avec elles dans le but de les instruire de l'esprit de cette formation, de recueillir leurs observations et obtenir leur appui.

La pluridisciplinarité sera de mise car nous ne pourrons faire l'économie de la collaboration avec les spécialistes de ces domaines spécialisés (médecins, agronomes, géographes, juristes, pharmacologues, etc.). Etant donné que les paradigmes du développement durable sont des domaines techniques et spécialisés, leur saisie présuppose des connaissances d'une haute technicité et d'une grande érudition. Il est, de ce fait, évident que dans sa contribution au traitement des problématiques du développement durable, le spécialiste des langues et des cultures établisse des collaborations avec les spécialistes de ces domaines. Cette ouverture et cette synergie lui offriront les compétences nécessaires pour *parler de développement durable*.

Les rapprochements, la collaboration, les échanges et les allers retours entre spécialistes de la linguistique pour le développement et spécialistes des domaines d'application seront nécessaires et fructueux. Car ces derniers pourraient intervenir de façon ponctuelle dans la formation en dispensant des cours ou à travers des cycles de conférences.

Ainsi, en ciblant ces domaines et en en faisant des supports pédagogiques et des objectifs d'apprentissage, on peut considérer qu'à la fin de la formation, un étudiant devienne un linguiste expert d'un domaine spécialisé (par exemple, en santé publique, en protection des biens publics mondiaux, en promotion du genre, etc.) et qu'il sera capable de prendre en charge ce thème, d'en parler et de le promouvoir avec aisance dans la LO, la LV1 et LV2 et aussi dans la langue africaine, grâce aux outils acquis tout au long de sa formation.

CONCLUSION

Rappelons les questions ayant orienté la présente contribution : L'apprentissage des LVE est-il un projet équitable pour les étudiants des pays en développement ? Les *curricula* actuels ne nécessitent-ils pas d'être repensés pour compléter les filières classiques par d'autres voies et options disciplinaires qui permettraient aux étudiants de s'épanouir dans leurs études de langues ? Est-il possible, dans l'état actuel de la cohabitation entre les langues en Afrique, de concevoir des formations en langues étrangères :

- Dotées de *curricula* en adéquation avec la réalité socioéconomique des pays africains et qui répondent à la demande locale ?
- Spécialisées dans des domaines jugés significatifs pour les pays africains ?
- Bâties autour de la langue et de la culture ?
- Intégrées et inclusives, donc qui n'excluent aucune langue du plurilinguisme africain ?
- Présentant également un vrai gain pour l'apprentissage/enseignement des langues africaines ?
- Jugées d'une haute exigence académique ?

Ce parcours de *Langues appliquées au développement durable* que nous avons ébauché pourrait contribuer à apporter des solutions concrètes au manque de ressources humaines qualifiées tant décrié par les partenaires socioéconomiques, dans la mesure où seraient formés des étudiants polyvalents à la fois en langue étrangère - dans ses contenus classiques (et dans la pure tradition universitaire) - mais (dans une approche professionnalisante) avec des compétences approfondies dans d'autres domaines spécifiques.

Sur le plan académique, l'on pourrait ainsi espérer de nouvelles perspectives pour les langues à travers la professionnalisation des filières de langues, de nouvelles orientations des *curricula* et des contenus de l'enseignement des langues. Avec, bien-entendu, l'émergence de nouveaux débouchés pour les apprenants des filières de langues. L'industrie des langues pourrait également se développer. Et, peut-être qu'une telle extension des contenus des LVE pourrait contribuer à encourager davantage d'étudiants à opter avec fierté et conviction pour les études de langue.

Ce serait certainement une contribution majeure à la reconversion des représentations (de moins en moins positives) sur les langues étrangères en contexte exolingue. On pourrait y voir, également, une contribution à la revitalisation de l'apprentissage des LVE et, également, une incitation à l'apprentissage des langues locales.

Enfin, le fait même d'intégrer au sein d'un même parcours, à la fois les LVE et les langues locales puis de les affecter à l'étude des mêmes thématiques confèrerait à cette formation son originalité. Son caractère non délocalisable en ferait immanquablement une formation adaptée au contexte socioéconomique africain.

RÉFÉRENCES

AGNIMEL, Augustin Sess. 1994. *l'enseignement de l'allemand dans les lycées et collèges de Côte d'Ivoire*. Thèse de doctorat. Université de Metz.

BEARTH, Thomas & BAYA Joseph. 2010. *Guerre civile et résilience écologique : le cas du Parc du Mont Sangbé à l'ouest de la Côte d'Ivoire*. cah Agri 2010, 19. DOI 10. 1684/agr.2010.0400. pp 220-226

BEARTH, Thomas. 2008. Language as a key to understanding development from a local perspective: a case study from Ivory Coast, In : Tourneux H. (dir), *Langues, cultures et développement en Afrique*, Paris, Editions Karthala, pp.35-116

CROCHOT, Françoise. 1996. *l'allemand, une langue difficile ?* DEA, Université Paris Descartes.

GOMSU, Joseph. 1985. *Finalité de l'enseignement de l'allemand et de la germanistique en Afrique noire : le cas du Cameroun*, http://mongobeti.arts.uwa.edu.au/issues/pnpa45/pnpa45_08.html, consulté le 13 mars 2017.

HUNEKE, Hans-Werner & STEINIG, Wolfgang. 1997. *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Berlin, Erich Schmidt Verlag GmbH & Co.

JANITZA, Jean. 2003. *Babel en éducation. Linguistique allemande et didactique des langues*. Asnières, PIA.

JANITZA, Jean. 1999. *Pression du système et rendement : de quelques hypothèses et de quelques éléments autobiographiques pour l'analyse clinique d'une crise*. In *Babel en éducation. Linguistique allemande et didactique des langues*, PIA Asnières, 2003. pp. 305-374.

JANITZA, Jean. 1990. *la recherche en didactique des langues. Quelques pistes méthodologiques*, Nouveaux Cahiers d'Allemand 1990/4, pp. 339-352.

SERGEANT, Jean-Claude. 1995. *Réussir en Langues Etrangères Appliquées*. Paris, Armand Colin.

SILUE, Sassongo Jacques & DIOMANDE-KEITA, Jacqueline Gabrielle. 2020. à paraitre, Langues, environnement lettré et développement durable, In : Benayoun J-M., Navarro E., Somé K. P., Zouogbo Jean-Philippe (dir.), *Voies africaines, voies émergentes. Langues, développement et dynamiques interculturelles*, Paris, Editions des Archives Contemporaines.

TOURNEUX, Henry. 2015. Pour une linguistique du développement, In : Bald S., Batic G. C.. *Symposium on West African Languages*. Mar 2014, University of Naples « L'Orientale », pp. 163-176

ZAHUI, Théodore. 1984. *l'enseignement de l'allemand en Côte d'Ivoire : problèmes et finalités*. Thèse de doctorat. Université de Strasbourg.

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2020. *La dimension proactive de la Linguistique pour le développement*. In : Adam Mahamat (dir.) *Linguistique du développement : Prolégomènes à un champ disciplinaire émergent*. Mélanges en hommage au Professeur Henry Tourneux, Revue mosaïques Hors-série N° 6, Paris, Editions des archives contemporaines, pp. 10-36

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2020. à paraître, Miser sur les langues et cultures pour la réalisation des Objectifs de Développement Durable (ODD) en Afrique de l'Ouest, Actes du Colloque international, *Voies africaines, voies émergentes. Langues, développement et dynamiques interculturelles*, 22-24 mai 2018, Université de Paris.

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2019. Mieux communiquer pour une plus grande efficacité de l'aide au développement en Afrique subsaharienne francophone. In : Martine Boudet (Dir), *Les langues-cultures moteurs de démocratie et de développement*. Vulaines sur Seine, Editions du Croquant, pp. 225-240

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2018. *Langues étrangères et langues africaines : pour un partenariat au profit du développement économique et sociétal en Afrique subsaharienne*. Collection Plurilinguisme avec la collaboration de la Revue DELLA/AFRIQUE, Numéro 1/2018, pp. 276-297

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2017. La promotion de la diversité culturelle et linguistique. Pour un ancrage de la doctrine dans le réel de l'espace francophone en Afrique Subsaharienne. In: NAVARRO, Elisabeth & BENAYOUN, Jean-Michel, *Langues, diversités et stratégies interculturelles*. Paris, Michel Houdiard, pp. 181-197

ZOUOGBO, Jean-Philippe. 2017. Westafrikanische Sprachen: Aus dem patrimonialen Eingeschlossensein zu Entwicklungsmitteln. In : Thomas Spielbüchler, Markus Wurzer (Hg.): « *Afrika - Zugänge und Einordnungen : Afrikaforschung in Österreich* », Linz : Universität, pp. 9-23.

SECTION I - LANGUES ET DIDACTIQUE

La didactique du français à partir de la bande dessinée

Bénewendé Mathias NITIEMA

UJK- Ouaga
bmathias14@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

La situation déplorable du français en général et de l'expression écrite en particulier suscite bien des interrogations quant aux méthodes d'enseignement et aux supports pédagogiques utilisés à cet effet. A ce propos, la présente étude s'effectue autour de la question suivante : l'introduction de la bande dessinée dans l'enseignement/apprentissage du français ne permet-elle pas d'améliorer les prestations écrites des élèves ? Partant de cette préoccupation de base, des enquêtes ont été effectuées auprès des enseignants, des élèves et des encadreurs. L'analyse des données montre que la BD, en raison de ses vertus pédagogiques, pourrait être un support très apprécié dans les pratiques enseignantes des professeurs de français et son exploitation pourrait améliorer l'enseignement/apprentissage des techniques du récit. Ce travail consiste à montrer qu'une exploitation utile et subtile de la bande dessinée permet d'améliorer considérablement l'enseignement/apprentissage du français dans notre pays.

MOTS-CLÉS : *bande dessinée – enseignement – écriture – image - texte narratif*

ABSTRACT:

The deplorable situation of written expression raises many questions about the teaching methods and teaching materials used for this purpose. In this regard, this study was carried out around the following question: does the introduction of comics into the teaching/learning of French not improve the written performance of students? Based on this basic concern, surveys were carried out among teachers, pupils and supervisors. Analysis of the data shows that the BD, due to its educational virtues, could be a very appreciated support in the teaching practices of French teachers and its exploitation could improve the teaching/learning of storytelling techniques. This work consists in showing that a useful and subtle use of comics will considerably improve the teaching/learning of French in our country.

KEYWORDS: *comics – book – teaching – writing – image - narrative text*

INTRODUCTION

Les productions littéraires des apprenants ne sont pas du tout reluisantes. De plus en plus, les enseignants se plaignent de la défectuosité de l'expression des élèves. La **bande dessinée** se présente alors comme une alternative très captivante pour l'enseignement/apprentissage du français. Elle offre la possibilité de s'appuyer à la fois sur le texte et le dessin, ce qui facilite la compréhension de l'histoire. C'est sans doute ce qui nous amène à porter une attention particulière sur celle-ci pour en faire un support d'enseignement. Comment donc enseigner le français à partir de la bande dessinée ? Telle est la question principale qui sous-tend notre réflexion. Il s'agira de montrer en quoi la bande dessinée pourrait être un outil didactique pour l'enseignement du français. Une séquence didactique bâtie à partir de ce support viendra illustrer les considérations théoriques qui seront développées dans les résultats.

1. CONSTAT

La plupart des productions littéraires des élèves sont émaillées de nombreuses insuffisances. Les constructions irrégulières, les tournures incorrectes et les fautes graves commises par ces derniers lors des devoirs, sont un exemple illustratif. Ces carences constatées chez les élèves, nous amènent à nous interroger sur l'efficacité des supports didactiques exploités jusque-là. A ce propos, les enquêtes menées auprès des élèves, des enseignants et des encadreurs, nous ont convaincu que la bande dessinée, de par son caractère bidimensionnel constitué de textes et d'images, peut être un support idéal dans l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite en particulier et du français en général.

2. OBJECTIFS DE L'ETUDE

L'objectif général de cette étude est de montrer comment nous pouvons nous servir de la bande dessinée pour enseigner le français aux élèves. Cet objectif se décline en deux objectifs spécifiques :

- montrer que la texture graphique dans la bande dessinée permet à l'élève de s'exprimer*;*
- proposer une séquence didactique de l'enseignement du français à partir de la bande dessinée.

3. QUESTIONS DE RECHERCHE

La présente recherche met exergue la problématique de l'enseignement du français. Ainsi, les questionnements suivants permettent de cerner davantage le sujet:

- comment enseigner le français à partir de la bande dessinée? Et alors, comment la bande dessinée permet-elle une appropriation facile de la continuité narrative qui se manifeste dans la langue à travers la structure du récit ?

Ce qui nous amène à formuler les hypothèses de travail.

4. HYPOTHESES DE TRAVAIL

Pour cette étude, nous partons du fait que la bande dessinée, langage artistique particulier et multimodal est un support didactique considérable. Cette hypothèse fait appelle à deux hypothèses secondaires :

- dans la bande dessinée, la texture graphique sous-tendue par des plans et soumise à des éléments iconiques, permet à l'élève de s'exprimer ;
- dans la bande dessinée, les paroles prononcées par les personnages et l'histoire racontée assurent la cohérence du récit.

5. JUSTIFICATION DU CHOIX DU SUJET

Les recherches pédagogiques sur l'enseignement du français au Burkina Faso ont, depuis quelques années, mis en exergue la mauvaise qualité de l'expression écrite des élèves. La Bande dessinée, selon A. Gal (2002 : 19), peut servir à travailler « la langue, les contenus, les structures narratives, sans parler du moyen terme unique représenté par la bulle, espace hétérogène en équilibre entre l'oral et l'écrit, entre le dessin et l'écriture ». Elle permet d'aborder tous les aspects de l'acte d'écrire, notamment ceux relatifs au récit. Elle permet aussi de visualiser les subtilités de la narration facilitant ainsi l'explication et la compréhension de ce type d'écrit ; théoriquement, elle est donc l'un des meilleurs supports utilisés pour l'enseignement/apprentissage des techniques du récit. La BD peut être un support de choix pour étudier le récit avec les élèves. Elle se présente comme un art populaire qui peut être exploité dans tous les secteurs de l'éducation et il serait dommage de le négliger plus longtemps. C'est le 9è art. Le récit est le type d'écriture le plus fréquent dans le contexte scolaire, la langue et la narration sont les deux difficultés que rencontrent les élèves. L'enseignement de la BD pourrait être introduit dans les pratiques de classe des enseignants burkinabé, car elle regroupe à elle seule les éléments qui permettent de respecter tous les principes à la fois.

6. MÉTHODOLOGIE DE LA RECHERCHE

Notre choix méthodologique a été guidé par la nature même de la problématique de l'enseignement du français C'est une problématique qui touche à plusieurs domaines d'où le choix d'une approche pluridisciplinaire. Pour ce faire, une enquête a été menée auprès des

élèves, des enseignants et des encadreurs. Nous avons choisi un échantillon de 60 personnes et des questionnaires spécifiques ont été soumis à chaque catégorie d'enquêtés dont 20 élèves, 30 professeurs et 10 encadreurs. Tous reconnaissent que la bande dessinée est un support qui facilite l'enseignement du français. Cependant, 40% des enseignants enquêtés l'utilisent souvent dans les classes, mais sont incapables de décrire avec précision leur démarche méthodologique en la matière. Une revue documentaire basée sur les instructions officielles, les documents guides et les approches d'enseignement par la bande dessinée, permettra de saisir davantage la problématique de l'étude.

7. CADRE CONCEPTUEL ET THÉORIQUE

Nous nous proposons de clarifier les différentes acceptions sur le concept « bande dessinée » avant d'aborder le cadre théorique. La complexité de la bande dessinée a engendré la naissance de plusieurs conceptions autour d'elle. Le point suivant nous permettra de saisir la substance de cette notion.

7.1. Définition et approche conceptuelle

J. Paré (2002 : 6), la bande dessinée définit comme une séquence d'images accompagnée d'un texte relatant une action dont le déroulement temporel s'effectue par bonds successifs d'une image à une autre sans que s'interrompe, « ni la continuité du récit, ni la présence des personnages ».

Pour certains auteurs tels F. Vanoye (2001 : 52), « la bande dessinée est une narration segmentée en cases et fondée sur une alliance harmonieuse de l'image et du texte ». A l'intérieur de chaque case se déploie « une réserve » aux contours irréguliers appelée soit « ballon », soit « phylactère », soit « bulle ». En somme, la bande dessinée est selon lui (2001, p.52), « une technique narrative : elle raconte une histoire ».

Dans son dossier intitulé « *la bande dessinée, une mine d'or éducative* », A. Gal (2002 : 22) soutient que « la BD est un support qui répond à plusieurs exigences pédagogiques ». Ces propos traduisent un sentiment de plus en plus partagé dans le milieu éducatif. Il semble être loin, le temps où la BD était considérée comme une sous littérature, indigne d'être introduite dans les classes. De plus en plus, beaucoup d'ouvrages pédagogiques s'intéressent au 9è art. Certaines revues lui ont même consacré un numéro : N° 32 de Africultures, N° 145 de Notre librairie et le supplément N°2 revue français dans le monde.

Pour ces revues, l'école ne peut plus ignorer la BD. Elle est devenue un outil pédagogique incontournable à cause de son audience auprès des jeunes, mais aussi parce qu'elle regorge de vertus indéniables. Les nombreuses expériences menées un peu partout dans le monde, le montrent. On pourrait également faire remarquer que les vertus pédagogiques de la BD sont connues, même du grand public. Le choix de plus en plus fréquent de ce médium pour traiter de thèmes sociaux n'est pas le fait du hasard.

Les responsables de différentes structures de sensibilisation ou d'éducation des populations se sont rendu certainement compte que la bande dessinée, comme le souligne selon S. Langevin (2000 : 26), pourrait effectivement être « un médium pour toutes les couches sociales de la population, y compris pour celles qui n'ont pas la culture de la lecture ou qui n'ont pas la télé ».

On ne pourra pas nier que la BD contribue pour beaucoup à la vente de certains journaux. Incontestablement la BD commence à s'imposer et dans cette explosion de la BD, l'Afrique n'est pas en reste, elle s'intéresse de plus en plus à cet art et les acteurs du domaine s'organisent professionnellement ; les nombreuses manifestations comme le salon africain de la BD de Libreville, Coco Bulles d'Abidjan témoignent du dynamisme qui prévaut dans le secteur.

Les bédéistes africains, ainsi que beaucoup d'intellectuels, pensent aujourd'hui que la BD est le médium qu'il faut pour l'Afrique parce qu'elle est proche de l'oralité et donc proche des habitudes culturelles africaines. Pourtant la BD n'a pas toujours eu bonne presse. S. Langevin (2000 : 6) estime même qu'en Afrique comme souvent en Europe, elle continue d'avoir mauvaise presse. « On estime généralement, [dit-il], qu'elle ne s'adresse qu'aux enfants, pour leur raconter des histoires légères sans réel intérêt culturel. Mon enfant ne lit pas, il ne fait que lire des BD, entend-on souvent de parents désespérés »

Cette mauvaise réputation qui désole S. Langevin vient sans doute contrebalancer les éloges rapportés plus haut, mais il faut dire que la vérité sur la conception de la BD dans le monde d'aujourd'hui se trouve sans doute dans ces propos de A. Gal (2002 : 22): « Même si cette forme d'expression compte encore quelques détracteurs dit-il, elle s'est progressivement affranchie des suspicions qui pesaient sur elle pour s'introduire jusque dans les salles de classe où on loue ses vertus pédagogiques ».

Les barrières d'ordre conceptuel qui handicapent l'utilisation pédagogique de la BD sont aujourd'hui peu probables. Le problème se pose plutôt en termes d'efficacité. Or, pour

exploiter efficacement la BD, il convient d'en avoir une bonne connaissance. A ce propos, quelques indications pour une lecture avertie de la Bd sont ébauchées dans le point suivant.

7.2 Cadre théorique

7.2.1 Quelques techniques de décodage

J. B. Renard (1978 : 150) l'auteur de *Clefs pour la bande dessinée,* souligne que la lecture d'une BD implique le décryptage de trois codes :

- le code pictural qui s'intéresse à l'image ;
- le code cinématographique qui aborde l'aspect narratif ;
- le code idéographique qui permet d'analyser tout ce qui donne de la vitalité à la BD.

Du point de vue pictural, l'image se lit selon deux directions complémentaires : dans le sens vertical, chaque élément de l'image est interprété selon des référents sociaux de l'époque, mais aussi selon les règles de l'interprétation picturale de façon générale. Dans le sens horizontal, l'image est considérée dans sa relation avec les autres unités de sens de la BD (vignettes, planches). Il s'agit de lire en la mettant en rapport avec le tout dont elle fait partie ;

Il est surtout important de savoir que dans cette lecture, les couleurs ; le trait, la position par rapport au texte, tout peut être significatif. A titre d'exemple, de façon générale, et selon les psychologues, les couleurs chaudes (rouge, jaunes) symbolisent l'activité (excitation joyeuse et triomphante), les couleurs froides (bleu, vert) sont utilisées pour rendre surtout compte du calme dans son acception la plus large incluant la passivité, l'attente anxieuse, ou le mystère. Pour ce qui est des traits, on peut retenir la simplification ou suppression de certains traits (BD comiques) l'exagération de certains traits avec effet d'emphase ou d'hyperbole (BD caricaturale).

Au niveau narratif, il faut surtout préciser que la narration en BD utilise plusieurs procédés empruntés au cinéma d'où la dénomination (code cinématographique). Les différents éléments de la narration canonique sont traduits par des procédés cinématographiques qu'il convient de connaître, si l'on veut faire un bon décodage du schéma narratif de la BD.

Ainsi au plan logique des actions, la BD se lit de gauche à droite, pour ce qui est des BD occidentales, la technique narrative proprement dite se confond au découpage. Elle consiste à organiser le récit à partir des vignettes. Ainsi l'histoire est-elle découpée en séquences comportant chacune un nombre déterminé de vignettes. Ce nombre est important parce qu'il permet d'accélérer ou de ralentir le rythme de l'histoire. De plus, il existe des

vignettes pour ouvrir et clore ces séquences généralement ; c'est la vignette de grande taille qui est utilisée pour signifier ces grandes articulations séquentielles et sémantiques.

De même, les vignettes de début et de fin de l'histoire sont soigneusement choisies. La longue vignette (réunion de plusieurs vignettes) permet par exemple de montrer une vue d'ensemble du lieu de départ de l'action (travelling).

En outre, G. Genette (1972 : 77) explique que « tout récit est une séquence deux fois temporelle […] il y a le temps de la chose racontée et le temps du récit ». Cette dualité temporelle devient visible avec les analepses et les prolepses (distorsions temporelles). Les analepses sont des anachronies narratives c'est-à-dire des distorsions temporelles dans le récit. Par analepses, il désigne « toute évocation après coup d'un événement antérieur au point de l'histoire où l'on se trouve » (G. Genette 1972 : 77).

Dans la BD, ce rôle est généralement rempli par une forme particulière de cadre de la vignette (ronde, légèrement ondulée). Ces analepses peuvent aussi être rendues par la surimpression, les scènes d'un souvenir apparaissent par exemple en gros plan en superposition à la tête qui se souvient. Quant au terme prolepse, il désigne selon G. Genette (1972 : 8), « toute manœuvre narrative consistant à raconter ou évoquer d'avance un événement ultérieur ».

Ainsi, les prolepses sont intégrées par la pensée des personnages qui parfois évoquent des actions qui vont se passer dans l'avenir. Dans ce cas, l'appendice du ballon prend la forme d'une suite de petites bulles pour le différencier des ballons des paroles. Mais la prolepse peut aussi être contenue dans un rêve. Le cas échéant c'est le ballon en forme de nuage avec la scène rêvée à l'intérieur. Toujours sur le plan de la narration, il faut signaler l'abondance des ellipses dans la BD. Certaines actions jugées mineures ou assez évidentes sont passées sous silence mais sont suggérées par les dessins précédents si bien que le lecteur arrive à les deviner aisément. Tout ceci relève de l'organisation textuelle de la BD. Mais pour J. M. Adam (1994 : 7), « toute narration obéit à deux types de lois. Les unes propres à un mode de composition textuelle : la mise en récit, les autres liées à un système qui rationalise et organise la représentation : la vraisemblance ».

Cette vraisemblance dont il est question est surtout l'œuvre des idéogrammes. Ce sont des signes graphiques qui ne font pas partie intégrante de l'image, mais qui la complètent pour une meilleure ressemblance avec la vérité et pour une meilleure compréhension du lecteur. Ces signes graphiques sont innombrables et s'enrichissent chaque fois de nouvelles trouvailles des dessinateurs ; leur sens est assez culturel mais il en est qui ont une signification plus ou

moins universelle, du moins qui a réussi à faire l'unanimité auprès de tous les usagers de la BD. Ce sont essentiellement le flou, la sortie hors champ d'un personnage, des traces dans la neige, ou des traits qui, tous figurent le mouvement dans la mêle otique, la vie psychologique des personnages est rendue par des idéogrammes assez communs. Ainsi le cœur symbolise l'amour, l'ampoule allumée signifie une idée lumineuse, les étoiles autour de la tête traduisent une douleur consécutive à un choc, le point d'interrogation ou d'exclamation signifie la surprise ou la perplexité, etc.

Les sons sont rendus de diverses manières. La musique par exemple est représentée par les notes, les cris par le caractère des lettres ou le texte hors bulle et éparpillée. Ces idéogrammes sont innombrables, mais malgré ce grand nombre, leur interprétation n'est pas compliquée pour peu qu'on connaisse leur rôle et leur source d'inspiration.

A l'opposé, une bonne lecture de la BD implique un minimum de connaissances sur le langage BD les trois éléments que sont l'image, les idéogrammes, et la structuration narrative participent à l'élaboration du sens et pour une bonne lecture de la BD le décodage simultané de ces trois éléments ou unités s'impose. De plus, il reste entendu que décoder une BD n'est pas l'exploiter. L'exploitation constitue une utilisation d'un niveau plus élevé qui par conséquent, fait appel à des compétences beaucoup plus complexes.

6.2.2 *Vers une didactisation de la BD ?*

C. Tisset et R. Léon, Abensour et le manuel *Enseigner le français au collège et au lycée* ont proposé plusieurs approches pour enseigner le français à partir de la bande dessinée. Nous développerons dans les lignes qui suivront.

6.2.2.1 *L'approche de C. Tisset et de R. Léon*

L'objectif principal des deux auteurs est d'exploiter les multiples potentialités pédagogiques de la BD pour améliorer l'enseignement/apprentissage des différentes activités du court de français. Ainsi C. Tisset et R. Léon préconisent des cours de grammaire, de lecture, d'expression et d'orthographe avec la BD.

En grammaire, tout comme en orthographe, ou vocabulaire la BD servira de corpus pour étudier la notion retenue. L'avantage d'un tel procédé est que les faits langagiers étudiés sont pris dans un contexte de réalité, quand bien même elle est fictive. A titre d'exemple, les auteurs proposent l'étude des types de phrases. Avec la BD, l'élève comprendra mieux le sens de ces types. De même pour la lecture, le support iconographique permet une meilleure compréhension, et par conséquent une lecture plus expressive.

En dehors de ces activités d'acquisition des matériaux de la langue, il est aussi proposé des activités de création. Il s'agit d'étudier la BD et ensuite d'en créer soi-même. Cette approche qui fait appel aux talents d'organisateur, de dessinateur et à la capacité de réflexion et d'inventivité de l'élève, le valorise tout en l'amusant.

De plus, l'essentiel du travail étant fait en groupes, cela crée des interactions qui ne manquent pas d'enrichir intellectuellement et socialement les élèves. Cette pédagogie participative devrait être vulgarisée dans nos classes. Avec les effectifs que l'on relève dans ces classes, l'idée de collectif d'écriture doit y être plus présente pour minimiser les problèmes d'encadrement. Dans ce sens, la proposition de C. Tisset et R. Léon peut être avantageusement expérimentée.

6.2.2.2 *L'approche de C. Abensour*

C. Abensour inscrit son approche dans une logique de stimulation à l'expression écrite. Cette approche vise « la mise en image d'un récit ». Pour ce faire, une étude détaillée de la BD est d'abord effectuée. Les élèves apprennent à connaître le langage de la BD ses procédés narratifs, puis vient la mise en image proprement dite.
Cette deuxième phase débute par le choix d'un récit, son étude détaillée, l'élaboration du découpage et enfin la transposition en images. A ce stade, le professeur de français peut demander l'aide du professeur de dessin (interdisciplinarité).

Le principal mérite de cette approche c'est l'attention qu'elle accorde à la connaissance de la BD. Les élèves apprennent à connaître tous les éléments composant la BD et en même temps, les procédés utilisés pour les créer. Ils vont au-delà d'une lecture d'amateur pour un travail de recherche et de création. Ils engrangent ainsi de solides connaissances sur la BD qu'ils pourront réinvestir dans d'autres circonstances.

Cependant, cette approche nécessite beaucoup de temps, beaucoup de moyens matériels et, comme le précise l'auteur elle-même, elle est plus adaptée à un groupe-classe restreint. Dans ce contexte de grand dénuement des moyens pédagogiques de la plupart des établissements, la perspective de l'application d'une telle approche nous semble difficile surtout que les effectifs ne sont pas non plus des moins pléthoriques.

6.2.2.3 *L'approche du manuel IPAM, Enseigner le français au collège et au lycée.*

Reconnaissant les multiples possibilités pédagogiques de la BD, le manuel fixe comme objectif de son exploitation, la découverte et la compréhension par les élèves de la spécificité du langage iconique et de ses rapports avec le langage écrit et oral. La méthode pédagogique élaborée à cet effet se passe en deux séances complémentaires.

La première est consacrée à une exploitation purement iconique de la BD pour écrire un récit lorsque celle-ci est muette et à un travail comparatif entre l'image et le texte lorsque la BD est accompagnée de texte. Dans ce deuxième cas, la spécificité du langage de la BD et ses rapports avec le langage oral peuvent également être exploités.

La deuxièmement séance est en fait conçue comme un prolongement de la première. Elle consiste en des exercices qui prennent appui sur les résultats de la première séance (imaginer une suite ou un début à la planche étudiée, transcrire le texte de la BD sous forme de dialogue ou de récit).

Le principal reproche qui pourrait être fait à cette approche, est sa manière un peu trop abrupte d'aborder la BD. On demande de facto une exploitation aux élèves sans au préalable leur donner, à travers une étude détaillée, les outils nécessaires pour décoder efficacement la BD. Il s'agit d'une exploitation qui repose plus sur la sensibilité des élèves que sur un schéma bien défini et coordonné de connaissances et de savoir-faire à acquérir.

En récapitulatif, C. Tisset et R. Léon dans leur approche, se limitent à une énumération dans d'autres circonstances. Dans la logique de la pédagogie du « apprendre à apprendre », cette approche outille mieux les élèves à l'exploitation de la BD de façon générale. Les acquis de cette séance pourront servir à des apprentissages autres que ceux abordés lors de la séquence concernée.

L'utilisation de la BD dans l'enseignement du français comme l'affirme L. Fonlladosa (2002 : 22) « participe d'une stratégie de séduction ». Elle obéit au principe de la motivation, son attrait irrésistible pour les jeunes en fait un stimulant pour l'apprentissage. De même, grâce à son caractère bidimensionnel, (image, écriture), la BD peut aider à stimuler l'inventivité créative des élèves, tout comme elle peut servir à l'étude comparée du langage écrit et du langage oral sans oublier l'opportunité qu'elle offre de travailler sur certains aspects particuliers de l'écrit comme les dialogues, la cohérence, etc. ; Toutes aptitudes relevées par les différents auteurs et qui permettent de respecter le principe d'aide à l'écriture. Toute exploitation de la BD devrait commencer par un apprentissage du langage de la BD, à l'image de ce qui est fait dans la première étape de la démarche de C. Abensour.

8. PROPOSITION D'UNE SÉQUENCE DIDACTIQUE À PARTIR DE LA BANDE DÉSSINÉE

Dans cette partie, il s'agit de montrer que l'on peut bien enseigner le français à partir de la bande dessinée. Pour ce faire, nous élaborons une séquence didactique sur le texte narratif intégrant les savoirs et les savoir-faire, dont l'enseignement se fera à partir de la bande dessinée. Ainsi, toutes les séances logées à l'intérieur de la séquence choisie se construiront à partir du corpus de la bande dessinée *Le responsable irresponsable* de Benjamin Kouakou Kouadio (1992 : CEDA). Nous ne privilégions aucune des approches citées plus haut. Nous les trouvons toutes pertinentes en fonction de l'objectif à atteindre. Au regard du volume de l'article, nous ne pouvons pas élaborer des fiches pour les séances mentionnées. Nous les énumérerons en précisant les objectifs recherchés. La séquence didactique ci-dessous élaborée se construira alors, à partir des cours de grammaire, orthographe, conjugaison, etc. En expression écrite ou orale, les images tirées de la BD serviront de corpus. Nous exploitons à la fois, l'approche de C. Tisset et de R. Léon et celle du manuel IPAM, *Enseigner le français au collège et au lycée.*

Objectif fédérateur : Produire un texte narratif à partir de la bande dessinée.

Texte support : la bande dessinée *Le responsable irresponsable* de Benjamin Kouakou Kouadio.

Bref résumé de la bande dessinée

Srantê, un policier censé être exemplaire, se comporte de la manière la plus irresponsable possible. Homme de tous les vices, il passe son temps à dépouiller les honnêtes citoyens. Tous les actes qu'il pose sont contraires à la loi qu'il est supposé faire respecter. Il va même jusqu'à voler le portefeuille du héros John Koutoukou, celui-là même qui viendra plus tard au secours des ses enfants, lorsque la faim les avait poussés à aller manger dans un restaurant sans régler la facture. Srantê, rentré du service le soir, un de ses fils, le benjamin lui raconte la mésaventure qu'ils ont vécue en lui parlant de leur bienfaiteur. Srantê finit par savoir que l'homme providentiel est John Koutoukou. Il regretta alors son mauvais comportement à son égard et prit la décision d'aller lui demander pardon.

Séance 1 : lecture expliquée.

Titre de la leçon : lecture cursive du résumé de l'histoire de la bande dessinée *Le responsable irresponsable* de Benjamin Kouakou Kouadio.

Objectif général : comprendre le texte.

Objectifs spécifiques: - dégager l'idée générale du texte ;

- résumer le texte ;
- lire le texte et répondre aux questions posées.

Séance 2 : expression écrite. Titre : les caractéristiques du récit.

Objectif général : connaitre la structure du texte support.

Objectifs spécifiques : - dégager la structure du récit ;

- distinguer l'ordre des parties.

Séance 3 : grammaire. Titre : les fonctions de l'adjectif qualificatif ;

Objectif général : connaitre les fonctions de l'adjectif qualificatif

Objectifs spécifiques : -repérer les adjectifs qualificatifs ;

- identifier les fonctions de l'adjectif qualificatif.

Séance 4 : vocabulaire. Titre : le champ lexical.

Objectif général : reconnaitre le champ lexical d'un objet ou d'une chose.

Objectifs spécifiques : - identifier le vocabulaire relatif à une réalité ;

- utiliser le vocabulaire approprié dans un récit.

Séance 5 : grammaire. Titre : la valeur du passé simple et de l'imparfait de l'indicatif.

Objectif général : connaitre la valeur de ces deux temps.

Objectifs spécifiques : - identifier ces deux temps dans un texte.

- dégager leurs valeurs.

Séance 6 : expression écrite. Titre : production d'un texte narratif.

Objectif général : produire un récit.

Objectifs spécifiques : écrire un texte narratif comportant toutes les parties constitutives du récit.

Séance 7 : orthographe. Titre : l'accord de l'adjectif qualificatif.

Objectif général : connaitre les règles d'accord de l'adjectif qualificatif.

Objectifs spécifiques : - dégager les règles d'accord ;

- appliquer les règles d'accord.

Séance 8 : expression écrite. Titre : élaboration d'une grille d'évaluation.

Objectif général : - produire une grille d'évaluation.

Objectifs spécifiques : - maitriser les caractéristiques du texte narratif.

Séance 9 : conjugaison. Titre : les verbes du 3ème groupe aux temps simples de l'indicatif.

Objectif général : connaitre les verbes du 3ème groupe

Objectifs spécifiques : - maitriser les désinences de ces verbes ;

- conjuguer correctement ces verbes dans un texte.

Séance 10 : vocabulaire. Titre : les mots liens et leurs rôles.

Objectif général : - connaitre les mots liens et leurs rôles.

Objectifs spécifiques : - repérer les mots liens dans un texte ;

- savoir les utiliser dans une production.

Séance 11 : expression écrite. Titre : production de premiers jets.

Objectif général : produire un texte en classe

Objectifs spécifiques : - investir les acquis dans une production autonome ;

- perfectionner une production type.

Séance 12 : orthographe. Titre : les verbes homophones au présent de l'indicatif et du subjonctif.

Objectif général : connaitre les verbes homophones au présent de l'indicatif et du subjonctif.

Objectifs spécifiques : - distinguer les verbes homophones ;

- utiliser convenablement ces verbes dans un texte.

Séance 13 : conjugaison. Titre : les verbes du 3ème groupe aux temps composés de l'indicatif.

Objectif général : connaitre les verbes de ce groupe aux temps composés de l'indicatif.

Objectifs spécifiques : - maitriser les désinences de ces verbes ;

- utiliser convenablement ces verbes conjugués.

Séance14 : expression écrite. Titre **: production finale**

Objectif général : produire un texte narratif.

Objectifs spécifiques : - obtenir un texte répondant à toutes les caractéristiques du texte narratif.

CONCLUSION

La BD de par ses qualités pédagogiques et son attrait pour les élèves constitue aujourd'hui un support didactique très apprécié. Son utilisation régulière et adaptée permet d'améliorer considérablement les prestations enseignantes et partant l'apprentissage du français. Seulement plusieurs années après l'introduction de ce support dans les pratiques enseignantes au Burkina Faso, et spécifiquement dans l'approche pédagogique des techniques du récit, les résultats ne sont guère probants. Peu d'enseignants l'exploitent dans les pratiques classes et nombreux parmi eux l'utilisent sans une méthodologie appropriée. Les enquêtes menées auprès des acteurs nous ont permis de comprendre cette réalité. Aujourd'hui, notre monde est devenu celui de l'image. L'école qui fait partie de la vie doit donc intégrer impérativement cette nouvelle donne sociale. Ainsi, une appropriation de la BD faciliterait l'enseignement/apprentissage de l'expression écrite partant de là du français. Les professeurs de lettres nous semblent être les mieux indiqués pour apprendre à l'élève à être maître de l'image plutôt que d'en être la proie. Une formation adéquate leur permettra de relever le défi.

RÉFÉRENCES

ABENSOUR, Carinne. 1999. Image et expression (orale et écrite). In *NRP, pp. 31-32. 9*

ADAM, Jean-Marie. 1994. *Le texte narratif*, Paris, Nathan.

EVANS, Christophe & GAUDET, François. 2002. *La lecture de bandes dessinées*, Paris, Ministère de la Culture et de la Communication.

FILIPPINI, Henri. 1990. *Dictionnaire de la bande dessinée,* Paris, Bordas.

FONLLADOSA, Laurent. 2002. Objectifs Clés BD International. In *Francophonies du sud, N°2*, pp. 15-22.

GAL, Aurélie. 2002. *la bande dessinée, une mine d'or éducative.* In *Francophonie sud, N°2,* pp.22-35.

GAUMER, Patrick et MOLITERNI, Claude, 1994, *Dictionnaire mondial de la bande dessinée,* Paris, Larousse.

GENETTE, Gérard. 1972. *Figures III*, Paris, Seuil.

GODDIN, Philippe. 1991. *Comment naît une bande dessinée ?,* Paris, Casterman.

INISAN, Jean-François et al.. 1993. *Apprendre le récit au collège,* Lille, CRDP.

IPAM. 1996. *Enseigner le français au collège et au lycée*, Paris, EDICEF

LANGEVIN, Sébastien. 2000. *Africultures 32,* Paris, L'Harmattan.

MASSON, Pierre. 1985.*Lire une bande dessinée*, Lyon, PUL.

NIQUET, Gilberte, 1991, *Enseigner le français pour qui ? Comment ?* Paris, Hachette.

PARE, Joseph., 2002-2003. *Cours de sémantique*, Université de Ouagadougou.

RENARD, Jean-Bruno. 1978. *Clefs pour la BD,* Paris, Seghers.

TISSET, Carole et LEON, Rénée. 1992. *Enseigner le français à l'école*, Paris, Hachette.

VIGNER, Gérard. 2001. *Enseigner le français comme langue seconde*, Saint-Germain du Puy, Clé International.

Esquisse pour une didactique des tons : cas du toura

Venance TOKPA, Doctorant,
Université F. Houphouët-Boigny
venancetokpa@hotmail.fr

RÉSUMÉ :

Cet article aborde la thématique des « langues ivoiriennes dans le système éducatif et la question de la didactique de ces langues », à travers l'étude de cas du toura, langue mandé-sud parlée dans la région du Tonkpi à l'ouest de la Côte d'Ivoire. Il présente des techniques permettant à l'enseignant d'initier l'apprenant à l'étude des tons. Tout d'abord, le système tonal de la langue est mis en relief à l'aide des accents dans une représentation intégrale du niveau tonal, qui clarifie toutes les paires minimales de tons de façon exhaustive. Cette graphie tonale utilise des graphèmes déjà existants dans l'orthographe du toura pour mettre en relief la grammaire de la langue. Ensuite, il examine les pratiques didactiques en usage, avant de présenter de nouvelles méthodes en vue d'améliorer et faciliter l'enseignement des langues nationales dans les écoles. Le projet vise à répondre à deux questions complémentaires : comment enseigner la langue nationale aux élèves de telle sorte que l'apprentissage du français s'en trouve facilité et comment enseigner le français en prenant en compte les acquis dans la langue nationale ?

MOTS-CLÉS : *didactique – langues – nationale – phonème – tons - apprenant*

ABSTRACT:

This article addresses the theme of "Ivorian languages in the education system and the question of the didactics of these languages", through the case study of Toura, southern Mande language spoken in the Tonkpi region of the west of Ivory Coast. It presents techniques allowing the teacher to initiate the learner to the study of tones. First, the tonal system of the language is emphasized using accents in an integral representation of the tonal level, which comprehensively clarifies all minimal tone pairs. This tonal script uses graphemes already existing in the spelling of Toura to highlight the grammar of the language. Then, it examines the didactic practices in use, before presenting new methods in order to improve and facilitate the teaching practice of the national languages in the schools. The project aims to answer two complementary questions: how to teach the national language to students so that learning French is made easier and how to teach French by taking into account the skills acquired in the national language?

KEYWORDS: *teaching - national – language – phoneme – tones - lexical - learner*

INTRODUCTION

Le système éducatif ivoirien, à l'instar des systèmes éducatifs des autres pays d'Afrique noire francophone, est caractérisé par un effectif pléthorique, un taux élevé de déperdition scolaire et de déscolarisation, des échecs linguistiques et pédagogiques, l'inadaptation des programmes et des méthodes d'enseignement, etc. Cela constitue la preuve d'un profond malaise de nos systèmes éducatifs à bout de souffle. Face à ce triste constat, des formules alternatives ont été adoptées. Au nombre de ces formules nous notons l'introduction et la promotion des langues nationales dans le système éducatif ivoirien, au côté du français qui était jusqu'alors la seule langue d'enseignement. Une langue dont la maîtrise est un atout incontestable pour la réussite de l'élève dans bon nombre de pays africains dont la Côte d'Ivoire. Cette langue est par excellence la langue d'enseignement et à la fois matière enseignée dans le système scolaire ivoirien. A ce titre, sa connaissance reste une exigence fondamentale qui s'impose encore aujourd'hui à tous. Son enseignement est par conséquent prescrit dans toutes les écoles du pays. En Côte d'Ivoire, l'enseignement en français et du français se fait dans le cadre institutionnel du système scolaire depuis le préscolaire jusqu'au système universitaire en passant par le secondaire. Comme dans presque tous les pays francophones d'Afrique, il est la première langue enseignée à l'école (langue officielle) à côté de laquelle interviennent ensuite l'anglais, l'espagnol ou l'allemand comme langues vivantes secondaires. Son enseignement se fait dans un contexte de cohabitation de plusieurs langues : les langues européennes à l'école et les langues du terroir (dans les zones rurales surtout), langues de socialisation de l'apprenant. Ce contexte de pratique concomitante de plusieurs langues constitue une cause importante de difficultés d'apprentissage, en particulier pour les plus jeunes, du fait que la langue étrangère utilisée pour les cours est vite laissée de côté en dehors des classes.

Par ailleurs, l'utilisation unique du français, dans le souci de créer un cadre d'immersion linguistique en situation de classe, rend la résolution des problèmes métalinguistiques plus ardue dans le processus de l'enseignement/apprentissage. La mise à l'écart de la langue maternelle de l'apprenant engendre dès lors un certain nombre de difficultés d'apprentissage. Face à ce constat, des formules alternatives ont été adoptées. Au nombre de celles-ci se positionne en bonne place l'introduction et la promotion des langues nationales dans l'enseignement à travers le Projet Ecole Intégrée (PEI).

La pertinence ou l'importance des tons dans le fonctionnement de ces langues est incontestable. Et pour la didactique, l'unanimité se fait autour de la prise en compte des consonnes et voyelles. En revanche, accorder une grande importance aux tons soulève des divergences entre les partenaires du système éducatif. En effet, certains spécialistes de l'enseignement des langues nationales (A. Kéïta, 2014 ; A. T. Otsaga, 2002) pensent que la

prise en compte systématique des tons dans la didactique n'est pas un artéfact de chercheurs, contraire à la représentation qu'ont les locuteurs de ces langues.

Le présent travail aborde la thématique des ''langues ivoiriennes dans le système éducatif et la question de la didactique de ces langues''. A travers l'étude de cas des tons du toura, langue mandé-sud de l'ouest de la Côte d'Ivoire, parlée dans la Région du Tonkpi principalement, dans le Département de Biankouma, nous nous proposons de faire une description des tons et de proposer une amorce des voies de résolution des difficultés, pour une didactique permettant à l'enseignant de mieux conduire l'apprenant à l'étude des tons.

L'objectif principal de cette recherche est de présenter une esquisse de ce qui pourrait être la didactique tonale. Cela nous impose d'identifier et de révéler d'abord les pratiques didactiques au sujet de l'enseignement des tons à l'école PEI et dans les centres d'alphabétisations toura. Il s'agira ensuite de mettre en place une didactique efficace et efficiente des tons du toura, et partant, des langues ivoiriennes. Enfin, nous montrerons les avantages de la prise en compte des tons pour l'enseignant et l'apprenant, avantages dont on pourrait se servir même pour faciliter l'enseignement et l'apprentissage du français.

Il s'avère donc indispensable de se poser un certain nombre de questions de recherche si nous voulons atteindre des objectifs pertinents. C'est ainsi que nous chercherons à savoir comment définir et rendre opérationnelle la tonalité comme objet didactique dans le cadre de l'enseignement, à déterminer si les tons grammaticaux doivent être pris en compte dans la didactique tonale.

Notre réflexion s'articulera alors autour de trois axes : nous disposerons d'abord le cadre théorique et la méthodologie de travail. Ensuite nous examinerons et apprécierons les pratiques observées dans le domaine de la présentation et de l'enseignement des tons dans l'école primaire du village de Yengbéyalé (sous-préfecture de Kpata), inscrite au Projet Ecole Intégrée (PEI) et dans les centres d'alphabétisation. Pour finir, nous proposerons des techniques permettant à l'enseignant de mieux former l'apprenant à l'étude des tons.

1- CADRE THEORIQUE ET METHODOLOGIE DE TRAVAIL

Ce travail s'inscrit dans le cadre de l'approche communicative de la didactique. En effet, cette approche s'intéresse à l'ensemble des échanges et non à des énoncés pris séparément. C'est l'enchaînement des énoncés et le contexte qui donnent un sens à un énoncé dans la mesure où l'approche communicative dépasse le cadre de la phrase pour s'intéresser au discours. En fait, c'est le discours qui permet de faire intervenir les différentes composantes de la compétence de communication. Les discours sont privilégiés comme support

d'enseignement parce que ce sont « des documents qui présentent des échanges complets, ce qui permet d'intégrer plusieurs niveaux d'analyse et de mettre en relation les caractéristiques sociolinguistiques d'une conversation/d'un texte, les réalisations linguistiques, les stratégies de communication » E. Bérard, (1991 : 30).

Le principe retenu dans l'approche communicative est d'enseigner la compétence de communication, par conséquent, il s'agit de prendre en charge, dans les programmes, les différentes composantes de la compétence de communication.

Pour ce travail, nous nous appuyons sur la méthode analytique des langues qui part du principe que :

> L'enseignant va ou fait aller les apprenants des composantes à l'ensemble : par exemple de la compréhension des mots à celle de la phrase, de celle de chaque phrase à celle du texte, ou encore de l'entraînement de chaque règle isolément à leur mise en œuvre simultanée dans des productions orales ou écrites. (C. Puren, 2000a :.7).

Celle-ci considère la langue comme un ensemble homogène qui doit être ramené à ses éléments qui la compose. Ainsi, nous avons procédé à l'analyse du contenu des manuels didactiques disponibles (CP1 et CP2) pour l'école pilotes PEI toura et celui des syllabaires pour les centres d'alphabétisation ; l'observation participative des séances d'enseignement/apprentissage dans l'école pilote inscrite au Projet Ecole Intégrée (PEI) et dans les centres d'alphabétisation toura et des entretiens avec les enseignants de l'école. Cette méthodologie de travail nous a permis de relever la progression et les unités soumis à l'enseignement/apprentissage et d'identifier les faits linguistiques enseignés. La finalité de cette démarche selon K. P. Tonato et M. da Cruz (2017 : 224) est : « d'analyser le "degré de cohérence progressive" de celles-ci dans le manuel destiné à l'apprentissage de la langue ».

2- RESULTATS D'ENQUETE

La démarche méthodologique adoptée a servi à collecter des informations sur les pratiques didactiques du ton. L'analyse des manuels et l'observation des séances d'enseignement/apprentissage nous ont fourni des données qui ont été traitées et interprétées en cette dernière étape. Ainsi, nos traitements et interprétations ont porté sur :

- la présentation isolée des différents tons. Un ton n'a d'identité qu'en relation avec d'autres.

- la juxtaposition et l'utilisation des mots (**bá, bà, bâ...)** et phrases minimales artificiellement inventées qui n'ont aucune possibilité d'être utilisé dans la vie

courante. Dans le cadre de la didactique communicative, il faut que les leçons aient une fonction et un sens ;

- la perception du ton n'est pas définie chez les toura, il n'y a pas de néologisme pour identifier les tons. Comment les toura perçoivent-ils les tons ? On a choisi "Haut" et "Bas" en français, mais en fait ce sont des métaphores : il n'y a rien qui est physiquement 'haut' dans un ton haut. Dans d'autres langues on parle de "aigu / grave", "mâle / femelle", "mince / gros" etc. Pareille pour les gestes manuels utilisés par les enseignants pour décrire les tons. En français on lève la main pour montrer un ton Haut, mais est-ce que ce geste sera bien approprié pour le toura ? ;

- aucune distinction n'est faite entre tons lexicaux et tons grammaticaux dans l'enseignement. Les manuels et syllabaires ne présentent pas les tons grammaticaux, et pourtant le rendement fonctionnel du ton est penché vers la grammaire plutôt que vers le lexique ;

- le système tonal de la langue est mis en relief à l'aide des accents dans une représentation intégrale du niveau tonal, qui clarifie toutes les paires minimales de tons de façon exhaustive.

3. DIDACTIQUE EXPERIMENTALE DES TONS

Enseigner une langue appelle à considérer des contenus différents de ceux d'autres disciplines. Les contenus de la didactique des langues relèvent de discipline de références telles que la linguistique, la sociolinguistique la psycholinguistique, la communication… l'objectif principal étant de produire des argumentations savantes et cohérentes susceptibles d'orienter les pratiques d'enseignement. Ainsi, la didactique des langues s'intéresse aux :

- savoirs linguistiques : éléments et règles de fonctionnement (phonétique, lexique, vocabulaire, syntaxe, grammaire sémantique…)

- compétence communicative : savoir-faire, règles, emplois et moyens.

En définitive, il s'agit d'un ensemble de paramètres qui sont, au même titre, indissociables de la langue car inscrits dans la langue. Ainsi, I. Alarca‹o et al, (2009 : 2) citant Castro et Alarca‹o (2006), définissent la didactique des langues comme :

> [une] discipline d'interface dont la finalité est de comprendre et intervenir sur son objet d'étude, l'enseignement-apprentissage de langues, c'est-à-dire, l'ensemble de pratiques sociales qui, constituant et en donnant expression à des contextes éducatifs formels et non formels, objectivent le développement de savoirs déclaratifs et processuels et la promotion d'attitudes, prenant comme références les langues (premières, secondes et étrangères) et les cultures qu'elles expriment ou configurent.

Cette section présente la méthode de présentation des tons, les lettres porteuses d'accent (ton) et les mélodies tonales.

3.1. La présentation des tons

Dans un premier temps, l'enseignant montre le dessin d'une marmite sur un foyer traditionnel.

Image 1 : Foyer traditionnel africain

Puis, il explique aux apprenants que la langue toura est comme un foyer à trois pierres. Elle est composée de consonnes, de voyelles et de tons. Sans l'une des pierres, la marmite tombera par terre. Sans les tons, la langue est incompréhensible. Il présente alors différentes images aux élèves.

Image 2 : Bagage

Image 3 : civière, échafaud

et il leur demande les noms des différents objets au tableau ; il présente encore deux autres images :

Image 4 : Colis entortillé dans les feuilles

Image 5 : Bœuf

- L'enseignant écrit au tableau les différentes réponses trouvées ou demande à un apprenant de venir les écrire :

gba gba / dili dili

- l'enseignant et les apprenants discutent les différences de prononciation et de sens de ces deux mots ;

- l'enseignant les prononce l'un après l'autre, et les apprenants lisent après lui ;

- l'enseignant les siffle l'un après l'autre, et les apprenants les répètent en sifflant.

Ces mots sont des homographes dans l'orthographe. C'est-à-dire, ils s'écrivent de la même manière. Leurs consonnes et leurs voyelles sont identiques. Tant que les mots ne sont pas mis dans un contexte précis, il est impossible de les distinguer l'un de l'autre. Seuls leurs tons permettent de les distinguer. Sinon, comment reconnaître de quel mot il s'agit ? Comment savoir avec quel ton il faut le prononcer ? Voilà la raison pour laquelle le ton est important.

En toura il y a quatre tons : le ton haut [ˊ], un ton mi-haut [ˆ][12], un ton mi-bas [ ][13] et un ton bas [ˋ]. Par la suite, l'enseignant ajoute les tons aux mots ainsi :

gbá gbà ou **dili dîlî**

"bagage" "civière, échafaud" "colis entortillé dans les feuilles" "bœuf"

[12] Contrairement à la convention qui le renvoie au ton modulé haut-bas [HB], ce signe il est utilisé dans les documents toura comme ton mi-haut [Mh]. Cf : Syllabaire toura, manuels de lecture PEI (CP1 et CP2), etc.

[13]le ton mi-bas [Mb] n'est pas marqué dans les document (manuels) toura.

- l'enseignant les prononce (lit) les mots l'un après l'autre. Après sa lecture, il demande aux apprenants de lire à leur tour ;

- l'enseignant siffle les mots l'un après l'autre, ensuite il demande aux apprenants de les siffler également.

Il faut présenter les tons en relation les uns avec les autres. En effet, un ton n'a d'identité qu'en relation avec d'autres. Par conséquent, il importe aussi de proposer des exercices conçus au regard du principe de commutation et qui amènent autant que possible à étudier les tons par paires minimales pour pouvoir en faire la comparaison. Par exemple :

ton haut vs ton bas ; ton mi-haut vs ton mi-bas ;

Cette technique permet aux apprenants de savoir qu'il a des ambiguïtés dans l'orthographe standard qui ne marque pas le ton. Une graphie tonale permettra de mieux lire et écrire et écrire les différentes marques tonales.

3.2. Les lettres porteuses d'accent (ton)

L'enseignant montre deux dessins d'un homme. Sur l'un, l'homme porte un chapeau, sur l'autre, il n'en porte pas :

Image 6 : Un homme sans chapeau

Image 7 : Un homme avec chapeau

Le ton est comme le chapeau. Tout comme ce n'est pas tout le monde qui porte un chapeau, ce n'est pas toutes les lettres qui peuvent porter un ton. Il faut savoir distinguer entre celles qui peuvent en porter et celles qui ne le peuvent pas. Aussi, Ce n'est pas parce qu'un homme possède un chapeau qu'il le porte toujours. De même, ce n'est pas parce qu'une lettre est capable de porter un ton, qu'elle en porte toujours un. Une lettre porte un ton seulement si, elle se prononce avec ton haut, mi-haut et bas. On appelle les lettres qui portent des tons, les voyelles (lettres porteuses d'accent).

L'enseignant écrit des mots au tableau ; les apprenants les lisent et dégagent une liste des lettres porteuses d'accent

bhɛ̂, sɔ́dɔ̂, lúɓà kwíé wíɩ, bàŋ̀lè fʊ́ʊ́fʊ̀ʊ̀

"plaie", "mordre", **"bénédiction",** "célibataire", **"queue", "papaye", "*adj.* faible"**

Réponse : ɛ , ɔ, u , a i , e , ɩ , a, ŋ, ʊ

- toutes les voyelles (**ɛ, ɔ, u, a, i, e, u, ɩ, a, ŋ, ʊ)** peuvent porter des tons dans toutes les positions où elles apparaissent, de même que la nasale homorganique [**ŋ**] ; exemple : **gáŋ́ "pioche" ; bàŋ̀lè "papaye" ; kɔ̀ŋ̀kɔ̀ŋ̀lê "*adv.* discrètement".**

A la fin de cette leçon, les élèves/apprenants sauront que toutes les voyelles, y compris la nasale [ŋ], portent des tons dans la langue.

3.3. Les mélodies tonales

Comment ajouter les tons de manière satisfaisante ? Pour ce faire, nous aurons recours à une ménagerie de mots **: bàlìkà"culotte** " ; **sílígí** "foulard" **; bhôlô** "vallée**" ; gbolo**"gombo" ; **báŋ̀kì "banque" ; bànkétà** "rassemblement"

- **La mélodie ''haut'' :**

L'enseignant montre au tableau l'image d'une tête de femme avec un foulard

Image 8 : Foulards

et il demande aux élèves/apprenants ce qu'ils voient sur l'image. Puis, il invite les apprenants à écrire le mot en orthographe standard sans les accents (tons).

siligi

L'enseignant lit le mot et demande aux apprenants de le lire à sa suite. Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Enfin, l'enseignant ajoute les accents aigus sur chaque lettre porteuse d'accent :

sílígí "foulard"

Le mot **sílígí**, porte des tons Haut (H). On appelle mélodie tout regroupement de tons sur un seul mot.

Lorsqu'un mot porte uniquement des tons H, on dit qu'il porte la mélodie « Haut ». On indique cette mélodie avec un accent aigu sur chaque lettre porteuse d'accent. On appelle tout regroupement de tons haut sur un seul mot la mélodie ‘‘haut’’.

La mélodie ‘‘bas’’ :

L'enseignant montre l'image d'une culotte au tableau :

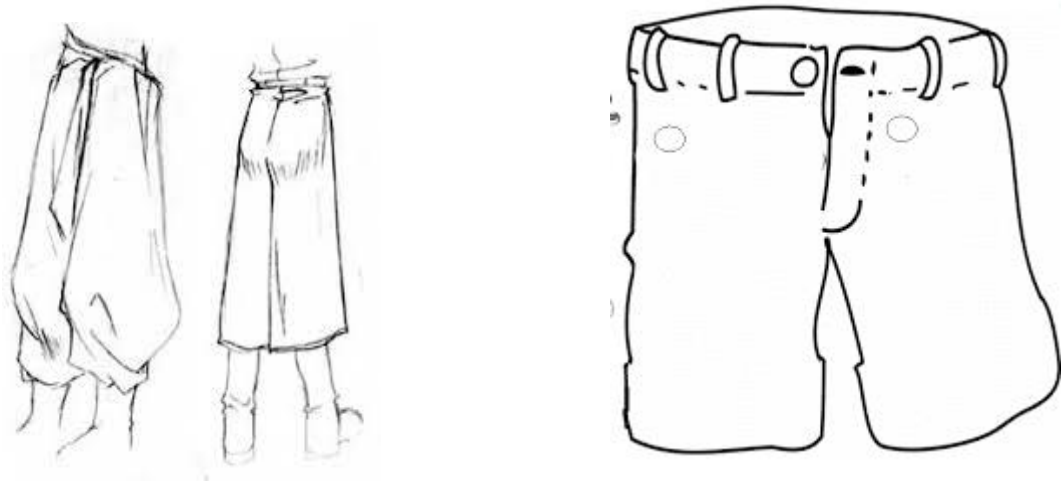

Image 9 : Culottes

Dans un premier temps, l'enseignant prononce **[bàlìkà]** "culotte" ;

Puis, il invite les apprenants à écrire le mot en orthographe standard sans les accents (tons).

balika

Par la suite, il ajoute les accents (tons) au mot à l'étude :

bàlìkà "culotte "

Il lit et fait lire le mot par les apprenants ; il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Le mot [balika] "culotte", porte des tons Bas (B). Puisqu'on appelle mélodie tout regroupement de tons sur un seul mot ; et que le mot [balika] "culotte", porte uniquement des tons B, on dit qu'il a une mélodie « Bas ». On indique cette mélodie avec un accent grave sur chaque lettre porteuse d'accent.

❖ La mélodie ‘‘mi-haut’’ :

L’enseignant montre l’image d’une vallée au tableau :

Image 10 *: Une vallée*

Puis, il demande aux élèves ce qu’ils voient au tableau. Suite aux différentes réponses, il invite un élève à écrire la bonne réponse au tableau en orthographe standard :

bholo

Le mot [bholo], porte des tons mi-haut. On appelle tout regroupement de tons mi-haut sur un seul mot la mélodie "mi-haut".
Par la suite, il ajoute les accents (tons) au mot à l’étude :

bhôlô "vallée ; ravin"

Par la suite, il lit plusieurs fois et fait lire le mot par les apprenants. Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui.
Le mot **bhôlô** porte les tons mi-haut. On appelle l’ensemble des tons mi-haut sur un seul mot la mélodie ‘‘mi-haut’’. Cette mélodie est indiquée par un accent circonflexe sur chaque lettre porteuse d’accent.

❖ La mélodie ‘‘mi-bas’’ :

L’enseignant montre l’image d’une plante de gombo et d’un tas de ses fruits au tableau.

Image 11 *: Plantes de gombo*

Image 12 *: fruits de gombo*

Il demande à la classe ce qu'elle voit sur les images. Puis, il invite un apprenant à écrire le mot au tableau :

gbolo

Par la suite, il lit le mot et le fait lire aux apprenants :

gbolo "gombo".

Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Enfin, il indique aux apprenants que le mot [gbolo] porte les tons mi-bas.

Notons que dans l'orthographe utilisée dans les manuels (livres et syllabaire) toura, le ton mi-bas est marqué par l'absence de tout signe diacritique sur la lettre porteuse de ton.

Le mot porte les tons mi-bas. On appelle cet ensemble des tons sur un seul mot la mélodie ''mi-bas''.

- La mélodie ''bas - haut - bas'' :

L'enseignant montre l'image d'un rassemblement :

Image 13 : Réunion

Il demande aux apprenants à dire ce qu'ils voient sur l'image, ce qui se fait. Puis, il invite un élève à écrire le mot :

banketa

Ensuite, il ajoute les différents tons (accents) sur les lettres porteuses de tons du mot à l'étude :

bànkétà " réunion"

Enfin, il lit et fait lire le mot aux apprenants. Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Le mot porte les tons bas, hauts et bas. Ce regroupement de tons sur un seul mot donne la mélodie ‘‘bas - haut - bas’’.

- La mélodie ‘‘haut - bas - haut’’ :

L’enseignant présente l’image d’une banque :

Image 14 : Banque

Il demande dans un premier temps le nom de l’image présentée au tableau. Puis, il écrit ou invite un apprenant à venir écrire le mot avec l’orthographe standard :

baŋki

Par la suite, il lit et fait lire le mot par les apprenants. Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Enfin l’enseignant ajoute les différents tons au mot à l’étude :

báŋ̀kì

Il lit et fait lire le mot aux apprenants. Il siffle également le mot et les élèves/apprenants en font de même après lui. Le mot porte les tons hauts. Ce regroupement de tons sur un seul mot donne la mélodie ‘‘bas - haut - bas’’.

A la fin de cette leçon l’apprenant doit pouvoir expliquer les notions de mélodies, répertorier et faire la distinction entre différentes mélodies.

NB : Ces mélodies n’ont rien à voir avec les noms de ces objet ou animaux ! Il s’agit de la mélodie du mot prononcé.

Au niveau de la phonologie c’est le schème tonal, plutôt que le ton discret, qui est le phonème de ton. Donc, il faut enseigner le schème tonal plutôt que les tons discrets.

A côté de ces techniques qui restent l'ébauche d'une didactique des tons, nous préconisons également :

- la présentation des tons en relation les uns avec les autres. Il importe aussi de proposer des exercices conçus au regard du principe de commutation et qui amènent autant que possible à étudier les tons par paires minimales pour pouvoir en faire la comparaison. Ex : ton haut vs ton bas ; ton mi-haut vs ton mi-bas ;

- le recensement des mots et leur classement par structure syllabique et combinaison tonale qui se présente comme un excellent exercice de transcription des tons ;

- Le sifflement des tons : le sifflement des tons est une technique efficace dans la pédagogie. On élimine momentanément tous ce qui est hors ton (consonnes et voyelles) pour mieux se concentrer sur les tons eux-mêmes. Cependant, il peut exister des contraintes culturelles (les femmes ne sifflent pas ; on ne siffle pas la nuit...) ;

- L'utilisation des mots-clés accompagnés d'images : pour chaque schème tonal il faut utiliser des mots-clés accompagnés d'images ;

- De trouver des néologismes et des gestes pour décrire les tons en toura : comment les toura perçoivent-ils les tons ? On a choisi "Haut" et "Bas" du français, mais en fait ce sont des métaphores : il n'y a rien qui est physiquement 'haut' dans un ton haut. Dans d'autres langues on parle de "aigu vs grave", "mâle vs femelle", "mince vs gros" etc. Qu'est-ce qui marcherait pour le toura ?

Il en va de même pour les gestes manuels utilisés par les enseignants pour décrire les tons. En français on lève la main pour montrer un ton H, mais est-ce que ce geste sera bien approprié pour le toura ? Il faut que tous les enseignants soient formés pour utiliser la même terminologie et les mêmes gestes ;

- De prendre en compte les tons grammaticaux et établir la distinction d'avec le ton lexical dans l'enseignement : dans les énoncés, les tons peuvent subir des modifications. Ce changement est à l'évidence support de sens. Les changements que peuvent connaître un ton participent de la grammaire de la langue. Et la maîtrise de l'écriture du toura nécessite l'observance de la structure interne des mots mais aussi et surtout la prise en compte des changements qu'ils peuvent connaître dans les énoncés. Il va sans dire qu'une attention particulière doit être accordée aux modifications tonales que subissent les mots dans l'énoncé. Les manuels scolaires et le syllabaire toura ne présentent pas les tons grammaticaux. Pourtant dans cette langue, le rendement fonctionnel des tons est penché vers la grammaire plutôt que vers le lexique. Il y a donc besoin de mettre l'accent sur l'enseignement du ton grammatical, en plus du ton lexical, notamment pendant les leçons de grammaire ;

- qu'il urge de passer de l'imitation à la vraie lecture : dans bien des leçons observées, l'enseignant dit le mot avec son ton et les élèves/apprenants le répète. Ces exercices qui amènent l'apprenant à répéter tout bonnement les sons ne suffisent pas à les maîtriser. Ce n'est pas de l'enseignement non plus ; tout le monde peut imiter, même un perroquet le peut, qui n'aura pourtant rien compris de la langue. L'enseignant doit donc lire dans un premier temps le mot ou la phrase en question avant de permettre aux élèves/apprenants de faire une vraie lecture. On passerait ainsi, du stade de la simple imitation à la vraie lecture et au but ultime qui est la compréhension ;

- L'évaluation des connaissances acquises : la lecture silencieuse et à voix basse pourra amener une meilleure compréhension, ainsi que les dictées et l'écriture spontanée. Comment les administrer ? Comment les pointer ? Pour l'élaboration des outils d'évaluation, il ne faut plus se limiter à prendre un élément de contenus représentatif de l'aspect abordé, mais proposer une ou des situations complexes appartenant à la famille de situations sollicitées par la compétence et qui exigerait (aient) de l'élève/apprenant des productions complexes également pour résoudre le problème.

CONCLUSION

Dans cet article, je donne un aperçu de la didactique du ton, un phénomène mal enseigné dans les écoles et centres d'alphabétisation. A travers l'approche communicative et la méthode de la didactique analytique, je décrire et de présenter les pratiques enseignantes qui ont cours au niveau de l'enseignement des tons du toura. Aussi, avons-nous tracé le parcours de ce qui pourrait être une didactique tonale en partant d'une typologie de l'orthographe à ton, à travers sa conception et jusqu'à son enseignement dans la salle de classe. Nous pouvons construire, à l'aide des accents, un modèle didactique pratique du système tonal de façon intégrale dans l'enseignement des langues nationales. En dernier ressort, notre modèle se veut, à travers les techniques de présentation des tons, des lettres porteuses de tons et des différentes mélodies, un instrument d'aide et de facilitation pour l'élaboration d'une didactique des tons du toura et, partant, des langues nationales d'une part ; d'autre part, ce modèle facilitera la pratique pédagogique de ces langues nationales dans les salles de classe. Les manuels didactiques issus de ce modèle faciliteront le processus de construction des compétences linguistiques autant chez l'enseignant que chez les élèves/apprenants afin d'optimiser les performances scolaires et socio communicatives de ces derniers.

Ces pratiques et propositions potentielles ont été par la suite formulées sous formes d'hypothèses. Celles-ci ont été vérifiées dans un échange à double sens entre la théorie auto-segmentale et la pratique des tests pilotes et se sont montré particulièrement fructueux pour résoudre certains problèmes associés à l'élaboration de la didactique tonale expérimentale elle-même, ainsi que la constitution des matériels pédagogiques permettant de l'enseigner.

RÉFÉRENCES

ALARCÃO, Isabel, ANDRADE, Ana Isabel, SA MARIA, Helena Araújo et Melo-Pfeifer, Sílvia. 2009. De la Didactique de la langue à la didactique des langues : observation d'un parcours épistémologique, Recherches en didactique des langues et des cultures [En ligne], 6-1 | 2009, mis en ligne le 01 avril 2009, consulté le 17 août 2020. URL : http://journals.openedition.org/rdlc/1997; DOI : https://doi.org/10.4000/rdlc.1997

BERARD, Evelyne. 1991. *L'approche communicative. Théorie et pratiques,* Paris, Coll. Techniques de classe, Clé International.

GOH, Soupou Mardoché. 2017. SƐ̀ìkwƐ̀ wƱƱpeyè kwèè f¡́¡lé. Sous la direction de l'équipe de coordination du Projet Ecole Intégrée, Abidjan, PEI.

GOH, Soupou Mardochée. 2017. SƐ̀ìkwƐ̀ wƱƱpeyè kwèè pììlƐnàà. Sous la direction de l'équipe de coordination du Projet Ecole Intégrée, Abidjan, PEI.

GOH, Soupou Mardochée. 2017. *Syllabaire Toura wƐƐn-wƱƱ kalaN kƐƐ à bhà sƐ̀ìkwƐ̀.* Sous la direction de Thomas BEARTH, Abidjan, EDILIS, Collection je lis ma langue

KEITA, Aliou. 2014. La notation des tons en transcription orthographique du dioula du Burkina : quelques points de réflexion , (nd.) http://llacan.vjf.cnrs.fr/PDF/Mandenkan37/37keita.pdf du 4 avril 2014 à 14 :13, p 33-47.

OTSAGA, Afane Thierry. 2002. Les tons dans les dictionnaires de langues gabonaises: situation et perspectives. *In Lexikos 12* (AFRILEX-reeks/series 12: 2002): p75-89.

PUREN, Christian. 2000. Méthodes et constructions méthodologiques dans l'enseignement et l'apprentissage des langues. In *Les Langues modernes n° 1/2000*, pp. 68-70. Paris : APLV, www.christianpuren.com/mes-travaux/2000a/ .

TONATO, Kocou Prosper et DA CRUZ, Maxime. 2017. Implication Pédagogique de la Progression des Eléments Linguistiques dans le Manuel de Fɔngbè sur l'Apprentissage de la Langue au Cours d'Initiation. In Revue *du CAMES Littérature, langues et linguistique N°5*, p. 219-234

Parlers urbains à l'école et performances scolaires : le cas du nouchi chez les élèves de Côte d'Ivoire

Achi Aimé ADOPO, Maître de Conférences
Ecole Normale Supérieure (ENS) Abidjan
adopoaime1971@gmail.com

RÉSUMÉ:

La Côte d'Ivoire, pays plurilingue, a pour langue officielle le français qui, du fait de plusieurs facteurs socio-historiques, a généré plusieurs autres variétés. Le nouchi, l'une des plus dynamiques de ces variétés, est particulièrement implanté dans le milieu des jeunes. Ce parler urbain aux structures instables et peu contraignantes a fait son entrée dans l'espace de l'école, censée promouvoir le français standard. Devenu le premier réflexe langagier des apprenants, le nouchi influence négativement leur performance scolaire en général et spécifiquement la maîtrise du français de scolarisation. Cette influence se traduit par la pauvreté lexicale en français standard, la récurrence des fautes d'accord et les constructions de phrases en porte-à-faux avec le bon usage du français standard. Dans un tel environnement, des stratégies innovantes dans l'enseignement du français doivent être envisagées, en lien avec le nouchi, la langue prisée des apprenants.

MOTS-CLÉS : urbain – nouchi – français – performance - morphosyntaxe

ABSTRACT:

Côte d'Ivoire, a multilingual country has French as official language, which has generated many other varieties due to many socio-historic factors. The *nouchi*, one of these dynamic varieties, is sprang up especially in the youth space. This urban language with unstable and less constrained structures enters the school environment which is assumed to be promoting standard French. Eventually being the learners' first reflex in speaking, the *nouchi* influences negatively their academic performance, generally and specifically in mastering French learning. This influence results in poor lexical standard French, agreement errors recurrence and sentence construction that lead to misuse the standard French. In this context, innovating strategies in The French teaching should be planned by taking account the *nouchi*, the learners' favoured language.

KEYWORDS: urban – nuchi – French – performance - morphosyntax

INTRODUCTION

La Côte d'Ivoire est un pays plurilingue où le français, la langue officielle, se dispute l'espace linguistique avec la soixantaine de langues du pays. Plusieurs facteurs socio-historiques ont fait émerger des variétés de français, au nombre de trois, selon J. N. Kouadio (2006 : 185) : le français de Côte d'Ivoire, le français populaire ivoirien et le nouchi, argot de la jeunesse dont l'expansion sans retenue lui a fait gagner quelques lauriers : deux mots de son lexique ont fait leur entrée dans le Dictionnaire Petit Larousse illustré 2020[14]. A. L. Aboa (2017 : 66) le présente ainsi : « À l'origine langue de la pègre et des enfants de la rue abidjanaise, le nouchi est très vite devenu la variété privilégiée des jeunes de Côte d'Ivoire qui le revendiquent comme moyen d'affirmation de leur esprit créatif et de leur volonté de liberté. » Le nouchi est un type de parler urbain comme on en rencontre dans les grandes villes du monde. Ces parlers ont un fonctionnement lexical « composite et une hybridation morphosyntaxique » (A. Queffélec, 2007 : 285). Le nouchi ivoirien entre parfaitement dans ce moule de l'instabilité des structures et du lexique au regard du français normé, le français de scolarisation en Côte d'Ivoire. Le problème est que de nombreux élèves sont locuteurs du parler nouchi. A. Boutin et J. K. N'guessan (2015), dans une enquête réalisée auprès d'élèves d'Abidjan, notent que 64% d'entre eux déclarent l'utiliser dans l'enceinte des établissements scolaires et 33% en classe. S. Kube (2005) note qu'il est le palliatif de leur insécurité linguistique. Pourtant, la langue exigée à l'école et qui est l'objet d'évaluation pour mesurer leur performance scolaire est le français normé. Dans ces conditions, le nouchi, en tant que réflexe langagier chez les élèves, est-il sans conséquence sur leur performance scolaire ? Le parler urbain nouchi n'est-il pas finalement un frein aux performances scolaires des élèves ? Pour répondre à ces interrogations, il nous a paru nécessaire de décrypter des productions orales et écrites d'élèves pour mesurer comment le nouchi influence leur performance à l'école.

Pour ce faire, des enregistrements discrets d'une série de conversations spontanées entre élèves ont été effectués dans deux établissements secondaires d'Abidjan, entre janvier et juin 2019. L'analyse des données recueillies s'appuie sur l'approche normative de la langue, vu le contexte d'enseignement apprentissage dans lequel s'inscrit cette réflexion. Pour cela, le français de scolarisation, c'est-à-dire le français normé, qui privilégie le bon usage de la langue (M. Grevisse, 1986), est notre référence. Mais la dimension sociolinguistique s'impose naturellement, du fait du contexte plurilingue de l'étude. La démarche consistera, après que la notion de parler urbain a été présentée, à décrire sa présence à l'école à travers les propos des élèves, enfin à montrer son influence sur les productions et les performances des élèves à l'école.

[14]https://www.france24.com/fr/20190601cote-ivoire-nouchi-argot-langue-dictionnaire-larousse-fierte-ivoiriens-boucantier-enjailler.

1. LE PHÉNOMÈNE DES PARLERS URBAINS

1.1 Profil général des parlers urbains

Le parler urbain, désigné autrement par les termes de « parler mixte » (A. Queffélec, 2007 : 278), de « sociolecte urbain », « français des cités » (L. Devilla, 2015), est un type de langage assez spécifique aux grandes villes. L'on se garde d'utiliser le terme de langue pour la désigner, vu son caractère purement oral et relativement instable dans ses formes lexicales et syntaxiques. Ce parler prospère dans le processus de développement des villes, d'où son attribut d'urbanité, qui, avec le temps, n'est urbain que de nom, d'autant que, dans bien de cas, il ne se confine plus dans les villes.

Toutes les études sont en revanche unanimes pour l'associer aux locuteurs jeunes. On estime que les parlers urbains sont à l'origine des parlers jeunes. C'est pourquoi, ils sont désignés par des concepts comme « parler jeune » (J. Billiez, C. Trimaille, 2007 : 103) ou « parler générationnel » (L. Devilla, 2015). Les jeunes s'en servent comme instrument d'identification, de démarcation et d'affirmation de soi, dans un environnement linguistique de plurilinguisme, d'inexistence de véhiculaire national, d'insécurité linguistique, de besoin identitaire (A. Queffélec, 2007: 281).

1.2 Le nouchi de Côte d'Ivoire aux côtés des autres parlers

Le nouchi fonctionne avec un vocabulaire et une syntaxe hétéroclites parce qu'il est généralement le résultat du croisement de plusieurs langues : langue officielle et d'autres langues concurrentes. Au final, l'on a une langue pittoresque du point de vue stylistique et qui tranche syntaxiquement et lexicalement d'avec la langue ordinaire.

Phénomène d'actualité, les parlers urbains, objets d'attention des chercheurs, prennent des couleurs spécifiques selon les zones linguistiques ou géographiques. Aux États-Unis, c'est le language, langue savoureuse (F. Delatte, 1937) que partagent des millions d'individus. En France, de nombreuses études portent sur les parlers des « cités » et des « banlieues » (J.L. Calvet, 2006 : 39) pour découvrir comment ceux-ci opèrent des ruptures phonologiques, syntaxiques et lexicales (C. Trimaille, 2004) au regard du français standard. En Afrique sub-saharienne, l'histoire a imposé à beaucoup de pays la langue du colonisateur au détriment des langues locales. Partagés entre apprivoisement de la langue du colonisateur et recherche identitaire linguistique, les Africains se résolvent à utiliser des sortes de diglossies très actives chez les jeunes des grandes capitales. Il s'agit du nouchi en Côte d'Ivoire (N. J. Kouadio, 2006; A L. Aboa, 2017), du camfranglais au Cameroun (A. Ebongué et P. Fonkoua, 2010), de l'hindoubill en République Démocratique du Congo (A. B. Edema, 2006) et de formes de parlers de jeunes des villes, pas toujours formellement baptisés, dans des pays comme le Burkina, le Togo, etc.

Les problématiques autour de ces parlers restent leur avenir au regard de la langue officielle ou leur influence sur les jeunes scolarisés, fidèles locuteurs de ces parlers, ballotés entre la rigidité normative de la langue de scolarisation et l'instabilité lexicale et syntaxique de ces parlers. Ces problématiques sont celles du nouchi ivoirien, qui a passé les clôtures des écoles.

2. LE PARLER URBAIN NOUCHI A L'ÉCOLE

L'école utilise une langue généralement normée, dite langue de scolarisation (M. Verdelhan-Bourgade, 2002 : 29), qui est à la fois langue enseignée et langue d'enseignement des autres savoirs. En Côte d'Ivoire, c'est le français standard qui joue cette fonction. Celui-ci devrait en principe être la seule langue utilisée à l'école, mais le nouchi lui dispute l'espace.

2.1 La réalité du nouchi à l'école

Le parler nouchi connaît une expansion sans retenue dans le paysage linguistique de la Côte d'Ivoire. Depuis ses origines dans les années 70, il n'a cessé de s'étendre particulièrement dans le milieu des jeunes. En tant qu'argot, il apparaît comme une variété basse de la langue officielle, le français. Taxé de langage de rue, peu recommandable par les puristes de la langue française, il a fait cependant irruption à l'école et son audience dans cet espace élitiste est spectaculaire. A. Queffélec (2007 : 289) ne s'y était pas trompé, qui écrivait que « l'école elle-même est devenue le principal lieu d'acquisition de ces codes mixtes. »

A. Boutin et J. K. N'guessan (2015) notent que la majorité des élèves d'Abidjan l'utilisent à l'école, et même en classe. Le nouchi à l'école est donc l'objet de toutes les attentions. S. Kube (2005) y a consacré une étude en interrogeant notamment un groupe d'élèves d'Abidjan sur leur rapport à cet argot. Les résultats de cette étude d'envergure montrent l'intérêt manifesté par les élèves pour leur argot qu'ils présentent comme une solution palliative à l'insécurité linguistique vécue dans la pratique du français normé.

L'entrée du nouchi dans l'espace de l'école a très tôt été révélée par la musique zouglou, dont les étudiants font partie des précurseurs. Baptisé langue du zouglou (N. K. Kouadio, 2006 : 179), le nouchi connaîtra ainsi sa légitimation et sa vulgarisation dans les textes de certaines chansons nées dans les milieux estudiantins de l'époque. Déjà, dans une chanson comme *Pétrole mouillé* (1992) de l'orchestre de l'Université d'Abidjan, on relève des expressions comme *botcho* (postérieur des femmes)*, gbouka* (contrarier)*, pétrole* (document de triche) :

Hé Papu
Affaire d'université-la, c'est devenu chaud maintenant
Adjoua Gaby est arrivé ici
Voilà **botcho** *comme ça*
Tous les matins, maxi

Cheveux-la même fait mariage avec ceinture
Tous les soirs, haut talon ko ka ko ka
Juin est venu oh, ça ***gbouka*** *ça*
Adjoua dit papier-la c'est dur, elle va aller chercher ***pétrole****…*

Ce n'est pas sans fierté (J. M. Kouamé, 2014) que les élèves, quant à eux, revendiquent le nouchi comme langue de leur répertoire linguistique. Dans les situations d'interactions verbales à l'école, il n'est pas exclu qu'on en fasse usage parce que ce qui préoccupe de nombreux enseignants dans ces situations, c'est que le message passe, quelle que soit la langue utilisée. Pour l'un des enquêtés de J. M. Kouamé (2014), il est impératif d'utiliser un « français familier » pour se faire comprendre. Le français familier invoqué ici peut prendre des formes diverses dont le nouchi. A. Queffélec (2007 : 289) confirme que « beaucoup d'enseignants sont eux-mêmes des usagers au moins passifs (avec leurs élèves, avec leurs enfants…) de ces parlers. »

Le nouchi à l'école est une réalité relevée par de nombreux écrits. Mais le corpus de travail est plus parlant.

2.2. Le corpus

Résultat d'enregistrements de propos d'élèves, il est présenté in extenso, avant d'être décrit dans ses aspects lexicaux et syntaxiques.

2.2.1 *Présentation du corpus*

La réalité palpable de l'intrusion du nouchi à l'école se saisit surtout dans les conversations des élèves. Nous avons, pour ce faire, enregistré discrètement une série de conversations spontanées entre élèves au sein des établissements qu'ils fréquentent. Le corpus est constitué d'énoncés recueillis dans deux établissements secondaires d'Abidjan : le Lycée Municipal Simone E. Gbagbo de Yopougon (Enregistrement 1, janvier 2019) et le Lycée Pierre Gadié de Yopougon (Enregistrement 2, avril 2019 ; Enregistrement 3, mai 2019 et Enregistrement 4, juin 2019).

Le premier enregistrement (E1) est une conversation entre trois élèves en classe de 4e, au sujet de l'appréciation d'un de leurs professeurs :

(1)- Prof de maths est bien habillé hein !

(2)- Mais c'est sac là…

(3)-Mais c'est sac là même qui dja, c'est kpata même !

(4)- Tu me réha ?

(5)- Yé n'aime pas ça hein !

(6)- Quand on n'aime pas, on donne au chien ! Malo là…

(7)- Faut pas faire yè té palé mal

(8)- Faut palé tua voir, yè dadi bouche là quoi…faut palé !

(9)- Ra, il va te botter hein !

(10)- Il n'a qu'à essayer ! yè envoyer son calmeur

(11)- Educateur a bloqué tes chaussures, tu as fait quoi ?

(12)- Nous là nos chaussures restent jahin dans son bureau.

(13)- Il dit quoi même ? Faut me provoquer seulement…

(14)- Bon, c'est bon, prof de français arrive.

(15)- Hum français peut pas gbayer cours deh !

(16)- Jahin gbayer !!!

(17)-Toi tu gbayes aèk qui même ?

(18)- Aèk kabato ! On habite dans même quartier non ?! Continue seulement…

(19)- Ouais, vous djassez même.

(20)- On va voir devoir caillou là vous avez eu combien.

(21)- kessia ? Tu es en tas sur nous là

(22)- Ouais, yé si allé ahè vous-même.

Le deuxième enregistrement (E2), entre deux amis, en classe de seconde A se présente comme ci-après:

(23)- Bonjour voiz, c'est comment ?

(24)-Yé si krangba !

(25)-Djo, moi yè kètèkètè jiskan j'ai pas pu bosser hein ! donc tua me soutra au devoir.

(26)-Toi tu kro et puis tu daba seulement quoi ?

(27)-Tu me kouman de quoi même ? Fais on va béou en classe tchè !

(28)-Pardon, c'est mou. Prof là est trop souayé.

Le troisième enregistrement relate les propos de deux élèves en classe de troisième :

(29)- Djo, c'est comment aèk la go là ?

(30)- ooorrr laisse go souayé là ! dès que j'ai fait sortir le gnon j'ai trôlé le wé.

(31)- ouais, t'es le chef des tech ! une gestap cohan !! elle sait pas que t'as ta titus…je parie que tu étais tiré !!!

(32)- aaaaah ti connais ! vraie ché, vraies mocass... Ce sont les po qui ont failli souayer le mouvement aèk leur rafle bête bête là.

Enfin, dans le quatrième enregistrement, il s'agit de deux élèves en classe de Terminale :

(33)- Bra, c'est comment la vivance ?

(34)- Calé bra, à part que je flashe un peu.

(35)- Ahi, tu flashes sur quoi ?

(36)- C'est pas mes grandos ! ils jobent hein, mais ils sciencent même pas à m'acheter des annales pour préparer le Bac.

(37)- Ahi eux aussi ! Ils savent pas que tu es un bahuteur ou bien ?

(38)- Pas grave. Je vais continuer mon grigrali un peu, un peu.

2.2.2 *Description du corpus*

Ces énoncés d'élèves dans leur établissement viennent confirmer ce que disaient A. Boutin et J.N. Kouadio (2015), à savoir que le nouchi est le premier réflexe langagier des élèves en dehors des classes. Ce qui est par ailleurs frappant, c'est le fait que ce parler est utilisé par les élèves de tous les niveaux, de la sixième en terminale. Quelques caractéristiques lexicales et syntaxiques sont à relever.

L'une de ses propriétés lexicales est l'emploi de mots originaux au regard du français standard. Ces mots sont des créations typiques du nouchi. Ce sont des mots comme (15) *gbayer* (enseigner), (24) *krangba* (assis), (27) *béou* (partir), (38) *grigali* (nourriture) ou (3) *kpata* (beau).

D'autres mots, plutôt relevant de re-sémantisation au regard du français sont à noter : (20) devoir *cailloux* (devoir difficile), (10) son *calmeur* (qui triomphe de lui), (31) *tiré* (bien habillé), (32) *le mouvement* (le projet). On constate que ces mots, du point de vue morphologique, sont du lexique français mais sont vidés de leur sens pour désigner d'autres réalités. Ainsi, le mot *mouvement* qui, en français standard, veut dire, entre autres, le changement, le déplacement d'une chose, désigne en nouchi, dans ce contexte, « un projet ». L'énoncé (32) *Ce sont les* **po** *qui ont failli* **souayer** *le* **mouvement** se réécrit en français standard ainsi : *Ce sont les policiers qui ont failli contrarier le projet.*

Par ailleurs, l'on note beaucoup de cas de recomposition morphologique de plusieurs mots du français : (17) *aèc* (avec), (4) *reha* (regarde), (21) *kessia* (quest-ce qu'il y a), (12) *jahin* (jamais), (7) *yè* (je vais), etc.

Un autre niveau de description est l'aspect syntaxique, moins aisé à isoler, tant les constructions dites nouchi sont aussi attribuées au français populaire ivoirien. La difficulté est que la frontière entre ces variétés du français devient de moins en moins opérationnelle. L'on ne peut affirmer de façon péremptoire que le nouchi ait une syntaxe propre (S. Lafage, 2002). A. L. Aboa (2017) fait le constat que, en général, les phrases dites du nouchi ont la structure canonique du français. Toutefois, en observant plusieurs énoncés dits du nouchi, l'on relève certaines constantes syntaxiques, qu'ont relevées aussi B. Ahoua (2008) ou A. L. Aboa (2017). Il s'agit, en général, de l'omission de certains constituants, à l'exemple du pronom à valeur impersonnelle « il » et de la négation « ne », comme dans (7) et (8) :

Faut *pas faire yè té palé mal* (**Il ne** faut pas faire...);

Faut palé *tua voir, yè dadi bouche là quoi…* ***faut*** *palé !* (Il faut parler...).

L'absence de la détermination nominale comme dans (11) et (14) est aussi constante et elle est suppléée par la postposition du morphème *là*, dans les énoncés (3), (28), (30) :

Mais c'est ***sac là*** *même qui dja*
ooorrr laisse ***go souayé là*** *!*
Prof là *est trop souayé.*

Le morphème *là*, n'a pas valeur d'adverbe comme en français normé ; il est plutôt un actualisateur nominal, comme l'équivalent d'un déterminant en français normé.

Par ailleurs, il y a le phénomène de duplication pour marquer l'intensité, comme dans (32) et (38) :

Aaaaah ti connais ! vraie ché, vraies mocass... Ce sont les po qui ont failli souayer le mouvement aèk leur rafle ***bête bête*** *là.*

Pas grave. Je vais continuer mon grigrali ***un peu, un peu***

La duplication des mots *bête* et *un peu* est faite pour exprimer l'intensité du caractère de « bête » et de l'action exprimée par le groupe verbal « continuer mon grigali ». En français standard, cela aurait pu être matérialisé par un simple point d'exclamation :

Ce sont les po qui ont failli souayer le mouvement aèk leur rafle ***bête!***

Pas grave. Je vais continuer mon grigrali ***un peu !***

La présence du nouchi à l'école est une réalité indiscutable. En dehors des situations de classe, il est systématiquement utilisé par les élèves. Cette situation n'est pas sans conséquence sur leur performance scolaire, d'autant que la langue exigée n'est pas le nouchi qu'ils pratiquent au quotidien.

3. LE NOUCHI, UN OBSTACLE AUX PERFORMANCES SCOLAIRES

Selon M. A. Deniger (2004 : 3), cité par S. Larivée (2011), la question des performances scolaires est liée à l'«atteinte d'objectifs d'apprentissage liés à la maîtrise des savoirs propres à chaque étape du cheminement scolaire parcouru par l'élève ». Autrement dit, les performances scolaires se saisissent à travers le taux de réussite des apprenants, par le passage en classe supérieure ou l'obtention d'un diplôme et, in fine, l'insertion sociale par un emploi.

La performance peut être spécifique à chacune des disciplines enseignées. En français, la performance demandée est l'aptitude à pratiquer correctement cette langue, qui est la langue d'enseignement de tous les autres savoirs. La réussite dans cette discipline influence nécessairement celle dans des autres.

Les instructions officielles donnent une idée des performances visées, à travers les objectifs qu'elles fixent pour le français : « L'élève doit avoir acquis la maîtrise orale et écrite de la langue française en tant qu'outil de communication pour communiquer à l'oral, communiquer par écrit, produire tout type d'écrits, construire le sens de textes variés... » (Direction de la pédagogie). Les apprenants doivent maîtriser la langue de scolarisation dans ses aspects lexicaux, sémantiques, syntaxiques, morphologiques.

L'intrusion du nouchi dans le processus d'apprentissage du français normé contribue-t-elle à l'atteinte des performances exigées ? Le constat d'une série d'inadéquations entre nouchi et français de scolarisation est préoccupant.

3.1 Inadéquations entre nouchi et français de l'école

La cohabitation du nouchi avec le français (le français normé, celui de l'école) pose problème. En effet, beaucoup de locuteurs ont du mal à discerner ces deux ‘‘français’’. En effet, ils sont nombreux les apprenants qui, en parlant nouchi, croient parler français. Dans une telle posture, ils sont tentés de répliquer le lexique et les structures du nouchi dans leurs productions en classe. Or ces deux langues ne peuvent pas être mêlées. Leur confrontation révèle une série d'inadéquations.

3.1.1 *Inadéquation lexicale*

Le lexique nouchi, constitué de mots originaux, au regard du français normé, relève de barbarismes. Les barbarismes résultent de l'emploi de mots « forgés ou déformés, (du fait) de

se servir d'un mot dans un sens qu'il n'a pas » (*Le grand Robert de la langue*). Dans notre corpus, ce sont des mots ‘‘inédits’’ comme « gbayer », « krangba », « kètèkètè », « souayé » ou comme « mouvement », « calmeur », du lexique français, mais employés dans des sens inconnus du français standard. Quant aux mots « sciencer », « vivance », ils sont forgés à partir de morphologies du lexique français.

Ces mots employés sont inadéquats dans des situations de communication à l'école.

3.1.2 *Inadéquation syntaxique*

La structure canonique de la phrase française est P → SN-SV-(SP) ; le SN, décliné en Det-N, comporte en général un déterminant devant le nom commun. Cette disposition syntaxique n'est pas respectée en nouchi, où l'absence du déterminant article est courante. C'est l'exemple dans ces énoncés :

(20)- *On va voir* ***devoir*** *caillou là vous avez eu combien;*

(28)-*Pardon, c'est mou.* ***Prof*** *là est trop souayé;*

(11)- ***Educateur*** *a bloqué tes chaussures, tu as fait quoi ?*

Que ce soit à l'oral ou à l'écrit, de telles constructions ne sont pas acceptables en classe, parce que, par leur structure, elles sont en contradiction avec la norme syntaxique enseignée.

3.1.3 *Inadéquation philosophique*

Toute langue véhicule une certaine philosophie, qui se traduit par les principes qui gouvernent son fonctionnement. Le français en général, par les artifices de structures et d'accords, demande beaucoup de précaution et d'attention dans son maniement. Parce que le verbe doit s'accorder avec le sujet, l'adjectif qualificatif avec le nom, les morphologies verbales avec la personne grammaticale, le temps et le mode, écrire et parler en français demande beaucoup d'attention et de concentration. C'est tout le contraire du nouchi, d'ailleurs essentiellement oral, dont l'usage est peu contraignant, à comparer au français standard. Par ailleurs, le nouchi se présente comme un parler de créativité à souhait, sans limite et sans régulation. À l'opposé du français standard, c'est davantage l'encodage et la créativité qui sont valorisés.

Enfin, dans la gestuelle qui accompagne son parler, transparaît la posture de l'arrogance et de la violence, qui rappelle les conditions de sa création. Faut-il le rappeler, le nouchi est né dans le milieu obscur de la « pègre » (A. L. Aboa, 2017). Cette gestuelle de défiance et d'affirmation de soi n'est pas celle du français de scolarisation, qui en la matière n'est pas marquée.

3.2 Influence négative du nouchi

Le nouchi influence négativement les performances des élèves dans l'apprentissage du français de l'école et, au-delà, leur performance scolaire en général.

Ces derniers, attachés au nouchi, ont tendance à répliquer ce parler inadéquat dans le cadre de l'enseignement/apprentissage ; ce qui est source de difficultés relevées dans de nombreuses études sur leurs productions écrites ou orales en classe (A. A. Adopo, 2012 ; 2016 ; M. Vabou, 2016).

3.2.1 *Pauvreté lexicale et maladresse sémantique*

Les difficultés lexicales des apprenants en classe sont révélatrices de la pauvreté de leur répertoire de mots du français standard. Leur vocabulaire est plutôt riche de mots nouchi. Habitués à ce lexique, ils ont du mal à s'exprimer correctement à l'écrit comme à l'oral. Dans leur discours à l'oral, l'on note beaucoup d'hésitations du fait de l'épreuve de substitution des mots nouchi auxquels ils sont familiers, par les mots français dont ils sont dépourvus.

C'est cette carence en vocabulaire qui offre des réflexions jugées « incompréhensible » ou « confuse » par les enseignants dans les corrections des productions des apprenants. Ils utilisent des mots sans en maîtriser les sens comme dans cet extrait d'un devoir d'élève de 1ère A[15] :

> *« Enfin dans le milieu du travail autrui ayant besoin d'un emploi se présente dans une entreprise quelconque avec tous ces diplômes mais avec un mauvais circuit l'homme vite qui lui est été coller sans qu'il ne soit fautif*
> *Tout sa pour des suggestions données par des personnes. »*
> Sur la copie, dans la marge, l'enseignant a écrit : « Incompréhensible ».

L'apprenant étale ici des faiblesses d'ordre lexical : des mots comme *circuit* ou *suggestion* dans leur contexte d'emploi, n'offrent aucune compréhensibilité du discours.

En expression orale, c'est très souvent que des apprenants confessent : « Monsieur, je vois mais je ne sais pas comment le dire. » Il n'y a pas de doute que si l'occasion était donnée à l'auteur de l'énoncé précédent de l'exprimer en nouchi, il l'aurait fait avec aisance. L'habitude de l'usage de mots nouchi a pour conséquence de restreindre le répertoire lexical du français standard. Si les mots typiques du nouchi ne sont pas encore systématiquement employés dans les productions écrites des apprenants, l'on relève en revanche l'usage maladroit des sens des mots du français standard, qui donne au discours une tonalité charivarique.

3.2.2 *Fautes d'accord et d'orthographe*

Le constat de nombreuses erreurs d'accords grammaticaux dans les productions écrites et orales des apprenants du français est une réalité, à en croire de nombreuses études (A. A. Adopo, 2012 ; 2016 ; M. Vabou, 2016). Ces erreurs sont d'une certaine récurrence qu'elles

[15] Extrait du corpus du mémoire de master de M. Touré.

semblent devenues banales. L'observation de quelques énoncés écrits est probante. À titre d'exemple, cet extrait d'un devoir d'élève de 1ère A du lycée Pierre Gadié de Yopougon :

> *la verité est un moyen de prouvé son inocence. D'abord sur le plan social, En effet il peut arrivé que dans une situation tu peut être accusé à tord et cela peut te cosé beaucoup de problème*

Cet extrait montre à quel point l'appropriation du français de l'école chez les apprenants est difficile. À peine trois phrases, que l'on note une dizaine d'incorrections morphosyntaxiques de base pour un élève de ce niveau (1ere littéraire). Entre autres erreurs, l'on peut relever l'absence de majuscule en début de phrase, l'absence de l'infinitif verbal à la suite d'une préposition ou de semi-auxiliaire (un moyen de prouvé), les distorsions orthographiques (inocence, à tord, cosé), les défauts de conjugaison (tu peut, cela peut te cosé), etc.

La profusion de ces erreurs dans les copies des élèves relève du fait qu'ils écrivent comme ils parlent couramment. Et leur parler de prédilection est le nouchi, qui les influence fortement. En tant que véhiculaire essentiellement oral, le nouchi n'offre pas de forme écrite modèle qui s'apparenterait au français standard. Le locuteur du nouchi n'est astreint à aucune contrainte morphologique ou d'accord quelconque. Les apprenants, habitués donc à conjuguer les verbes en nouchi sans contrainte, le réflexe de la liberté morphologique et syntaxique les amène à adopter la même posture quand ils sont dans le cadre de l'apprentissage du français normé, l'habitude étant une seconde nature.

L'habitude des déformations morphologiques des mots français en nouchi fait le lit à la dysorthographie dans les productions écrites. Par exemple, en prononçant « reha » (4) au lieu de « regarde », « jahin » (16) au lieu de « jamais », ou « yé » (24) au lieu de « je vais », les apprenants sont enclins à les reproduire, parce que ce que l'on écrit prend forme oralement avant d'être matérialisé.

L'usage courant d'un parler peu contraignant les amène à adopter une attitude licencieuse vis-à-vis du français de l'école, pourtant très contraignante.

3.2.3 *Constructions syntaxiques maladroites*

Certaines distorsions syntaxiques relevées dans les productions des apprenants sont le reflet de constructions en nouchi. C'est l'exemple de l'omission du morphème « ne » comme dans ces énoncés d'un élève de 4e :

> *« Nous étions pas nombreux. »*
> *« Les parents sont pas responsables. »*

Le phénomène de l'absence de l'article que l'on observe dans les énoncés nouchi est aussi répliqué dans les productions des élèves. Si à l'écrit cela se constate moins, à l'oral, même

dans les situations d'apprentissage en classe, les élèves construisent des phrases en répliquant l'omission du déterminant.

Au cours d'échanges entre élèves au cours d'une séance d'exposé oral, une élève s'adressa ainsi à son condisciple : *« Lacina, **haïr là**, ça veut dire quoi? » au lieu de dire : « Lacina, le mot haïr, ça veut dire quoi? »*

C'est aussi le cas dans cet autre exemple : *« Madame, Elise suit pas **cours là**. »*

En plus de l'omission de la négation, l'on note dans cet énoncé la structure spécifique de l'absence du déterminant article, courante en nouchi. Le morphème « là », en postposition nominale vient suppléer l'absence du déterminant (*Elise ne suit pas cours là*, au lieu de *Elise ne suit pas le cours*).

Par ailleurs, cet énoncé,

*« Il y a **des élèves qui sont là pour empêcher** les autres élèves de faire cours à l'école…Il y a **d'autres élèves qui sont là pour jouer** au bandit »*, extrait d'une production écrite d'élève de 4e, est l'exemple que les structures phrastiques du nouchi sont répliquées dans les productions écrites des apprenants. L'expression « être là pour » est bien typique du parler nouchi. Au crible de la norme du français standard, elle est taxée de lourde avec des mots superflus. Ici, l'apprenant a transcrit exactement son habitude langagière nouchi. Un tel énoncé sera sanctionné d'incorrection.

Il est clair que le fait que les apprenants soient habitués à s'exprimer en nouchi influence leurs productions écrites et orales dans le cadre de l'apprentissage du français normé. Cette influence se traduit par une faiblesse du répertoire lexical des apprenants, la récurrence des erreurs d'accord et d'orthographe ainsi que les constructions en porte-à-faux avec la structure canonique de la phrase française.

CONCLUSION

Le nouchi, parler urbain ivoirien, est la langue de premier choix des jeunes et des élèves. Crédité d'une expansion sans retenue, elle a fait son apparition dans l'espace de l'école, espace privilégié d'apprentissage du français standard, la langue de scolarisation. Prisée des apprenants, il est devenu la langue qu'ils utilisent presque exclusivement. C'est donc naturellement qu'il interfère dans l'appropriation du français standard. Son influence est telle que les apprenants manifestent des difficultés dans l'usage du français de scolarisation. Cela se traduit par une pauvreté du répertoire lexical du français standard, des erreurs orthographiques et syntaxiques récurrentes. Leur performance scolaire en général et en français en particulier se trouve ainsi affectée. Le parler nouchi apparaît donc comme un frein à l'appropriation du français standard, d'autant que, dans ses aspects lexicaux et syntaxiques,

il est en inadéquation avec le français standard. Sans faire abstraction du nouchi, dont le rayonnement chez les jeunes et les apprenants est sans conteste, il y a lieu de trouver la stratégie didactique pertinente pour limiter sa nuisance sur l'apprentissage de la langue de scolarisation, le français : entre autres, l'on devrait s'appuyer sur les distorsions lexicales et syntaxiques du nouchi pour mieux enseigner le bon usage du français standard.

RÉFÉRENCES

ABOA, Abia Laurent. 2016. « La dynamique du français en milieu urbain à abidjan », *Le français en Afrique,* n° 30.

ABOA ,Abia Laurent. 2017. « Le nouchi, phénomène identitaire et posture générationnelle», *Revue expressions*, 3.

ADOPO, Achi Aimé. 2012. « L'orthographe française, une "conservatrice" en ballottage », *Revue ivoirienne des Arts et sciences humaines*, n° 17, pp. 108-120.

ADOPO, Achi Aimé. 2016. « Le défi de l'appropriation du français standard à l'école dans l'environnement sociolinguistique particulier de la Côte d'Ivoire », *Contrastive linguistics*, n° 5, pp. 218-227.

AHUA, Blaise. 2008. « Mots, phrases et syntaxe du nouchi », *Le français en Afrique*, *23*, pp. 135-150.

ARMSTRONG, Nigel & Mikaël Jamin. 2002. « Le français des banlieues : uniformity and discontinuity in the French of the Hexagon », *French in and out of France : language policies, intercultural antagonisms and dialogues*, Bern, Peter Lang, p.p. 107-136.

BILOA, Edmond. 1999. « Structure phrastique du camfranglais : état de la Question », Echu, G. et Grundstrom, A. W. (éds), *Official Bilingualism and Linguistic Communication in Cameroon*, Lang, New-York, 147-174.

BOUTIN, Béatrice Akissi & N'Guessan Jérémi Kouadio. 2015. « Le nouchi c'est notre créole en quelque sorte, qui est parlé par presque toute la Côte d'Ivoire », En ligne https://hal-auf.archives-ouvertes.fr/hal-01408710/document. Consulté le 05/02/20.

CALVET, Louis-Jean. 2004. *La sociolinguistique*, Paris, Puf.

DELATTE, F.. 1937. « L'argot américain », *Revue belge de Philologie et d'Histoire,* pp. 809-817.

DENIGER, Marc-André. 2004. *La plénière sur la réussite éducative. Synthèse de la clôture. Tous ensemble pour la réussite*, Colloque du Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ) sur la collaboration recherche-intervention en réussite éducative, CTREQ.[http://www.ctreq.qc.ca/docs/activites/colloques-du-ctreq/colloque-2004/719_fr.pdf.]

DEVILLA, Lorenzo. 2015. *« La langue des cités à l'affiche : pratiques langagières des jeunes urbains dans le cinéma français sur la banlieue », Repères* DoRiF N.8 – Parcours variationnels du français contemporain, DoRiF Università, Roma septembre. http://www.dorif.it/ezine/ezine_articles.php?id＝237 , consulté le 12/02/20.

DIRECTION DE LA PÉDAGOGIE ET FORMATION CONTINUE, *Programme éducatif et guide d'exécution français, 6e-3e.*

EBONGUÉ Augustin & FONKOUA Paul. 2010. « Le camfranglais ou les camfranglais? », *Le français en Afrique*, vol. 25, p. 259-270.

EDEMA Atibakwa Baboya. 2006. « L'hindoubill a-t-il été un laboratoire des particularismes lexicaux du français de Kinshasa », *Le français en Afrique*, *21*, 17-40.

GREVISSE, Maurice. 1986. *Le bon usage*, Paris, Duculot.

HEDID, Souheila. 2015. « Les parlers urbains vus par les nomades », *Lengas* [En ligne], 78 | 2015, mis en ligne le 15 décembre, consulté le 07 novembre 2019. URL : http://journals.openedition.org/lengas/956 ; DOI : 10.4000/lengas.956

KOUADIO, N'guessan Jérémi. 2006. « Le nouchi et les rapports dioula-français », *Le français en Afrique*, 2006, p. 177-191.

KOUADIO N'guessan Jérémi. 2008. « Le français de Côte d'Ivoire : de l'imposition à l'appropriation décomplexée d'une langue exogène », *Documents pour du français langue étrangère ou seconde* (en ligne), 40/41, mis en ligne le 17 janvier 2011. URL : http://journals.openedition.org/dhfles/125 consulté le 25/01/20.

KOUAKOU, Konan Séraphin. 2010. « L'intrusion de mots nouchi dans la langue française : création ou désordre ? » *Sudlangues*, 14, 105-120.

KOUAMÉ, **Jean Martial.** 2014. « Les défis de la gestion du plurilinguisme en Côte d'Ivoire », *Le français à l'université*. 19-03 | 2014 Mise en ligne le: 12 septembre 2014, consulté le: 29 octobre 2019.

KOUASSI, Konan Stanislas. 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.).

KUBE, Sabine. 2005. *La francophonie vécue en Côte d'Ivoire*, Paris, L'harmattan.

LAFAGE, Suzane. 2002. « Le lexique français de Côte d'Ivoire: Appropriation et créativité », *Le français en Afrique noire, Revue du ROFCAN*, n°16.

LARIVÉE, Serges. 2011. « Regards croisés sur l'implication parentale et les performances scolaires », *Service social*, *57*(2), 5-19.

Le Grand Robert de la langue française, 2007 (version électronique).

QUEFFÉLEC, Ambroise. 2007. « Les parlers mixtes en Afrique francophone subsaharienne », *Le Français en Afrique*, Réseau des Observatoires du Français Contemporain en Afrique - Université de Nice Sophia Antipolis, 22, pp.277-291. ⟨hal-01364970⟩

TOPPÉ, Gilbert. 2017. « Le nouchi dans les médias en Côte d'Ivoire », *Langues & Usages : n°1.*

TOURÉ, Mireille. 2019. « L'argot nouchi dans l'expression orale des élèves du secondaire », Mémoire de master, Grammaire, Ecole Normale supérieure, Abidjan, Côte d'Ivoire (Sous la direction de Adopo Achi Aimé).

TRIMAILLE, Cyril. 2004. « Études de parlers de jeunes urbains en France: Éléments pour un état des lieux », *Cahiers de sociolinguistique*, 9(1), 99-132. doi:10.3917/csl.0401.0099. URL : https://www.cairn.info/revue-cahiers-de-sociolinguistique-2004-1-page- 99.Consulté le 03/02/02.

TRIMAILLE, Cyril & Jacqueline Billiez. 2007. « Pratiques langagières de jeunes urbains : peut-on parler de 'parler' ? », GALAZZI, Enrica, MOLINARI, Chiara (éds.), *Les Français en émergence*, Berne, Peter Lang, , p. 95-109.

VAHOU, Kacou Marcel. 2016. « L'insécurité linguistique chez des élèves en Côte d'Ivoire », Thèse de doctorat Linguistique. Université Félix Houphouët-Boigny, Abidjan, Côte d'Ivoire, Français. ＜tel-01626817＞ (sous la direction de Kouadio Nguessan Jérémie).

VERDELHAN-BOURGADE, Michelle. 2002. *Le français de scolarisation. Pour une approche réaliste*, Paris, Puf.

Les compétences développées dans les écoles de traduction et les exigences du marché du travail : synthèse et perspectives

Servais Martial AKPACA
Université Abomey Calavi
akpacasm@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

Le but de cet article est d'étudier les compétences développées dans des écoles de traduction et de les comparer aux exigences du marché du travail pour voir s'il y a une adéquation. En effet, les écoles développent chez les traducteurs des compétences techniques, thématiques, rédactionnelles, informatiques, etc. La méthodologie utilisée est à la fois descriptive et prescriptive en ce sens que les contenus de la formation des traducteurs dans les écoles et les exigences des entreprises sont décrits et, ensuite, des recommandations sont formulées pour prendre en compte certaines nouvelles attentes des entreprises dans la formation des traducteurs. Le résultat est qu'à l'ère de la mondialisation, il faut donner un caractère international à la formation et l'adapter aux besoins des entreprises en prenant soin de définir le profil professionnel du traducteur.

MOTS-CLÉS : *compétence - profil – traducteur – travail - écoles de traduction*

ABSTRACT:

The aim of this paper is to review translator competences developed in the schools of translators and compare them to the labour market demands in order to determine whether they are adequate. Indeed, schools of translators develop several skills including technical, thematic, writing and computer skills. The methodology of this paper is both descriptive and prescriptive in the sense that the content of translators training and corporate demands are described and, then, recommendations are made to ensure that schools of translators take into account some emerging corporate demands. The result is that in the era of globalisation, translator training should be international in nature and should meet corporate needs by determining the translator profile.

KEY-WORDS: *competence - translator – profile – employment - schools of translators*

INTRODUCTION

La question de la compétence est une question fondamentale dans toutes sortes de formation intellectuelle. Le présent article l'examine dans le cadre de la formation des traducteurs en essayant de recenser les compétences développées dans plusieurs écoles ou universités au regard des exigences du marché du travail. Avant d'aller plus loin, il est utile de définir ce qu'est une compétence. Alors, deux définitions du concept sont évoquées pour indiquer la perspective dans laquelle le présent article s'inscrit.

En effet, dans un document intitulé *Implementation of Education & Training 2010 Work Programme*, la Commission Européenne propose la définition suivante : ''*Competences represent a transferable, multifunctional package of knowledge, skills and attitudes that all individuals need for personal fulfilment and development, inclusion and employment.*''(2003 :11) Il apparaît clairement dans cette définition que le concept de compétence comprend la connaissance, les aptitudes et les attitudes dont chaque individu a besoin pour son épanouissement personnel, son inclusion socioprofessionnelle et son employabilité. Pour sa part, F. Lasnier (2000 : 32) explique que :

> Une compétence est un savoir-agir complexe résultant de l'intégration, de la mobilisation et de l'agencement d'un ensemble de capacités et d'habiletés (pouvant être d'ordre cognitif, affectif, psychomoteur ou social) et de connaissances (connaissances déclaratives) utilisées efficacement, dans des situations ayant un caractère commun.

On peut déduire de cette citation qu'une compétence implique non seulement le savoir, mais aussi l'action, des capacités et des habiletés.

Un tour d'horizon de la question à travers les contenus de la formation des traducteurs dans quelques facultés ou écoles révèle que les compétences qui y sont développées sont multiples. Il s'agit, notamment, de compétences rédactionnelles, linguistiques, thématiques, informatiques et de recherche. La liste est certainement plus longue, mais il faut comparer ces « compétences d'école » aux compétences recherchées et exigées par les entreprises qui ont, en fait, le dernier mot.

Le présent article présente d'abord la problématique et la méthodologie adoptée. Il définit ensuite de façon plus approfondie les notions de compétence et de profil professionnel. Outre la définition théorique du profil professionnel, les descriptions des profils du traducteur faites par différentes institutions permettent d'établir de façon pratique le profil du traducteur

professionnel. Le chapitre suivant est consacré aux compétences développées dans quelques facultés ou écoles de traduction.

Enfin, une synthèse de la question est présentée dans le but de relever les insuffisances éventuelles contenues dans les offres de formation des traducteurs et de présenter des perspectives d'avenir.

1. PROBLÉMATIQUE ET MÉTHODOLOGIE

1.1 Problématique

Le présent article postule que la traduction est une activité voire un domaine dynamique qui prend de l'ampleur et devient de plus en plus exigeant. De ce point de vue, il faut une veille constante pour s'assurer qu'il y a une adéquation entre la formation des traducteurs dans les écoles et les exigences du marché du travail. En d'autres termes, les offres de formation des traducteurs doivent être constamment évaluées et renforcées pour satisfaire les besoins de plus en plus exigeants et pratiques des entreprises et des institutions. En effet, les grandes entreprises et les organisations internationales sont de loin les principaux employeurs des traducteurs. Par conséquent, il convient de tenir compte sans cesse de leurs exigences et des descriptions des profils du traducteur, qui émanent d'elles. La mondialisation de l'économie rend nécessaire le caractère international de la formation des traducteurs. A cet impératif international s'ajoute un autre qui concerne le modèle pédagogique adopté. Il faut donner au traducteur une formation complète qui prend en compte non seulement l'aspect technique, mais aussi les aspects intellectuel, comportemental, économique, thématique, etc.

Ayant posé la problématique du sujet, il convient d'indiquer la méthode à adopter pour en examiner les différents aspects.

1.2 Méthodologie

La méthode adoptée par le présent article est d'abord théorique, car une définition des notions de compétences et de profil du traducteur est proposée. En effet, plusieurs auteurs ont développé ces notions qui revêtent une importance cruciale dans la formation des traducteurs.

Ensuite, une approche descriptive est adoptée en ce sens qu'elle présente les descriptions des profils du traducteur telles qu'elles sont faites par des entreprises et des institutions internationales à travers les annonces de vacance de postes de traducteur. Cette approche descriptive permet d'établir le profil professionnel du traducteur.

Une troisième approche intellectuelle est adoptée. Celle-ci présente de façon synthétique les offres de formation en vigueur dans plusieurs facultés ou écoles de traduction en Amérique du Nord, en Europe et en Afrique.

Enfin, une quatrième et dernière approche déductive est adoptée par le présent article qui compare les exigences du marché du travail aux offres de formation et fait des déductions susceptibles de montrer les éventuelles lacunes contenues dans les offres de formation et de proposer des perspectives d'avenir visant à renforcer et corriger ces offres.

Au titre de la première approche, c'est-à-dire l'approche théorique, les notions de compétences et de profil professionnel sont définies dans les paragraphes suivants.

1.3 Essais de définitions des notions de compétence et de profil professionnel

1.3.1 *La notion de compétence*

La question de la compétence est une question fondamentale dans toutes sortes de formation intellectuelle. Le présent article l'examine dans le cadre de la formation des traducteurs. En parlant plus spécifiquement de la compétence en traduction et du profil professionnel, A. Hurtado explique que pour déterminer quelles sont les compétences spécifiques de la didactique de la traduction, il faut tout d'abord déterminer celles qui caractérisent le profil du traducteur professionnel : la compétence en traduction (CT).

La CT est le système sous-jacent de connaissances déclaratives et essentiellement opérationnelles, nécessaires pour traduire.

> La CT possède en outre quatre particularités :
> (1) c'est une connaissance experte que ne possèdent pas tous les bilingues;
> (2) c'est une connaissance essentiellement opérationnelle et non pas déclarative;
> (3) elleest constituée de plusieurs sous-compétences interconnectées;
> (4) la composante stratégique, comme pour toute connaissance opérationnelle, joue un rôle déterminant.
> Par conséquent, la CT n'est pas essentiellement une connaissance déclarative (un *savoir quoi*, facile à verbaliser, qui s'acquiert par exposition et dont la mise en œuvre est essentiellement contrôlée), mais plutôt une connaissance opérationnelle (ou procédurale) : un *savoir comment*, difficile à verbaliser, qui s'acquiert par la pratique et qui est mis en œuvre essentiellement de manière automatique.
>
> (A. Hurtado, 2008 : 27-28)

A. Hurtado ajoute que dans le modèle qu'il propose, la CT est constituée de cinq sous-compétences et composantes psychophysiologiques, à savoir la sous-compétence bilingue, la sous-compétence extralinguistique (encyclopédique ou thématique), la sous-compétence de connaissances en traduction (notamment les principes de la traduction), la sous-compétence instrumentale (les NTIC) et la sous-compétence stratégique (les connaissances opérationnelles permettant la résolution des problèmes rencontrés).

> « Il y a en outre les composantes psychophysiologiques : des composantes cognitives et des aspects attitudinaux de toutes sortes, et des mécanismes psychomoteurs (mémoire, curiosité intellectuelle, persévérance, rigueur, esprit critique, etc.). » (Ibid : 28-29)

Après cet éclairage sur les sous-compétences et les composantes de la compétence, la notion de profil professionnel mérite aussi d'être définie.

1.3.2 *Le profil professionnel*

D'après C. Yániz et L. Villardón (2006 :18), *« le profil professionnel définit l'identité professionnelle des individus qui réalisent un travail donné et explique les fonctions principales qui sont accomplies dans cette profession ainsi que les tâches les plus habituelles. »* Dans ce sens, le profil professionnel est défini à partir des connaissances et des habiletés spécifiques des pratiques professionnelles les plus communes le concernant. Hurtado affirme que le fait de partir du profil professionnel pour la planification curriculaire est très important dans des formations qui, comme la nôtre, aboutissent à une insertion dans le monde du travail. Cette idée d'A. Hurtado explique le bien-fondé du présent article. En effet, ce sont les entreprises qui décrivent les profils dont elles ont besoin dans chaque profession. Par conséquent, les offres de formation doivent être élaborées en tenant compte des profils définis par les entreprises et des besoins du marché du travail.

2. LES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Résultat N°1 : Le présent article établit le profil du traducteur à travers les annonces des institutions qui emploient le plus grand nombre de traducteurs. En effet, le profil du traducteur professionnel comprend : les compétences informatiques, les compétences linguistiques, les compétences rédactionnelles, les compétences comportementales, les compétences thématiques, les compétences traductionnelles, les compétences en planification du travail et en gestion du personnel, l'expérience professionnelle, la rapidité et l'aptitude à former d'autres traducteurs.

Résultat N°2 : Les facultés ou écoles de traduction développent une série de compétences, notamment les compétences linguistiques, traductionnelles, rédactionnelles, thématiques, de recherche, informatiques, théoriques, terminologiques, techniques, thématiques, pragmatiques, historiques, en compréhension-restitution, littéraires et pratiques.

Résultat N°3 : Les entreprises insistent sur les compétences comportementales qu'on ne trouve pas dans les offres de formation des universités, et qui prennent en compte le travail en équipe, le travail dans un environnement multiculturel, la gestion du stress et la capacité à former d'autres traducteurs et à gérer les ressources humaines du service de traduction.

3. L'ÉTABLISSEMENT DU PROFIL DU TRADUCTEUR A TRAVERS LES ANNONCES DES INSTITUTIONS

3.1 Le profil du traducteur recherché par la Banque Mondiale

Le profil recherché par la Banque Mondiale est présenté dans le tableau ci-dessous qui est suivi d'un commentaire.

Tableau 1 : Profil du traducteur recherché par la Banque Mondiale

Word Bank	Profil recherché	Adresse du site web
Expression of interest is hereby invited from **English to French translators** to provide French freelance translation services for the Global Corporate Solutions Translation and Interpretation Unit (GCSTI) of the World Bank.	Prospective vendors shall possess the following qualifications and skills: At least a Master's degree or equivalent qualification/experience in translation; Relevant experience of at least ten (10) years in translation in, or regularly with, a development finance institution, an international organization or a similar body; Excellent writing skills in English and French; Ability to work reliably, independently and effectively, including under pressure, and to meet agreed deadlines; Adequate knowledge of the core business, activities and operations of the World Bank; Experience working for the World Bank and/or other development finance institutions, national and international financial institutions and relevant national ministries and agencies or international organizations; Computer literacy and familiarity with standard software as well as with computer-assisted translation (CAT) tools, especially SDL Studio and GroupShare, and similar software will be an added advantage; Ability to work in a multicultural and multilingual setting; and Ability to work in a team and to communicate effectively.	(https://www.worldbank.org/en/about/corporate-procurement/business-opportunities/administrative-procurement/call-for-expression-of-interest-for-the-provision-of-english-to-french-freelance-translation-services

Il ressort du tableau ci-dessus que la Banque Mondiale recherche un traducteur qui a au moins 10 ans d'expérience de travail dans des institutions financières et qui a les aptitudes et qualifications suivantes : être titulaire d'un Master en traduction, savoir rédiger correctement en français et en anglais, savoir utiliser un ordinateur et les applications informatiques telles SDL Studio et GroupShare, avoir une parfaite connaissance des activités de la banque et être apte à travailler dans un environnement multiculturel.

L'annonce suivante provient de la FAO, l'Organisation des Nations Unies pour l'Alimentation et l'Agriculture.

3.2 Le profil du traducteur recherché par la FAO

Tableau 2 : Le profil du traducteur recherché par la FAO

FAO	Profil recherché	Site web
Vacancy Announcement **Published on: 18 July 2017** The FAO Representation in Bangladesh is inviting applications of qualified and experienced candidates for the following position to be filled under the project "Improvement of Food Security and Public Health through Strengthening Veterinary Services and controlling emerging infectious diseases in Bangladesh (OSRO/BGD/505/USA)".	▪ Diploma or University graduate (preferably in English Language) ▪ Excellent written and spoken command of English and Bangla ▪ Minimum of consecutive two (2) years of experience in translation and interpretation work ▪ Previous employment in international organizations preferably within the UN specialized agencies; ▪ Possess good interpersonal and communication skills; ▪ Ability to work in a multi- cultural environment with sensitivity and respect to diversity; and ▪ Ability to work with minimum supervision and handle stress.	(http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/FAO-countries/Bangladesh/Vacancies/Translator.pdf

D'après ce tableau, la FAO cherche à recruter un diplômé en langue anglaise qui s'exprime bien et rédige bien dans les deux langues de travail, à savoir l'anglais et le Bengali. Le candidat doit également avoir deux ans d'expérience en traduction et en interprétation, de préférence dans le système des Nations Unies ; il doit avoir de bonnes aptitudes interpersonnelles, être apte à travailler dans un environnement multiculturel et à gérer le stress.

Le tableau suivant comporte la description du profil du traducteur idéal recherché par la Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO).

3.3 Le profil du traducteur recherché par la CEDEAO

Tableau 3 : Le profil du traducteur recherché par la CEDEAO

CEDEAO	Niveau d'éducation requis : Être titulaire d'un diplôme de Maîtrise ou équivalent. Expérience : Justifier de dix (10) années d'expérience en traduction (dont au moins quatre en tant que réviseur) ; Posséder une expérience avérée dans l'utilisation de logiciels et d'outils pertinents de traduction assistée par ordinateur ; Faire preuve de rigueur et veiller au respect des normes les plus élevées d'exactitude, d'uniformité et de fidélité au style et aux nuances du texte de départ ; Posséder la capacité de maintenir le plus haut niveau de confidentialité ; Avoir une bonne connaissance des techniques de recherche terminologique et de documentation de référence, ainsi que la capacité d'exploiter une grande variété d'informations et de mener des recherches complexes. Les candidatures doivent être transmises à l'adresse mail:	b1RevisorsFrP@ecowas.int https://www.ecowas.int/reviseur-langue-francaise/?lang=fr

La CEDEAO met l'accent sur un diplôme universitaire (Bac + 4), une longue expérience professionnelle (10 ans), l'aptitude à utiliser des logiciels de traduction assistée par ordinateur, un bon style et des compétences en terminologie.

3.4 Le profil du traducteur recherché par l'Organisation Internationale du Travail

Pour sa part, l'Organisation Internationale du Travail (OIT) recherche le profil suivant :

Tableau 4 : Le profil du traducteur recherché par l'OIT

OIT	Tâches spécifiques	Site web
Qualifications requises : Diplôme universitaire supérieur en langues ou dans un autre domaine pertinent, ou l'équivalent en termes d'expérience. **Expérience :** Au moins sept ans d'expérience professionnelle en traduction et au moins trois ans au niveau international en tant que réviseur ou traducteur autorévisé. Expérience dans l'utilisation des outils de TAO. **Langues :** Excellente maîtrise du français et connaissance approfondie de l'anglais et de l'espagnol.	1. Traduire ou réviser des textes portant sur la vaste gamme de sujets techniques traités par l'Organisation internationale du Travail, ainsi que des documents d'ordre administratif, financier ou juridique,	https://jobs.ilo.org/job/Gen%C3%A8ve-Traducteur-principalR%C3%A9viseur-%28Fran%C3%A7ais%29-1200/595557101/?from=email

Une bonne connaissance des autres langues officielles de l'Organisation (arabe, chinois, allemand, russe) serait un atout. **Compétences :** En plus des compétences essentielles du BIT, ce poste requiert: **Compétences techniques :** Aptitude à recourir au vocabulaire, aux concepts et aux termes professionnels, techniques ou scientifiques les plus appropriés. Connaissance et compréhension approfondies d'un large éventail de sujets. Excellentes aptitudes à la traduction et excellente aptitude rédactionnelle du candidat dans sa langue maternelle officielle. Faculté confirmée de révision. Bonne connaissance des domaines de spécialisation de l'Organisation. Aptitude à planifier et à organiser le travail. Maîtrise de l'informatique (notamment des logiciels de traitement de texte et des bases de données) et aptitude à utiliser les outils informatiques de terminologie et d'information. Aptitude à orienter et à former le personnel de rang inférieur. Aisance dans la communication orale et écrite. Aptitude à travailler de sa propre initiative de même qu'en équipe. Bonne connaissance des techniques de recherche propres aux traducteurs et capacité d'exploiter les ressources d'Internet avec efficacité. **Compétences comportementales :** Aptitude à travailler avec rapidité, précision et calme dans l'urgence. Ténacité. Grandes qualités relationnelles. Souci du partage des connaissances et de l'information. Capacité à motiver une équipe. Aptitude à promouvoir de bonnes relations de travail. Intérêt marqué pour les innovations dans les domaines de la traduction et de la terminologie ainsi que pour la formation continue et l'acquisition de nouvelles compétences. Intérêt marqué pour les outils de TAO et volonté de les utiliser d'une manière souple et rationnelle. Aptitude à travailler dans un environnement multiculturel et à adopter un comportement non discriminatoire et sensible aux considérations de genre.	qui peuvent être particulièrement sensibles et complexes. 2. Superviser et former les traducteurs (membres du personnel ou collaborateurs extérieurs) en vue d'améliorer leurs compétences, et coordonner certains travaux de traduction réalisés en équipe. Evaluer la qualité du travail, assurer un suivi et faire des recommandations au/à la chef/fe d'unité.	&refid=9370909501&utm_source=J2WEmail&source=2&eid=68401-202034170134-17248670001&locale=fr_FR

L'OIT recherche un traducteur qui a de multiples compétences, notamment les compétences rédactionnelles, traductionnelles, thématiques, terminologiques, informatiques et comportementales.

En tenant compte des différents profils exigés par les différentes institutions, on peut établir le profil du traducteur. En effet, un traducteur professionnel a les compétences

suivantes : compétences en terminologie, compétences informatiques, compétences linguistiques, compétences rédactionnelles, compétences traductionnelles, compétences comportementales, compétences thématiques, compétences en planification et gestion, expérience professionnelle, rapidité et aptitude à former d'autres traducteurs.

Etant donné que le présent article tente de comparer les compétences développées dans les écoles de traduction aux exigences du marché du travail, il est utile de passer en revue la synthèse des offres de formation de quelques écoles de traduction ou facultés ayant vocation à former des traducteurs.

3.5 L'enseignement de la traduction dans quelques universités et écoles

Dans un article intitulé « L'enseignement de la traduction au Canada », G. Mareschal (Meta, 2005 :250-262) affirme que « la formation des traducteurs professionnels au Canada développe chez ces derniers plusieurs compétences, à savoir des compétences linguistiques, traductionnelles, rédactionnelles, thématiques, informatiques, théoriques, historiques et de recherche. »

3.5.1 *Les compétences linguistiques, traductionnelles, duactionnelles et autres compétences développées au Canada*

Compétences linguistiques : ces compétences concernent la connaissance pratique et approfondie des langues à partir desquelles et vers lesquelles le traducteur va traduire. (Ibid : 255)

Compétences traductionnelles : Il s'agit ici de donner à l'étudiant les compétences nécessaires, c'est-à-dire les techniques, méthodes, moyens et outils, pour effectuer le passage d'une langue à l'autre dans le respect des normes établies et imposées par la profession. (Ibid : 256)

Compétences rédactionnelles : l'importance de l'écrit en traduction oblige à fournir à l'étudiant les outils nécessaires pour rédiger un texte général ou spécialisé de qualité. (Ibid)

Compétences thématiques : Idéalement, les programmes de traduction devraient donner à l'étudiant des connaissances de base dans les grands champs de l'activité humaine (droit, économie, sociologie, etc.). (Ibid)

Compétences de recherche : L'étudiant doit acquérir les méthodes et techniques de recherche nécessaires pour trouver l'information et la terminologie dont il a besoin pour traduire un texte donné dans un domaine donné. (Ibid : 257)

Compétences informatiques : les outils informatiques d'aide à la traduction font de plus en plus partie de l'environnement professionnel du traducteur. Une initiation à ces outils est donc devenue incontournable dans la formation. (Ibid : 257)

G. Mareschal souligne qu'il y a également des cours de théorie de la traduction, d'histoire de la traduction et de stylistique.

> À ces compétences viennent s'ajouter, dans tous les programmes, des cours plus théoriques, tels qu'histoire de la traduction, théorie de la traduction, stylistique comparée, qui favorisent une réflexion sur la traduction, sur ses méthodes, sur son évolution dans le temps et sur les traducteurs qui s'y sont illustrés. (Ibid)

Enfin, G. Mareschal précise que les stages en entreprises sont obligatoires dans la formation des futurs traducteurs.

3.5.2 *L'enseignement de la traduction en France*

Dans un article intitulé *L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches*, C. Durieux affirme que : *« L'enseignement de la traduction peut poursuivre quatre grands objectifs : (1) enseigner une langue étrangère ; (2) former de futurs professeurs de langue ; (3) former de futurs traducteurs professionnels ; (4) former de futurs formateurs de traducteurs ».* (2005 : 36)

C'est le troisième objectif qui nous intéresse le plus dans le cadre de cette étude. Cela dit, nous allons examiner le contenu de la formation des traducteurs professionnels dont parle C. Durieux. Elle rappelle la méthode d'enseignement de Daviault, fondateur du premier cours de traduction professionnelle à l'Université d'Ottawa au Canada en 1936, qui affirme :

> J'expose à mes élèves la théorie de la traduction, mais aussi des indications sur le vocabulaire et en outre sur la transposition des syntaxes anglaise et française d'une langue à l'autre. […] … les élèves ont chaque semaine un texte à traduire, qu'ils me remettent et que je corrige avec grand soin, puis que je commente en classe, relevant les erreurs commises et éclairant sur les règles applicables. (Ibid : 42)

On peut retenir de cette citation que trois compétences sont développées, à savoir les compétences théoriques, les compétences linguistiques/lexicales et les compétences techniques/stylistiques. A cela s'ajoute une double compétence thématique et pragmatique qui transparaît dans la pensée suivante :

> À cet effet, le traducteur fait appel à ses connaissances linguistiques, mobilise ses connaissances du sujet traité et ses connaissances connexes souvent sollicitées par un jeu d'analogie, prend en compte la situation de production du texte rassemblant l'ensemble des circonstances, ce qui lui permet d'interpréter le dire pour en faire émerger le vouloir-dire. (Ibid)

Les connaissances du sujet renvoient aux compétences thématiques, alors que la situation de production du texte et l'ensemble des circonstances qui permettent d'interpréter le dire pour en faire émerger le vouloir-dire se rapportent à la pragmatique. Durieux souligne, par ailleurs, que :

> Pour former des traducteurs professionnels, la méthode d'enseignement s'articule en deux temps. Dans un premier temps, il y a lieu de décomposer la démarche mise en œuvre dans l'opération traduisante afin d'en identifier les étapes successives, les isoler et les faire travailler séparément. Dans un second temps, il est utile de familiariser les apprentis-traducteurs à leur futur métier en les plaçant dans des situations de simulation des conditions d'exercice de la profession. (Ibid)

Le premier temps, explique Durieux, est celui de l'approche méthodologique. Il regroupe une série de cours coordonnés, destinés à faire acquérir aux apprentis-traducteurs une méthode de travail efficace. En ce qui concerne le second temps, Durieux souligne qu'il est en partie subordonné aux caractéristiques du marché du travail pour lequel les apprentis traducteurs sont formés.

> On observe, par exemple, que l'École de traduction et d'interprétation (ÉTI) de Genève forme principalement ses élèves à la traduction économique, juridique et institutionnelle. Cette orientation se justifie par la présence à Genève de très nombreuses organisations internationales, qui sont demandeuses de ce type de compétences. En revanche, l'École supérieure d'interprètes et de traducteurs (ÉSIT) de l'Université de Paris III insiste plus particulièrement sur la formation à la traduction technique et scientifique, parce que le marché français de la traduction est dominé par des entreprises industrielles et commerciales qui recherchent ce savoir-faire. (Ibid : 43)

Il apparaît clairement que les orientations de ces deux écoles et les méthodes de recherche documentaire tiennent compte des réalités du marché du travail.

Le prochain exemple d'école de traduction provient du Ghana.

3.5.3 *MA Translation- University of Ghana - Department of French*

Sur le site web de l'*University of Ghana -Department of French*, on lit MA Translation - YEAR-LONG COURSES : *Research Methodology, Area Studies, Theory of Translation, Written Communication Skills, On-sight Translation, Terminology Management and Computer Skills* and *Specialised Translation.*

(http://www.ug.edu.gh/french/ma-translation)

Dans une autre rubrique intitulée *Course Descriptions*, une brève description des cours est présentée. En ce qui concerne la méthodologie de recherche, on apprend que :

> The aim of this course is to equip students with skills in Research Methodology, ranging from the formulation of a research topic through data collection, drafting, to the material presentation and submission of the thesis. For the peculiar case of Translation, emphasis will be laid on research tools, including translation software, literature review of published works in Translation. (cf. Site de l'*University of Ghana*)

Le cours intitulé *Area Studies* a pour but d'étudier des textes spécialisés : ''*In this course, specialized texts in language B will be studied to enable students acquire technical vocabulary in various disciplines: Science, Technology, Medicine, Tourism, Commerce, Law, etc. No translation is done in this course.*''

La théorie de la traduction est également enseignée puisqu'on lit que ' *'The aim of this course is to introduce students to the dominant theories of Translation. Students will become familiar with these theories and their ramifications especially in modern day translation practices.''* (Ibid)

Les compétences rédactionnelles sont aussi développées :

> The aim of the course is to improve the students' mastery of English. Students will be required to undertake an in-depth study of texts in this language and to demonstrate their understanding of these texts in various ways, including the following: exercises in rewriting, summarizing, comprehension, composition, lexical, grammatical, and stylistic studies. No translation will be done in this course, which is designed as a preparation for translation itself. (Ibid)

Les techniques d'expression orale sont également enseignées ainsi que la gestion de la terminologie et l'informatique. Le dernier exemple d'école de traduction provient du Bénin. Il s'agit du Master de Traduction Spécialisée de l'UAC.

3.5.4 *Le Master de Traduction Professionnel à l'Université d'Abomey-Calavi (UAC) au Bénin*

L'offre de formation intitulée Master de Traduction Spécialisée (anglais-français/français-anglais) comprend une Unité d'Enseignements (UE) de connaissances fondamentales, une Unité de Découverte ou de Spécialité, une Unité d'Enseignement (UE) de méthodologie et une UE de culture générale.

L'UE de connaissances fondamentales comprend des cours de *théorie de la traduction*, d'*histoire de la traduction* et de *linguistique anglaise et française*. Les compétences développées à travers ces cours sont multiples.

L'Unité de spécialité comprend, d'une part, la traduction professionnelle (français/anglais et anglais/français) qui a vocation à se spécialiser en économie et en droit et, d'autre part, la rédaction professionnelle (exercice de stylistique et rhétorique), la compréhension-restitution des textes (*reading comprehension*), des cours de droit et d'économie et des cours de communication orale bilingue destinés à faire parler les apprentis traducteurs car très souvent dans les entreprises, les traducteurs sont appelés à faire de l'interprétation consécutive lors des réunions informelles ou de faible envergure. Un stage pratique de trois mois en entreprise est prévu dans le but de permettre aux étudiants de découvrir très tôt les réalités du monde du travail.

L'UE de méthodologie est destinée à former les apprenants à la recherche scientifique et à la rédaction du mémoire de fin de formation. L'utilisation des outils informatiques tels Trados, les logiciels d'extraction lexicale et les mémoires de traduction (Memoq, par exemple) font également l'objet d'étude.

L'UE de culture générale donne l'occasion aux apprenants de développer leur culture littéraire, sociologique, politique, etc., dans les deux langues d'études. Un bain linguistique dans un pays anglophone pendant les vacances et après la durée de la formation à l'UAC est vivement recommandé.

Après le tour d'horizon de la formation des traducteurs dans les différentes écoles ou facultés, il est important de faire le point des compétences développées.

3.5.5 *Récapitulation des compétences développées dans les écoles de traduction*

Les compétences développées dans les écoles de traduction comprennent ce qui suit : les compétences linguistiques, traductionnelles, rédactionnelles, thématiques, de recherche, informatiques, théoriques, linguistiques, techniques, pragmatiques, orales, terminologiques, historiques, en compréhension-restitution des idées exprimées dans les textes et pratiques (stages en entreprises et bain linguistique).

3. DISCUSSION

Il ressort des profils du traducteur définis par les entreprises que la traduction professionnelle est un travail d'équipe qui se fait dans un environnement multiculturel. La traduction génère du stress et le traducteur doit pouvoir coordonner une équipe de travail et former d'autres traducteurs.

En effet, les traducteurs sont souvent surchargés de travail dans les entreprises et les organisations internationales. Le service de traduction est un service stratégique au sein des organisations qui dépendent de lui pour la communication interne et externe. Le défi est alors double. Il s'agit, d'une part, de servir d'interface entre les différents services et directions internes et, d'autre part, de servir d'interprète à l'organisation sur le plan international car les documents traduits vont très loin au-delà des frontières. La traduction à ce niveau-là devient une tâche lourde qui nécessite des aptitudes avérées en matière de coordination, de planification et de gestion des ressources humaines. La tâche devient encore plus complexe lorsque l'organisation en question utilise plusieurs langues de travail. Dans ces circonstances, le volume de travail génère énormément de stress. Lorsqu'on prépare, par exemple, une grande conférence internationale, la traduction des documents dans les différentes langues commence au moins trois mois d'avance, alors qu'entre temps, les différents départements de l'organisation n'arrêtent pas d'envoyer à la traduction des documents particuliers qui n'ont rien à voir avec la conférence. Les traducteurs travaillent d'arrache-pied presque 7 jours sur 7 pendant des mois. Il faut apprendre à gérer le stress.

La planification du travail s'avère aussi nécessaire, car une mauvaise approche entraîne des conflits. Lorsque le service de traduction est surchargé et n'arrive pas à livrer rapidement les demandes de traduction aux différents départements, certains responsables pensent que les traducteurs privilégient certains départements par rapport à d'autres. Une telle impression détériore les relations interpersonnelles au sein de l'entreprise. En fin de compte, les traducteurs travaillent tout le temps, mais certains ont l'impression qu'ils négligent leurs documents. Il faut alors définir des critères et des priorités et discuter de l'agenda de travail

du service de traduction avec les départements qui envoient des documents à traduire. Parfois, des départements demandent que leurs documents soient traduits par des traducteurs indépendants (*free-lance translators*), mais le résultat est souvent mitigé, car ces traductions ont toujours besoin d'être révisées. Les traducteurs indépendants ne connaissent pas intimement la terminologie, l'esprit et la phraséologie des organisations. Cela implique que lorsqu'ils finissent de retirer leurs chèques à la comptabilité, le service de traduction interne doit réviser leurs traductions. Parfois, la révision devient purement et simplement une retraduction, car la première traduction est inopérante. Ce qui se passe souvent, c'est que lorsqu'un document volumineux est traduit par quatre traducteurs différents, chacun utilise son style et ses termes. Après il faut tout harmoniser et retenir une seule traduction pour un même terme. La conclusion est que le fait de sous-traiter une bonne partie des traductions ne diminue pas pour autant le volume de travail du service de traduction.

La gestion des ressources humaines requiert également des compétences avérées, car le traducteur principal peut avoir à diriger une équipe de plusieurs dizaines de professionnels internes et externes travaillant dans plusieurs pays.

Enfin, le management a besoin d'informer le service de traduction du budget global de chaque activité et de prévoir, en conséquence, le budget de la traduction. En effet, le service de traduction peut faire exploser le budget d'une activité sans que les traducteurs ne fassent preuve de mauvaise foi. La facture des traductions sous-traitées est souvent très onéreuse. Cela amène de plus en plus d'organisations à recycler leurs traductions à l'aide des mémoires de traduction.

CONCLUSION

La traduction professionnelle nécessite des compétences multiples, à savoir les compétences rédactionnelles, linguistiques, traductionnelles, thématiques, comportementales, managériales, etc. En effet, un traducteur doit savoir bien rédiger puisqu'on lui donne souvent à traduire toutes sortes de textes, notamment des rapports, des discours, des bilans comptables, des livres, etc. La diversité des documents à traduire amène le traducteur à faire constamment un exercice de style et de rhétorique. Il doit également maîtriser au moins toutes les deux langues de travail et en connaître les aspects linguistiques. Les connaissances thématiques sont également importantes, car le traducteur a toujours besoin de connaître les sujets qu'il aborde dans ses traductions. Par exemple, lorsqu'il traduit un bilan comptable, il doit avoir des notions de comptabilité afin de comprendre ce qu'il a à traduire pour pouvoir le faire comprendre aux autres. Les compétences comportementales du traducteur lui permettent, par exemple, de faire

face efficacement à son environnement professionnel. Cela suppose un savoir-être et un savoir-vivre.

La compétence est elle-même un savoir-faire et un savoir-agir. C'est une notion qui implique l'intégration de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes à mettre en œuvre dans un milieu professionnel. Les entreprises exigent du traducteur qu'il soit non seulement doué dans le passage d'une langue à l'autre, mais qu'il puisse aussi savoir coordonner le travail, gérer des fonds et une équipe et planifier son calendrier.

La mondialisation de l'économie et la mobilité des professionnels sur le marché international du travail obligent le traducteur à avoir une formation d'envergure internationale qui lui permet de s'adapter à un contexte multiculturel et international.

RÉFÉRENCES

DURIEUX, Christine. 1995. *Apprendre à traduire, pré-requis et tests*, Paris, La Maison du Dictionnaire.

DURIEUX Christine. 2005. L'enseignement de la traduction : enjeux et démarches. In Meta 50, pp. 36–47.

ESCOTET, Miguel Angel. 2004. Globalización y educaciónsuperior : desafíos en unaera de incertidumbre. *In Pedagogíauniversitaria : hacia un espacio de aprendizajecompartido*. III Symposium Iberoamericano de docenciauniversitaria. Bilbao, Mensajero, pp. 23-35.

European Commission. 2010. *Implementation of "Education & Training 2010" Work Programme Working Group "Basic Skills, Entrepreneurship and Foreign Languages"*

HURTADO, Amparo Albir. 2008. « Compétence en traduction et formation par compétences ». *TTR*, 21 (1), pp. 17–64.

HURTADO Amparo Albir. 2015. The Acquisition of Translation Competence. Competences, Tasks, and Assessment in Translator Training. In *Meta*, 60(2), pp. 256–280.

LASNIER, François. 2000. *Réussir la formation par compétences*. Montreal: Guérin.

MARESCHAL, Geneviève. 2005. L'enseignement de la traduction au Canada. In *Meta* 501, pp. 250–262.

YÁNIZ, C. et VILLARDÓN L. 2006. « Planificar desde competencias para promover el aprendizaje ». Bilbao, Universidad de Deusto.

SECTION II - LINGUISTIQUE FORMELLE

Verbes locatifs en baoulé : Expression de la localisation et du déplacement

N'guessan Paule Liliane YAO
Université Felix Houphouet-Boigny
Département des Etudes Ibériques et Latino-américaines
Yao.liliane@aiesec.net

RÉSUMÉ :

L'un des éléments lexicaux pertinents de l'étude typologique de l'espace dans les langues sont les verbes dits « de mouvement ». Leur classification tant syntaxique que sémantique a permis de dégager des stratégies d'expression du mouvement dans les langues du monde. Cet article entend faire une lecture de verbes locatifs tels que conférés par Boons (1987). A cet effet, nous ferons référence dans ce travail à la localisation et au déplacement en baoulé. En référence au peuple et à la langue, le baoulé est un parler du groupe Kwa de la Côte d'Ivoire. Peu de travaux se sont consacrés à ces domaines sémantiques dans les langues africaines en général et dans les langues ivoiriennes en particulier. Aussi, venons-nous par cet article ouvrir la brèche dans cette perspective avec le baoulé. L'objectif est d'établir un corpus de verbes employés pour décrire et exprimer la localisation et le déplacement.

MOTS CLÉS : lecture - verbes locatifs - localisation – déplacement - Baoulé.

ABSTRACT:

One of the most important lexical elements of typological space in languages are «motion verbs». Their syntactic and semantics classification permitted to highlight motion event strategies expression in languages of the world. This article aims to enumerate locative verbs as conferred by J-P Boons (1987). Yes indeed, we will deal with locative and motion verbs in baule. In reference to the people and the language, baule is a spoken language from the group Kwa of Côte d'Ivoire. Few researches have been focused in this domain in African languages in general, and particularly in Ivorian languages. By this article, we are exploring this domain in this language precisely in the Ngban spoken in toumodi. The objective is to establish a corpus of verbs used to describe and express locative and motion events.

KEY-WORDS: r*eading - locative verbs – localization – displacement - Baule.*

INTRODUCTION

Les recherches sur le signifié des expressions spatiales ont reçu une attention particulière selon différentes approches. A cet effet, de nombreuses études typologiques se sont consacrées au "français (Laur 1993)", à "l'espagnol (Cifuentes-Ferez 2006)", à "l'anglais (Slobin 1996)" et des "langues slaves (Kopecka 2004)". Elles ont traité des verbes s'inscrivant dans le cadre de l'espace dans ces langues afin de dégager selon leurs caractéristiques les différentes stratégies spatiales de ces langues. Cependant, presqu'aucune étude n'a été menée dans ce sens en ce qui concerne les langues africaines en général et les langues ivoiriennes en particulier. D'où l'intérêt de cet article qui compte proposer une série de verbes décrivant d'une part la localisation et d'autre part le déplacement. Cette étude descriptive vient par conséquent identifier et définir les critères sémantiques de verbes de l'espace en baoulé. Du groupe linguistique kwa de la Côte d'Ivoire, le baoulé fait à la fois référence à la langue et au peuple qui la parle. Elle est parlée au centre du pays. Comme la majorité des langues ivoiriennes, celle-ci a des variantes selon la région dans laquelle l'on se trouve. Aussi, traiterons-nous du baoulé parlé dans la zone de toumodi plus précisément le Ngban de ousou. L'objectif de cette étude est de proposer un lexique dans le domaine de l'espace pouvant servir de support à d'autres analyses spatiales dans la langue en particulier, et dans d'autres langues ivoiriennes en général.

Il est à souligner que l'étude s'appuie sur les grandes orientations de L. Talmy (2000), J-P. Boons (1987) et D. Wilkins et S. Levinson (2006). Les verbes dans l'étude de l'espace dans les langues du monde constituent une des classes lexicales les plus analysées. L. Talmy parle de verbes de déplacement ou de mouvement pour ne faire allusion qu'au domaine sémantique de déplacement, J-P. Boons emploie le terme de verbes locatifs pour réunir à la fois déplacement (aspect dynamique) et localisation (aspect statique) et enfin D. Wilkins et S. levinson proposent des prédicats locatifs dans les langues en ce qui concerne la localisation. Ainsi, en nous fondant sur les différentes approches citées ci-dessus, l'on peut se demander quels sont les verbes intervenant dans l'expression de la localisation et du déplacement en baoulé et quelle est l'influence de ces verbes sur la stratégie spatiale de la langue.

Notre travail consistera donc à faire une classification de verbes dans la langue selon les champs sémantiques étudiés et à déterminer par conséquent les typologies spatiales observées dans la langue.

1. CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

1.1 Théorie

Les études sur l'expression des relations spatiales dans les langues s'inscrivent dans les théories de la grammaire cognitive et de la linguistique typologique-fonctionnelle. Cet article se focalise plus précisément sur les approches théoriques de D. Wilkins et S. Levinson (2001, 2006) et L. Talmy (2000). L. Talmy (1985, 1991, 2000) est l'un des chercheurs à avoir

abordé les mécanismes universels de fonction entre les composants du mouvement (figure, fond, mouvement, trajectoire, manière) et les expressions linguistiques (verbes, prépositions, gérondifs, adverbes, adpositions…). Il précise que le concept de mouvement semble être universel dans les langues du monde. Cependant, la manière dont ce domaine se lexicalise diffère d'une langue à une autre. Selon la codification de l'élément sémantique de trajectoire encodé dans le verbe ou un satellite, il distingue deux types de langues à savoir, les langues à satellites (satellite-framed languages) comme l'anglais (voir exemples (1) et (2)) et les langues à cadre verbal (verb-framed languages) comme l'espagnol (voir exemples (3) et (4)).

(1) The bottle floated out (mouvement + manière)
La bouteille a flotté dehors

(2) The pencil blew off the table (movement + cause)
Le crayon a soufflé de la table

(3) La botella entró a la cueva
La bouteille est entrée à la caverne

(4) La botella salió de la cueva
La bouteille est sortie de la caverne

En s'inscrivant dans la logique de L. Talmy, B. Lamiroy (1983), L. Tesnière (1959) distingue à l'intérieur de la grande classe des verbes de mouvement, trois sous-classes : les verbes de direction ou verbes téliques (entrer, sortir), les verbes de déplacement qui expriment la manière de se déplacer (marcher, trotter) et les verbes de mouvement du corps exprimant un changement de posture ou d'état (s'agenouiller, se pencher).

Dans le cadre de la localisation, on peut citer D. Wilkins et S. Levinson (2006a). Ils proposent ainsi une typologie pour ce champ d'étude : la Construction Locative de Base (Basic Locative Construction) qui est une construction locative prototypique dans une langue donnée. Elle consiste à localiser une figure mobile inanimée par rapport à un fond avec lequel elle n'a pas d'attache en réponse à la question *où est X* ?. L'étude de laquelle dérive cette typologie, est basée sur une enquête de description locative dans 11 langues génétiquement, et géographiquement distinctes (D. Wilkins 1998, 1999). Les chercheurs ont constaté que les 11 langues pourraient être divisées en 3 groupes différents en fonction des constructions utilisées dans leur Construction Locative de Base. Ce sont entre autres :

- Les langues à verbe général qui utilisent un verbe copule ou un prédicat existentiel dans leur CLB[16].

[16] Abréviation de Construction Locative de Base.

- Les langues à verbe de postures qui utilisent un petit ensemble de trois verbes de postures dans leur CLB.

- Les langues à verbes multiples qui utilisent un nombre considérable de 10 verbes dans leur CLB pour exprimer la suspension, l'orientation et la configuration des parties de la figure par rapport à un autre objet.

C'est à partir de ces différents postulats que nous proposerons les verbes impliquant les deux champs d'étude concernés dans la langue objet de notre étude.

1.2 Méthodologie

Ce travail prétend faire une énumération de verbes locatifs en baoulé obtenus non seulement sur la base de notre expérience personnelle dans la langue mais aussi grâce à l'apport d'autres locuteurs dans la langue choisis par convenance. C'est donc à partir d'une description et analyse de ces verbes qu'on définira la stratégie spatiale de cette langue.

2. UNE TYPOLOGIE DE LA LOCALISATION ET DU DÉPLACEMENT

2.1-Expression de la Localisation

L'étude proposée prend comme point de départ la théorie de l'expression de la localisation développée par Wilkins et Levinson (1998-2001). Elle s'appuie sur la typologie des Constructions Locatives de Base de Wilkins et Levinson (1998-2001) définie comme réponse à la question *où est X* ?.

Cette construction présente des différences typologiques importantes quant à l'unité verbale employée en référence à des objets du monde. En fonction de la langue, le prédicat locatif dans une telle construction peut être soit de nature sémantique *neutre (être)*, soit présenter une sémantique plus spécifique en indiquant *la posture (debout, allongé, assis)* ou encore signifier *la manière (enroulé, étalé, étendu)* d'être de l'objet localisé.

Les langues du monde varient considérablement quant à la réponse à la question '*où est X* ?'. En effet, les prédicats locatifs employés pour encoder une telle information diffèrent d'une langue à une autre en fonction à la fois des possibilités mais aussi des contraintes dans ces langues. Alors que certaines langues comme l'anglais emploient en réponse à cette question un verbe locatif neutre, d'autres emploient des verbes locatifs plutôt spécifiques de posture en référence à des positions humaines (*être debout, être allongé, être pendu, être assis…*), ou encore des verbes qui expriment la manière d'être de la figure par rapport à l'objet de référence (*enroulé, étendu, étalé…*).

2.2 Expression du déplacement

Une partie des travaux de L. Talmy (1972, 1985, 1991, 2000) s'est axée sur l'étude de l'expression des évènements du mouvement dans différentes langues et la définition d'une

typologie basée sur les différents patrons que les langues emploient pour exprimer ces dits évènements. Il parle de schéma de l'évènement du mouvement basique (Basic Motion Event) qui est le point focal de notre étude en ce qui concerne l'expression du déplacement. Un tel évènement implique toute situation qui consiste à effectuer un mouvement ou être dans un état statique.

Ce mouvement peut s'analyser en prenant en compte 4 composants sémantiques internes basiques : un objet (FIGURE) qui se déplace ou est localisé par rapport à un autre objet (lieu de référence ou FOND). La TRAJECTOIRE (path) qui est la direction que prend la FIGURE par rapport au FOND (ground). Le dernier composant qui est le MOUVEMENT (motion) se réfère à toute situation qui inclut la notion de changement de lieu (MOVE) ou à l'état statique d'un évènement (BE LOC[17]). En situation de MOVE, la FIGURE est dans un processus de mouvement ou de changement de lieu pour une période précise ou déterminée de temps.

Ainsi, selon L. Talmy, les langues se classifient en fonction du composant sémantique lexicalisé dans le verbe. Bien que cette typologie explique la plupart des patrons de lexicalisation des verbes de mouvement et de position, toutes les langues ne présentent pas toutes un système unique et absolu.

Il convient de signifier qu'à ces quatre (4) éléments sémantiques de base qui constituent le noyau schématique (CORE SCHEMA) d'une relation spatiale, peuvent être associés d'autres éléments sous-jacents de nature externes ou co-évènements (CO-EVENT) que sont le mode (manière) et/ou la cause du déplacement. Selon les exigences linguistiques des langues, ces éléments peuvent être omis c'est-à-dire facultatifs ou marqués dans un énoncé donné. Talmy spécifie qu'un schéma spatial qu'il soit statique (position stable de l'objet par rapport au fond) ou dynamique (mouvement de l'objet quant au fond) met en relation ces éléments de signification et des éléments d'expression.

En fonction de l'élément sémantique compris dans le verbe, la langue peut avoir une stratégie à cadre verbal (mouvement + trajectoire/ espagnol) ou une stratégie à satellites (mouvement + manière ou cause /anglais)

3. PROPOSITION ET CLASSIFICATION DE VERBES LOCATIFS EN BAOULÉ

Ce point de notre article répond à tout l'intérêt de celui-ci. En effet, à travers cette contribution, nous comptons faire une lecture de verbes s'inscrivant dans le cadre de la localisation et du déplacement. L'objectif est de créer un corpus de verbes locatifs pouvant faciliter l'étude de l'espace dans la langue objet de notre étude.

[17] Be located pour traduire l'état statique ou la position stable d'un objet.

3.1 La Localisation

Les verbes ci-dessous renvoient à l'emplacement d'un objet ou une figure animée localisé par rapport à un autre objet ou figure.

wō: être/ se trouver
lā : *se coucher*
tiŋ̄ē : s'allonger
ɟāō : *se lever*
trą̄ āsē: *s'asseoir*
ɟrą̄ ŋlō: *s'arrêter/ se mettre debout*
tā: coller
tākā : déposer
sātā : coller
sjē : poser
sɛ : mettre
ną̄ną̄ : étaler
blɛblɛ : étendre
mīdā : attacher
gwā : disperser
kīsā: *s'adosser*
kjā : *se pencher*
sī̱dē ŋ̱ló: *Suspendre*
sī̱dē : *accrocher*
bōsī̱ŋā : *entourer/ enroulé*

Les exemples suivants illustrent l'emploi de certains verbes cités plus haut qui traduisent la localisation d'une figure par rapport à un fond :

	Fig[18]	**Local**[19]	**Fond**	**RelTop**[20]
(5)	lōmī	wō	kpòŋgbó	nū
	Orange	être	cuvette	dans

"*L'orange est dans la cuvette.*"

(6)	pātā	lɛ	bjá	sū
	Sac	coucher	tabouret	sur

[18] Cet élément constitue la figure qui est l'objet localisé para rapport à un autre.

[19] Local renvoie à la localisation qui est un élément sémantique traduit par l'élément morphologique qui est le verbe.

[20] La relation topologique traduit ici par la postposition est la position de la figure par rapport au fond.

"*Le sac est étendu sur le tabouret.*"

Fond

(7) bàká̰ ɟì swā ī tī sū

Enfant arrêter maison sa tête sur

"*L'enfant est arrêté sur le toit de la maison.*"

Fond

(8) āmā̰gō sḭ̂dè āmā̰gō sà má sū

Mangue pendre mangue main enfant sur

"*La mangue pend à la branche du manguier.*"

3.2 Le déplacement

Cette section fait état de verbes impliquant une situation de mouvement ou de changement de lieu. On peut donc citer :

fū: *monter*

rū : *entrer*

fītē : *sortir*

ɟrā: *descendre*

tūkpḭ̄: *sauter*

tú āɟālɛ: *se déplacer*

bē bō tūlɛ : *bouger/ démarrer*

kɔ līkā : *partir quelque part/ voyager*

tōtō: *balancer*

wā̰dī : *courir*

nā̰tī: *marcher*

kēɟē: *secouer, remuer, agiter*

mlḭ̄ : *s'égarer*

kɔ mwā: *s'éloigner*

ūsū: *trembler*

tū: *s'envoler/ lever/soulever*

wa̱dī ba: *accourir*

wa̱dī kɔ: *s'enfuir*

fá bā: *amener*

fá kɔ: *emmener*

dī mwā: *dévancer*

ɟū: *arriver*

fú ŋlō: *grimper*

bli̱ : *tourner*

sā si̱ : *se retourner*

wɛ nzwē : *nager*

ko̱dō: *rouler*

si̱: *passer*

swā: *transporter*

tò : *rattraper*

tō : *lancer*

jānū : *se rencontrer*

kpɛ nu̱: *se croiser*

kpɛ nzwē: *traverser l'eau*

kpɛ ātī̱: *traverser la route*

tɔtɔ: *dandiner*

āsjɛ fi̱: *s'effondrer*

kōtō : *s'agenouiller*

klū : *s'abaisser*

A partir des exemples qui suivent, nous montrerons l'emploi de quelques verbes de déplacement énumérés ci-dessus.

	Fig	**Depl**[21]	**Fond**	
(9)	kofi	rū	swā	nɔ
	Koffi	entrer	maison	dans

"*Koffi entre dans la maison.*"

(10) bja̱ fū wākā sū

[21] Cette abréviation renvoie au déplacement qui implique un cadre temporel dans lequel une figure se déplace par rapport à un fond.

Homme monter arbre sur
"*L'homme monte sur l'arbre.*"

(11) jao wa̱dī fjé nū
Yao courrir champ dans
"*Yao court dans le champ.*"

5.CARACTÉRISTIQUE DES VERBES LOCATIFS EN BAOULÉ ET TYPOLOGIES SPATIALES OBSERVÉES DANS LA LANGUE

5.1 Le Domaine Sémantique de la Localisation :

Au regard des différents verbes proposés dans le cadre de la localisation, on peut distinguer trois types de verbes dans la langue :

- Un verbe à prédicat neutre illustré par wō qui signifie dans la langue être ou se trouver. Ce verbe est dit neutre parce qu'il encode la localisation sans spécifier comment la figure est disposée par rapport au fond, verticalement ou horizontalement. Cette information spatiale n'est pas en effet explicitement encodée dans la structure linguistique de surface et elle est généralement inférée par le récepteur du message à partir de sa représentation de la position canonique des objets dans l'espace.

Des verbes locatifs de posture qui apportent une information supplémentaire en ce qui concerne la disposition et la manière dont la figure est dans l'espace. Ils sont traduits dans la langue par : ɟra̱ ŋlō, tra̱ āsē, lā, kjā…
Des verbes à caractère sémantique c'est-à-dire de nature résultative et active. Ces verbes décrivent donc d'une part le résultat d'une action volontaire initiée par un agent et d'autre part dénotent une sémantique spatiales dynamique en des scènes spatiales statiques en termes dynamiques. Ce sont les verbes : mīdā, sjē, tākā, blɛblɛ …

Il convient de signaler que pour exprimer la localisation d'un objet ou d'une figure, la langue baoulé emploie préférentiellement le verbe locatif neutre *wō* même si on peut observer l'emploi occasionnel de verbes locatifs de posture. Un fait qui trouve sa justification dans la nécessité pour le locuteur d'émettre cette information pour la compréhension du récepteur de ce message.

5.2 Le Domaine Sémantique du Déplacement :

Suivant L. Talmy (2000), on peut à la suite de la lecture ci-dessus, classer les verbes en baoulé en 5 groupes :

- [déplacement + trajectoire] : rūlɛ (entrer), fītēlɛ (sortir), ɟūlɛ (arriver), kɔlɛ (partir), bālɛ (venir), tūkpi̱lɛ (sauter). Ce groupe de verbes est ce que Lamiroy (1991) a appelé verbes de direction orientée.

- [déplacement + trajectoire + manière] : wa̱dī bālɛ (accourir), tɔlɛ (tomber). Cette catégorie de verbes combine à la fois trois composants sémantiques dans le verbe principal. Ils décrivent un déplacement de la figure, définissent la direction du mouvement en précisant la manière dont se fait le mouvement en question.

- [déplacement + manière] : tɔtɔlɛ (dandiner), kɔ̰dōlɛ (rouler), na̱tīlɛ (marcher), wa̱dīlɛ (courir), sēlīlɛ (glisser), cō̰ḭ̄lɛ (traîner, ramper), et kṵ̄gṵ̄lɛ (marcher à quatre pattes). Ce type de verbes informe sur la façon dont se fait le mouvement effectué.

- [déplacement + fond] : sātālɛ accrocher qu'on retrouve également en baoulé, la langue admet presque pas de verbes de cette catégorie.

- [déplacement + figure] : tulɛ. Ce type de verbe s'emploie généralement dans la langue avec des parties du corps d'une figure ou d'un objet.

Il faut cependant savoir que bien qu'elle emploie d'autres stratégies pour encoder le déplacement comme on peut le constater ci-dessus, la langue baoulé a une stratégie à cadre verbal au moment de lexicaliser le déplacement. C'est-à-dire qu'elle encode préférentiellement le déplacement et la trajectoire dans le verbe puis la manière est marquée par un élément satellite qui peut être un gérondif, un syntagme nominal ou un adverbe.

CONCLUSION

Cette étude a permis d'établir une liste qui n'est certes pas exhaustive de verbes locatifs dans la langue baoulé. Cependant, ceux-ci demeurent considérables dans l'analyse des champs sémantiques de la localisation et du déplacement. Cette liste constitue un apport quant au lexique de signifié de l'espace dans la langue et permet de mener d'autres investigations toujours dans le domaine de l'espace.

Cette lecture a relevé en ce qui concerne le domaine de la localisation des verbes à caractère neutre, d'autres de postures et certains ayant un aspect sémantique. Relativement au champ sémantique du déplacement, on dégage des verbes impliquant les éléments suivants : "déplacement et trajectoire", "déplacement, trajectoire et manière", "déplacement et manière", "déplacement et figure" et enfin "déplacement et fond". Au regard de ce qui précède, il ressort que le baoulé emploient plusieurs types de verbes pour des constructions de localisation et de déplacement. Ces verbes permettent ainsi de rendre compte des stratégies typologiques présentes dans cette langue quant à l'expression de l'espace.

RÉFÉRENCES :

BOONS, Jean-Paul. 1987. La notion sémantique de déplacement dans une classification syntaxique des verbes locatifs. In: *Langue française*, n°76. L'expression du mouvement. pp. 5-40; doi : https://doi.org/10.3406/lfr.1987.4729

CIFUENTES-FÉREZ, Paula, 2006, *La expresión de los dominios de movimiento y visión en inglés y en español desde la perspectiva de la lingüística cognitiva*, Tesina de licenciatura sin publicar, Universidad de Murcia.

EKOU, Williams, Jacob, 2014, Expresión de la Trayectoria en algunos Verbos en Agni. *Web-revista sociodialeto,* pp. 278-298.

LAUR, Dany, 1993, La relation entre le verbe et la préposition dans la sémantique du déplacement. In: *Langages*, 27^{c} année, n°110, La couleur des prépositions. pp. 47-67 ; doi : https://doi.org/10.3406/lgge.1993.1098.

TALMY, Leonard, 2000, *Toward a Cognitive Semantics* (2 vols.), Cambridge, MIT Press.

WILKINS, Dan, Isaac & LEVINSON, Stephen, 1998, *Annual Report 1998*, Max Planck Institute für Psycholinguistik.

WILKINS, Dan, Isaac & LEVINSON, Stephen, 2001, *Annual Report 1998*, Max Planck Institute für Psycholinguistik.

L'expression du temps chez les Moose et chez les Ful€e: deux communautés linguistiques de l'Afrique de l'Ouest

Dieu-Donné ZAGRE
Université Norbert Zongo - dieu_donne84@yahoo.fr
Wendnonga Gilbert KAFANDO
Université Joseph Ki-Zerbo de Ouagadougou - wendnonga@yahoo.fr
Moussa Mamadou DIALLO
Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody (Abidjan) diallomoussa2020@gmail.com

RÉSUMÉ :

L'expression du temps varie d'une communauté à une autre. En effet, chaque communauté dispose d'un vocabulaire spécifique pour référer aux moments de la journée, de la semaine, du mois, de l'année et de la saison. Cette référenciation est fonction des réalités socioculturelles de la communauté concernée. Ainsi, chez les Moose, communauté principalement agricole, la référence au temps se fait en fonction des phénomènes atmosphériques : l'hivernage, la saison sèche, le froid, la chaleur, etc. Au niveau des Fulfulde, communauté principalement constituée d'éleveurs, la notion du temps est également liée à la succession des phénomènes atmosphériques, mais aussi aux phénomènes astraux et aux moments forts de la vie du Prophète Mohamed, et de la prière musulmane. En proposant une telle étude sur l'expression du temps dans deux communautés linguistiques d'Afrique de l'Ouest, nous visons deux objectifs: (1) identifier les termes linguistiques référant au temps dans ces deux communautés, (2) faire une description sémantico-référentielle de ces termes. L'étude s'inscrit dans le cadre de la linguistique de l'énonciation avec pour auteurs de référence Émile BENVENISTE et Antoine CULIOLI.

MOTS CLÉS : *temps – énonciation – référenciation – moore - fulfulde.*

ABSTRACT:

The present study comes under the heading of enunciation linguistics as suggested by Emile BENVENISTE and Antoine CULIOLI. Times expression varies from one community to another. In fact, each community has its specific terminology to refer the periods of the day, week, month and season. This referentiation is deeply related to the community's worldview, that is, the socio-cultural content inherent to the mindset of the community under consideration. This way, for the Mooses, especially the land worker, time references are made according to the atmospheric phenomena : rainy season ; dry season, cold and hot periods; by contrast, among the Fulfulde, a breeder community, chronological time perception is generally related to the atmospheric succession of phenomena, including the astrological phenomena with the stars that had acted as benchmarks for the periods of prayers as instructed by Prophet Mohamed. On suggesting this study on time expressions among the two communities under study, we are targeting two things: firstly, Identifying the specific linguistics terms to refer to time stages by each of these two speech communities and secondly, making a semantic referential description of the terms thus identified.

KEY-WORDS: *tense - enunciation - referenciation – Moore - Fulfulde.*

INTRODUCTION

Cette partie introductive présente le sujet, le cadre théorique et méthodologique, ainsi que les deux communautés concernées par l'étude. Dans cet article, nous nous intéressons au système calendaire-chronométrique qui caractérise l'expression linguistique du temps dans la communauté moaaga[22] du Burkina Faso et dans la communauté peule[23] du Burkina Faso et du Nord de la Côte d'Ivoire. N. ELIAS (1999) appelle système calendaire-chronométrique, l'ensemble des cadres de référence qui servent à localiser des événements dans le flux continuel du temps et les étalons qui servent d'unités de mesure. Nous portons notre attention sur le découpage social du temps dans les deux (02) communautés, en insistant particulièrement sur les différents termes relatifs au système calendaire-chronométrique et sur les principaux cycles mis en vigueur dans leurs cultures.

Cadre théorique de référence

L'étude s'inscrit dans le cadre de la linguistique de l'énonciation, avec pour auteurs de référence É. BENVENISTE et A. CULIOLI. Nous nous inspirons des concepts de référenciation et d'opération de repérage. Le concept de référenciation considère que tout énoncé, pour être intelligible, doit contenir au moins l'un des trois indices suivants : (a) les indices de la personne qui mettent en relief les protagonistes (locuteur-interlocuteur) du discours, (b) les indices de l'espace qui indiquent les lieux ou endroits où se déroule le discours, (c) et enfin les indices de temps qui précisent le moment du déroulement du discours. Par définition, la référenciation est la propriété d'un signe linguistique lui permettant de renvoyer à un objet du monde extralinguistique ou intralinguistique. Quant au référent, il concerne l'être ou l'objet auquel renvoie un signe linguistique dans la réalité extralinguistique, telle qu'elle est découpée par l'expérience d'un groupe humain.

Parlant de repérage, A. CULIOLI (2000 :116) considère qu' « *il n'y a pas d'objet isolé. Tout objet est toujours pris dans une relation (repère-repéré). Un terme est repéré par rapport à Sit (S, T) * S : Enonciateur ; *T : Espace-Temps.*» À partir de ces deux concepts, il s'agira pour nous d'identifier les termes qui réfèrent au temps dans la communauté moaaga et dans la communauté peule, avant de décrire leurs valeurs sémantico-référentielles. La description sémantico-référentielle s'intéresse à la relation intra et extralinguistique qu'entretient le signe linguistique avec le monde réel ou virtuel.

---

[22] Le locuteur du Moore est appelé Mooaga, pour plusieurs locuteurs on dira Moose. Les deux termes peuvent également être employés comme des adjectifs. L'on dira alors le locuteur Moaaga ou les locuteurs Moose.

[23] Le locuteur du Fulfulde est appelé Fulfulde. Le pluriel de Ful€e reste invariable, des Ful€e. En français, le terme Peul désigne également un membre de la communauté peule. Dans notre travail, nous aurons donc à employer Ful€e ou Peul pour désigner le locuteur fulaphone.

Le corpus

Les données de l'étude sont issues des corpus documentaires de A. Sawadogo (1996) et de H. Tall (2013) qui ont travaillé sur l'expression du temps, respectivement en Moore et en Fulfulde. Outre ces corpus, nous avons eu recours à nos propres compétences linguistiques, en tant que locuteurs natifs du Moore (en ce qui concerne Kafando et Zagre) et à deux informateurs principaux, pour ce qui est du Fulfulde, l'un, de nationalité burkinabè et l'autre de nationalité ivoirienne. Ces compétences linguistiques, ainsi que les apports de nos informateurs, ont permis de traduire certaines notions relatives à l'expression du temps dans les deux langues, tout en les employant dans des énoncés illustratifs.

Présentation des langues et des communautés

Les travaux de G. Manessy (1975) soulignent que le Moore est une langue gur, appartenant au groupe de langues Oti-volta occidental, de la famille des langues Niger-Congo. La langue Moore comprend cinq (05) dialectes que sont le yaadre (au Nord), le taoolende (au Centre-Ouest), le dialecte du Centre (à Ouagadougou et aux environs), le yaana (au Centre-Est) et le zaoore (également au Centre-Est). Le Moore est parlé par plus de la moitié de la population du Burkina Faso. De ce fait, il est la première langue parlée du Burkina compte tenu du nombre de ses locuteurs. Le Moore est aussi parlé par des sous-groupes de la communauté Moaaga dans les pays de la sous-région.

Pour le Fulfulde, c'est la langue des Ful€e. Le Fulfulde appartient au sous-groupe Ouest-atlantique, du groupe Niger-Congo Kordofanien, selon l'étude de J. GREENBERG. Les Ful€e vivent dispersés dans la savane et le sahel africain, des bords de l'Atlantique aux rives du Logone, dans des conditions écologiques différentes, au milieu de sociétés dont l'histoire et la culture sont diverses. Ils y forment des communautés d'une importance variable que l'on rencontre dans la partie nord du Burkina et dans plusieurs pays de l'Afrique Occidentale. De par son importance en nombre de locuteurs, le Fulfulde occupe la deuxième place après le Moore. Il fait partie de la soixantaine de langues (ou parlers) parlées au Burina Faso, selon I. Diallo (1986 : 24).

1. ANALYSE DU CORPUS ET PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

Cette partie est plus volumineuse et présente les points essentiels de l'analyse de corpus, de l'interprétation et de la présentation des résultats.

1.1 Notion générale du temps dans les deux langues

En moore, le terme général désignant le temps est *wakat*. En fulfulde, c'est le même terme *wakkati*. A. Sawadogo (1996 :32) et H. Tall (2013 :21) sont unanimes à reconnaître que le terme *wakat* ou *wakkati* est un emprunt du terme arabe *waqt.* Les deux auteurs fondent leurs analyses sur les travaux de G. Calam-Griaule (1972 :21) qui reconnaît que, le terme

désignant le temps dans la plupart des langues pratiquées par des communautés mahométanes est un emprunt du terme arabe *waqt* se traduisant par « temps, moment, époque, saison ».

Illustrations en moore :

(1) a- Wakat-ã ta-ø-ame
//temps-déf[24]/arriver-acc-ass.//
« Il est l'heure. »

b- Naab a koom wakat-ẽ
//Naab/cat/koom/temps-loc//
« Au temps de Naab a koom (nom d'un roi) »

c- B wa-ø-a rššb-ã wakato
//Ils/arriver-acc-ass./repas-déf./moment//
« Ils sont arrivés au moment du repas. »

Illustrations en fulfulde :

(2) a- Wakkati annabii€e
//époque/prophète-plur.//
« L'époque des prophètes. »

b- O waran wakkati-wakkati
//Il/venir-inacc./temps/temps//
« Il vient de temps en temps. »

c- Wakkati eggugol €adoke
//Période/migration/être proche//
« La période de migration est proche. »

Contrairement au Fulfulde, en moore, le terme *wakat* a une variante libre qui est *sasa*. Les deux termes sont des synonymes et sont utilisés en fonction de la connaissance des registres de la langue par le locuteur, mais *wakat* est plus usité que *sasa*. Observons leurs emplois dans les illustrations suivantes :

(3) rššb-ã wakat
//repas-déf/moment//

rššb-ã sasa
//repas-déf/moment//

« Le moment du repas »

(4) Fo wa-t-a wakat bʋgo ?
//tu/venir-inacc.ass/moment/quel//

Fo wa-t-a sasa bʋgo ?
//tu/venir-inacc.ass/moment/quel//

« Tu viens à quel moment ? »

- *Description sémantico-référentielle de la notion de temps*

Le temps est une réalité abstraite et cela apparaît dans sa conception par les communautés moose et peule. En effet, dans les deux communautés linguistiques, les termes *wakat* et *wakkati* renvoient à « moment, temps ou époque ». Certains événements marquants servent de point de repérage spatio-temporel aux locuteurs, lorsqu'il s'agit de localiser un moment précis, un temps donné.

Illustrations en moore :

(5) a naab a sigr-wakat-ẽ wã

[24] Liste des abréviations

acc : accompli / ass. : assertion / cat. : cataphore / déf. : défini / inacc. : inaccompli / loc. : locatif / plur. : pluriel.

//Cat/naaba/cat/sigri-temps-loc./déf. //
« Au temps de Naaba Sigri. »
(6) tõnd rogm-ã̃ wakato
//Notre/naissance-déf/moment//
« Au moment de notre naissance. »

Dans ces deux énoncés, le point de repérage spatio-temporel n'est pas *wakat* (« temps, moment ») en tant que tel, mais plutôt l'événement qui marque ce temps, notamment le temps du règne du roi *Naaba Sigri* (exemple 5), ou de la naissance du locuteur *rogmã̃ wakat* (« moment de la naissance »), (exemple 6).

Il en est de même en fulfulde.

(7) wakkati annabii€e
//Epoque/prophètes-pl//
« L'époque des prophètes. »
(8) ɓe waru wakkati yimɓe ɓe dillannoo
//Ils/venir-acc/moment/gens/déf./partir-inacc.//
« Ils sont venus au moment où les gens partaient »

Dans ces exemples, le point d'ancrage du temps est « l'époque où vivaient les prophètes » ou « le moment du départ des gens ».

Nous retenons donc que la notion de temps en elle-même est une réalité abstraite. Pour apporter des précisions dans une localisation spatio-temporelle donnée, les communautés linguistiques font recours à un système calendaire-chronométrique qui s'appuie sur leurs réalités socioculturelles. La notion d'« année » occupe une place importante dans le système calendaire-chronométrique des cultures des peuples du monde. Cette notion est bien connue des Moose et des Ful€e.

1.2 Notion d'année dans les deux langues

L'année se dit *yʋʋmde* en moore. Au pluriel, on dira *yʋʋma.* Le terme désignant l'année en fulfulde est *hitaande*. Son pluriel est *kitaale*.

Illustrations :

En moore :

(9) a- a tar-ø-a yʋʋmd yende
//Il/avoir-acc-ass/année/un//
« Il a un an. »
b- riyẽ̃ yʋʋmdã̃ n ra sãõ
//année dernière/année/rel./pass./valoir mieux//
« L'année dernière valait mieux. »

En Fulfulde :

(9) a- wadi kitaale koo heggi
//faire-acc./année-plur/que/il/migrer-acc//
« Cela fait des années qu'il a migré. »

b- hitaande fu o wartan
/Année/tout/il/revenir-inacc./
« Il reviendra chaque année. »

Chez les Moose, l'année commence après la célébration d'une fête coutumière qui marque la transition entre l'année écoulée et l'avènement du nouvel an. Cette fête coutumière peut avoir différentes dénominations en fonction du clan dans lequel l'on se trouve : *ki-toaaga* (« année terrifiante »), *naab-kiuugu* (« le mois du chef »), *basga* (« le fait de se débarrasser (d'une année achevée pour entamer une autre) »), *rã̃-paalem* (« dolo-neuf »). La date de la fête coutumière n'est pas toujours connue d'office, parce qu'il s'agit de consulter les mânes des ancêtres pour connaître le jour propice. Mais elle se déroule très souvent au mois de décembre ou au mois de janvier.

Chez les Ful€e, l'islam et ses pratiques ont influencé les modes de vie. Ainsi, le début de l'année est marqué par un mois qui se trouve être aussi le premier mois du calendrier musulman. Il s'agit du mois *haaram* (« janvier (dans le calendrier grégorien)»).

- *Description sémantico-référentielle de la notion d'année*

Dans le calendrier grégorien, l'on sait qu'une année civile commence à partir du mois de janvier et prend fin au mois de décembre. Qu'en est-il alors chez les Moose et chez les Ful€e ? Il est plus facile de répondre du côté des Ful€e, car selon TALL (2013 :28-29), l'année compte douze (12) mois et le premier mois de l'année correspond au premier mois du calendrier musulman. Il s'agit du mois *haaram* (« janvier (selon le calendrier grégorien) »).

Chez les Moose, par contre, l'année est constituée d'un cycle composé de deux saisons : une saison sèche et une saison pluvieuse. Le début de la nouvelle année n'a pas de mois précis. Il est marqué par la célébration d'une fête coutumière qui a lieu après l'hivernage. Cette fête coutumière que l'on dénomme *rã̃-paalem* (« dolo-neuf »), *na-basga* (« le fait de se débarrasser »), *naab-kiuugu* (« le mois du chef »), *ki-toaaga* (« année terrifiante ») est célébrée dans chaque clan. Bien qu'elle ait des dénominations différentes selon le clan, cette fête coutumière a des invariants. Il s'agit de préparer du *dolo* (« bière de mil local ») et de faire des offrandes, aux mânes des ancêtres en guise de remerciements pour l'année écoulée, des demandes de bénédictions et de protection pour la nouvelle année. À l'issue de la fête, les membres du clan se présentent les meilleurs vœux pour le nouvel an. Le choix de la date de célébration de la fête est laissé à la discrétion du chef de clan. Généralement, elle se déroule soit en décembre, soit en janvier ou en février.

L'année civile est caractérisée par des saisons. La désignation des saisons est aussi fonction des réalités socioculturelles de chaque communauté.

1.3 Dénomination des saisons dans les deux langues

Du point de vue physique, la saison se définit comme étant « la période de l'année caractérisée par la constance de certaines conditions climatiques et par l'état de la végétation », (Dictionnaire universel, 2002 : 1081). Il n'existe pas de termes spécifiques en moore ni en fulfulde pour désigner la « saison ». Dans les deux langues, les saisons apparaissent comme des périodes plus ou moins longues caractérisées par des phénomènes atmosphériques (pluie, chaleur, température), des phénomènes écologiques (poussée de nouvelles feuilles, chute des feuilles des arbres), des activités sociales et agricoles. Dans les deux communautés, l'on distingue deux saisons : une saison pluvieuse et une saison sèche.

1.3.1 *La saison pluvieuse*

En moore, le terme désignant la saison pluvieuse est *sẽoogo* (« hivernage »). En fulfulde, le terme est *ndunngu* (« hivernage »). Dans les deux communautés, la perception de la saison pluvieuse est pratiquement la même. En effet, cette période de l'année débute avec les premières pluies et prend fin avec les récoltes. C'est la période de verdure de la nature, le printemps.

1.3.2 *La saison sèche*

Sšpalgo (« saison sèche ») est le terme qui désigne la saison sèche en moore. En fulfulde, il s'agit du terme *keedu* (« saison sèche »). Les deux communautés ont pratiquement la même perception de la saison sèche. Il s'agit de la période de l'année allant de la fin des récoltes au début des prochaines pluies. C'est la période de repos chez les Moose, puisqu'ils ne vont plus au champ, et, la période de migration des bergers, qui vont à la recherche de nouveaux pâturages ou de nouveaux points d'eaux. En pays moaaga, c'est aussi la période de construction et de réfection des maisons, de la célébration des mariages et des funérailles, de toutes sortes de réjouissance. C'est la période propice pour exercer le commerce, pour voyager temporairement, etc. Chez les Fulbe, c'est la période de transhumance.

- *Description sémantico-référentielle des saisons*

Les deux communautés distinguent une saison pluvieuse et une saison sèche dans l'année. En général, l'hivernage est marqué par la présence des pluies, la verdure de la nature, les activités champêtres, l'abondance du pâturage et des points d'eau.

- *L'hivernage*

Chez le Moaaga, le repérage de chaque moment de l'hivernage est fonction de l'activité agricole en cours. En effet, il considère que la saison pluvieuse dure sept (07) mois et va de mai à novembre. Les mois de mai et de novembre sont en réalité des mois de transition. En mai, les activités de débroussaillement des champs ont commencé. Il y a parfois de rares pluies de présaison. En novembre, l'on tire vers la fin de la saison pluvieuse, c'est le moment des dernières récoltes. Alors ces deux mois sont comptabilisés comme faisant partie de la saison pluvieuse, car des activités champêtres sont menées durant ces deux mois. Au total, le Moaaga distingue sept (07) séquences de temps qui composent *sẽoogo*. Ces séquences de temps renvoient en même temps à la dénomination des mois civils qui caractérisent la période en question. Il s'agit de : (a) *sig-noor-kiuugu* (« période de préparation des champs »), (b) *bʋdb-kiuugu* (« période de semence »), (c) *warg-kiuugu* (« période de premier sarclage »), (d) *bãngb-kiuugu* (« période de deuxième sarclage »), (d) *bõn-bšvvng-kiuugu* (« période de maturité des plantes »), (e) *kẽebg-kiuugu* (« période de récolte ») et (f) *zĩ-lakr-kiuugu* (« période de la fin des récoltes »).

Ce découpage de la période de l'hivernage chez le Moaaga, n'est pas le même chez le Peul. Celui-ci découpe *ndunngu* (« saison pluvieuse ») en trois périodes essentielles : (1) *gataaje* (« période des premières pluies ou début de l'hivernage »), c'est aussi la période de la disponibilité des points d'eau pour le breuvage du troupeau, (2) *hakkunde ndunngu* (« période de l'entretien des champs ») cette période est aussi caractérisée par l'abondance du pâturage, (3) *yâamde* (« période des récoltes »), le fourrage jaunie et c'est le moment d'en faucher pour la conserver.

Par ailleurs, chez les Ful€e, la période pluvieuse commence en juin et prend fin en octobre : elle compte donc cinq (05) mois et concerne les périodes effectives d'abondantes pluies. Les mois de mai et de novembre sont considérés comme étant des mois de transition. La période d'après saison sèche qui couvre le mois de mai est dénommée *gatakeedu* (« l'après saison sèche »), et, la période d'après hivernage qui couvre le mois de novembre est dénommée *gatandunngu* (« l'après hivernage »).

- *La saison sèche*

Dans les deux communautés, la saison sèche est subdivisée en deux (02) sous-périodes caractérisées par les phénomènes atmosphériques que sont le froid et la chaleur. La période du froid est désignée par le terme *waoodo* (« froid ») en Moore. Elle dure trois (03) mois et correspond dans le calendrier grégorien aux mois de décembre, janvier et février. Quant à la période de chaleur, elle est désignée par le terme *tʋvlgo* (« chaleur ») et correspond aux mois de mars et avril.

En fulfulde, *keedu* (« saison sèche ») est également subdivisée en deux périodes qui tiennent compte des phénomènes atmosphériques que sont la fraîcheur et la chaleur. En effet, nous avons *dabbunde*, qui désigne l'harmattan. Cette période s'étend de décembre à février.

Elle est caractérisée par le froid et le vent sec. *Keeɗu* est le terme qui renvoie à la période de chaleur. Cette période concerne les mois de mars et avril.

Dans les deux communautés, la saison sèche compte cinq (05) mois et va de décembre à avril.

Les saisons étant constituées de mois, nous nous intéressons dans le paragraphe suivant à la dénomination des mois dans les deux communautés.

2. DÉNOMINATION DES MOIS DANS LES DEUX LANGUES

Les deux communautés attestent l'existence de douze (12) mois qui composent l'année civile. Toutefois, la dénomination de chaque mois est fonction de la réalité socioculturelle qui caractérise la communauté. Observons le tableau synoptique suivant :

	MOORE			FULFULDE		CORRESPONDANCE DANS LE CALENDRIER GREGORIEN
SAISON	DESIGNATION DU MOIS	GLOSE	SAISON	DESIGNATION DU MOIS	GLOSE	
	sig-noor-kiuugu	« mois de début de l'hivernage»	gatakeeɗu «après-saison sèche»	hoddaaru	« mois de l'étoile »	mai
	bʋdb-kiuugu	« mois de semence »		raajibi	« le sixième mois de l'année »	juin
sɛ̃ɔogo « hivernage »	warb-kiuugu	« mois du premier sarclage »		raajibi mawndu	« le septième mois de l'année »	juillet
	bãgb-kiuugu	« mois du deuxième sarclage »	keeɗu « saison sèche »	wayrordu suumayeeru	« mois où l'on ne jeûne pas»	août
	bɔ̃n-bšʊʊng-kiuugu	« mois de maturité des plantes »		suumayeeru	« mois du jeûne »	septembre
	kɛ̃ɛbg-kiuugu ou koolg-kiuugu	« mois de récolte »		juldaandu	« mois de la prière »	octobre
	zĩ-lakr-kiuugu	« mois des champs vides »	Gatandunngu « après-hivernage»	siwtoraandu	« mois de repos »	novembre
	waood-kiuugu	« mois du froid »		layyaaru	« mois du belier »	décembre

	yʊʊmd-paal-kiuugu	« mois de la nouvelle année »		haaram	« le mois sacré »	janvier
sšpalgo	wao-fugdg-kiuugu	« mois du froid accompagné de vent	Ndunngu « saison pluvieuse »	mi-haaram	« le cadet du mois sacré »	février
	tʊʊlg-kiuugu	« mois de chaleur »		gaani	«mois d'anniversaire »	mars
	tʊʊl-nif-kiuugu	« mois de chaleur intance »		mi-gaani	« cadet du mois d'anniversaire »	avril

<u>Tableau 1</u> : Dénomination des mois en moore et en fulfulde

- *Description sémantico-référentielle de la notion de mois*

Au niveau sémantico-référentiel, l'activité agricole influe sur la dénomination des mois qui composent la période pluvieuse chez les Moose. En effet, nous avons *sig-noor-kiuugu* (« mois de début de l'hivernage »), mois caractérisé par le début des travaux champêtres, qui correspond au mois de mai. Ensuite, nous avons *bʊdb-kiuugu* (« mois des semences »), c'est le début effectif de l'activité de semence, où les paysans labourent et sèment. Il correspond au mois de juin. Vient *warb-kiuugu (*« mois du premier sarclage »), où les plantes poussent et les paysans s'activent à faire le premier sarclage. Il correspond au mois de juillet. Après ce mois, nous avons *bãngb-kiuugu* (« mois du deuxième sarclage »). Les plantes ont un peu grandi et l'on sarcle pour la deuxième fois, c'est le mois d'août. *bõ̃-bšvvng-kiuugu* (« mois de maturité des plantes »), mois au cours duquel les plantes et les épis commencent à mûrir. Après la maturité des plantes, vient le moment des récoltes, nous avons alors *kẽ̃ebg-kiuugu* ou *koolg-kiuugu* (« mois des récoltes »), c'est le début effectif des récoltes. Lorsque l'on récolte les champs, en coupant les tiges, il se dégage des espaces vides qui favorisent l'installation du froid. Cette période correspond à *zĩ̃-lakr-kiuugu* (« mois des champs vides, des espaces dégagés »), c'est le mois de novembre.

La dénomination des mois que nous venons de décrire correspond aux mois qui couvrent la saison pluvieuse. Pour ce qui concerne les mois qui couvrent la saison sèche, ce sont les phénomènes atmosphériques, notamment le froid et la chaleur qui servent de repères. En effet, nous avons *waood-kiuugu* (« mois de froid »), qui correspond au mois de décembre. À cette période, il fait froid. Ensuite, nous avons *yvvm-paal-kiuugu* (« mois du nouvel an »), qui correspond au mois de janvier, il fait aussi froid mais l'on consacre la nouvelle année selon le calendrier grégorien, qui sert de repère pour la dénomination du mois. Nous avons également *wao-fugdg-kiuugu* (« mois du froid et de vent »). C'est le mois de février

caractérisé par l'harmattan. Les deux autres mois qui couvrent la saison sèche, à savoir mars et avril, sont caractérisés par la chaleur, qui sert de point de repérage pour leur dénomination. Nous avons *tvvlg-kiuugu* (« mois de chaleur »), qui correspond à mars et *tvvl-nif-kiuugu* (« mois de chaleur intense »), qui correspond à avril.

En fulfulde, la dénomination des mois est fortement liée aux moments forts de la religion musulmane. Le premier mois de l'année est considéré comme un mois sacré *haaram* (« mois sacré/janvier »), puis nous avons le cadet de ce mois sacré, qui est *mi-haaram* (« cadet du mois sacré/février »). Le mois de mars est considéré comme le mois d'anniversaire du Prophète Mohamed, il s'agit de *gaani* (« mois d'anniversaire/mars »). Ce mois d'anniversaire a également son cadet, *mi-gaani* (« cadet du mois d'anniversaire/avril»). Le mois de mai est considéré par le Ful€e comme le mois de l'étoile, *hoddaaru* (« mois de l'étoile »). Les mois de juin et de juillet sont repérés par rapport à leur ordre de succession : le Ful€e les désigne respectivement par sixième et septième mois, *raajibi* (« sixième mois/juin »), *raajibi mawndu* (« le septième mois »). Les autres mois de l'année, c'est-à-dire du mois d'août à celui de décembre, sont caractérisés par le jeûne et l'immolation du bélier. Nous avons *wayrordu suumayeeru* (« mois où l'on ne jeûne pas/août »), *suumayeeru* (« mois du jeûne/septembre »), *juldaanu* (« mois de la prière/octobre »). Après le jeûne, c'est tout naturellement que l'on se repose, et cela donne *siwtoraandu* (« mois du repos/novembre »). Le mois de décembre, pour finir, est le mois du bélier, *layyaaru* (« mois du bélier »). Il s'agit de faire (« un sacrifice pour rendre grâce à Allah ») pour l'année écoulée.

Quelle est donc la dénomination de la semaine et du jour dans les deux langues ?

2.1 Dénomination de la semaine et des jours dans les deux langues

En moore, il n'existe pas de terme spécifique pour désigner la semaine. L'on a tendance à intégrer l'emprunt du français *simɛne* (« semaine »), pour désigner la semaine. Il est admis dans la communauté que la semaine compte sept (07) jours. Toutefois, les dénominations des jours de la semaine sont des emprunts de l'arabe.

En fulfulde, le terme désignant la semaine est *jeɗɗiire*. La semaine compte sept (07) jours et leurs dénominations sont des emprunts de l'arabe également.

moore	fulfulde	glose
tẽnẽ̃	altine	« lundi »
talaato	talaata	« mardi »
arba	alarba	« mercredi »
lamusa, alkamusa	alkamiisa	« jeudi »
arzũma	aljuma	« vendredi »
sibri	asahe	« samedi »
hato	alal (alan)	« dimanche »

Tableau 2 : Les noms des jours de la semaine en moore et en fulfulde

- *Description sémantico-référentielle de la dénomination des jours de la semaine*

Les dénominations des jours de la semaine dans les deux langues étant des emprunts de l'arabe, il est difficile de leur donner un contenu sémantico-référentiel. Néanmoins, l'on peut s'intéresser à la primeur des jours les uns par rapport aux autres. En effet, quel est le premier jour de la semaine ? Quels sont les jours propices pour entreprendre une activité fructueuse ? Dans les deux langues, des réponses à ces questions existent plus ou moins.

Chez les Moose, il n'y a pas de jour considéré comme premier jour de la semaine. Mais certains prétendent que *sibri* (« samedi ») est le premier jour de la semaine, car l'on intronise le chef samedi, l'on va chercher la nouvelle mariée chez ses parents un samedi de sorte que le jour suivant, *hato* (« dimanche »), soit le jour propice pour les salutations, salutations du chef ou de la nouvelle mariée. Chez le Moaaga, il y a des jours peu propices pour la célébration ou l'organisation d'un événement, pour entreprendre un projet. Il s'agit de *arba* (« mercredi »). Il est donc déconseillé aux membres de la communauté d'entreprendre un projet ou d'organiser un événement ce jour. Il n'est pas conseillé de « saluer » des funérailles, une naissance, ou voyager ce jour. Pour le cas des salutations d'événement heureux ou malheureux, il est aussi déconseillé de le faire *sibri* (« samedi »). A contrario, nous avons *hato* (« dimanche »), qui est considéré comme un jour porte-bonheur. C'est un jour propice pour mener toute activité.

Selon H. Tall (2013 : 69), en fulfulde :

> Le premier jour de la semaine est alal « dimanche ». C'est également le jour le plus important de la semaine. En effet, les Ful€e considèrent que ce jour porte le nom de Dieu […] l'on jeune beaucoup ce jour. Les mariages sont le plus souvent célébrés ce jour […] car c'est un jour béni, un jour qui porte le nom de Allah (Dieu).

Toujours selon le même auteur, *aljuma* (« vendredi ») est également un jour très important dans la communauté peule, car il est marqué par la célébration de la grande prière. Tous les membres de la communauté doivent participer à cette prière. Cette communauté, beaucoup influencée par la culture religieuse musulmane, ne distingue pas a priori de jours néfastes. Tout se décide et arrive par la volonté de Dieu, il convient donc de prier avant d'entreprendre toute activité.

La semaine est composée de jours. Dans son acception générale, la journée dure vingt-quatre (24) heures, mais elle est perçue différemment dans les deux communautés.

2.2 Dénomination de la journée et des moments forts de la journée

La journée en moore est désignée par le terme *daare*. En fulfulde, le terme qui désigne la journée est *ñalaande*. Dans les deux communautés, la journée est perçue comme une succession d'un moment éclairé, notamment le jour et d'un moment sombre, la nuit. En moore, le jour est désigné par le terme *wĩntoogo*. Ce terme désigne le soleil et aussi la lumière. La

partie de la journée que l'on appelle *wĩntoogo* va du lever du jour (apparition du soleil) à la tombée de la nuit. La deuxième partie de la journée en mooré est appelée *yʋngo*. Elle correspond à la nuit, le moment de la journée où il fait sombre jusqu'au lever du jour suivant. Chez le Moaaga, c'est la combinaison de *wĩntoogo* (« jour ») et de *yʋngo* (« nuit ») qui donne *daare* (« journée »). Mais chaque moment de la journée est séquencé. Nous traitons de ces séquences de temps qui composent chaque partie de la journée.

En fulfulde également, *ñalaande* (« la journée ») est subdivisée en deux parties. En effet, elle est composée de *ñalooma* (« jour ») et de *jemma* (« nuit »). *Žalooma* correspond à la période de la journée qui est éclairée et qui va du lever du jour au coucher du soleil. *Jemma* correspond au moment où il fait noir. Cette période va de la tombée de la nuit jusqu'au lever du jour suivant.

La journée est séquencée dans les deux communautés selon les réalités socioculturelles. Chez le Moaaga, la position du soleil est essentielle dans ce séquencement au même titre que le chant du coq. Chez le Peul, les moments forts de la prière musulmane servent à séquencer la journée. Nous présentons ces séquencements de la journée dans les deux communautés dans les tableaux synthétiques suivants :

Moments forts de la journée		gloses	Correspondances chronométriques approximatives
	noaag-kelm-vuka	« premier chant du coq »	3 h - 4 h
tõd-beoogo « petit matin »	noaag-kelem-yšlenga	« deuxième chant du coq »	4 h - 5 h
	noaag-kelem-yaoogo	« dernier chant du coq »	5 h - 5 h 30
	yibe muka	«matin muet/aurore »	5 h 30 - 6 h 30
yibeoogo	sõ̃ore	« matinée ensoleillée »	6 h 30 – 9 h
« matin »	sõ̃-kegẽnfo	« matin soleil dur »	9 h – 12 h
wĩntoogo « période	wĩnto-sʋka	« soleil au zénith »	12 h - 14 h
très ensoleillée »	wĩnd-kaoore	« soleil incliné »	14 h 30 – 16 h
Zaabre	zaab-noore	« soir »	17 h – 18 h
« soir »	zĩ̃-sobdo	« crépuscule »	18 h – 19 h
yʋngo	yʋngo	« nuit »	20 h -23 h
« nuit »	yʋʋn-sʋka	« nuit tardive »	00 h – 2 h

Tableau 3 : Les principaux moments de la journée en moore

Source : Alizata Sawadogo (1996 : 88)

Moments forts de la journée		gloses	Correspondances chronométriques approximatives
	subaka	« chant du coq »	6 h - 8 h
ñalooma	wendoogo	« montée du soleil »	10 h -11 h
« jour »	hakkune naange	« soleil au zénith »	12 h – 14 h
	laasara	« moment de la 3ème prière de la journée »	15 h- 16 h
	kiikiiɗe	« soir »	17 h -18 h
	futuru	« crépuscule »	18 h – 19 h
	Reedu jemma	« moment du grand calme »	22 h – 2 h
jemma	poyngol	« premier chant du coq / petit matin »	3 h
« nuit »	fajiri	« première prière du jour / aube naissante »	4 h
	subaka cecco	« matin de bonne heure »	5 h – 6 h

Tableau 4 : Les principaux moments de la journée en fulfulde

Source : TALL, Hamadou (2013 :100)

- *Description sémantico-référentielle de la dénomination des moments de la journée*

La dénomination des périodes ou moments de la journée dans les deux communautés réfère tout d'abord au soleil, symbole de l'éclairage, de la lumière, mais aussi à son absence dans le ciel, signe d'obscurité.

La partie ensoleillée de la journée correspond au jour. Dans les deux langues, cette partie de la journée porte le nom du soleil, *wĩntoogo* (« soleil/jour ») en moore et *ñalooma* (« lumière/soleil/jour »).

Les séquences de moments qui caractérisent le jour dans les deux communautés tiennent compte de la position du soleil dans le ciel : *sõore* (« matin du soleil levant ») en moore et *wendoogo* (« montée du soleil ») en fulfulde (entre 6h30 et 9 h). Lorsque les rayons du soleil sont forts et lorsque l'astre se trouve au zénith, il y a des dénominations précises de cette période de la journée dans les deux langues : *sõ-kegẽnfo* (« matinée de soleil dur ») en moore et *hakkunde naange* (« soleil au zénith ») en fulfulde (entre 9h et 12h). Le Moaaga distingue une troisième période liée à l'intensité de la lumière ou de la chaleur du soleil : *wĩnto-sʋka* (« soleil au zénith») (entre 12h et14h).

Lorsque le soleil s'incline, c'est-à-dire l'après-midi, le Moaaga se réfère toujours à la position du soleil en disant *wĩnd-kaoore* (« soleil incliné »), tandis que le Peul se réfère au moment de la prière, *laasara* (« moment de la troisième prière de la journée ») entre 15h et 16h.

Lorsque la lumière du soleil disparaît, les deux communautés réfèrent au noir, synonyme d'obscurité pour parler du crépuscule, *zĩ-sobdo* (« période sombre/noir/crépuscule ») en moore et *futuru* (« période sombre/noir/crépuscule ») en fulfulde.

La nuit se caractérise par la tranquillité, le repos des humains. En moore, le terme qui réfère à la nuit est *yʋngo* (« nuit relative »), ce terme englobe le crépuscule (soir), la nuit et le petit matin. En fulfulde, la nuit (crépuscule, nuit et petit matin) se dit *jemma* (« nuit »). La nuit tardive est désignée en moore par *yʋʋn-sʋka* (« nuit tardive (absence de bruit dans les foyers/ calme total) »). En fulfulde, le terme qui réfère à la nuit tardive est *reedu jemma* (« nuit calme (absence de bruit)»).

Le petit matin est marqué dans les deux langues par les chants du coq et par la prière (en fulfulde). En moore, nous avons les termes *noaag-kelm-vuka* (« premier chant du coq »), *noaag-kelm-yšlenga* (« deuxième chant du coq »), *noaag-kelm-yaoogo* (« dernier chant du coq ») et enfin *yibe-muka* (« matin muet »). Cette dernière partie correspond au moment où les gens sont réveillés, mais ne s'adressent pas encore la parole parce qu' « ils ne se sont pas encore lavé le visage ». En fulfulde, l'on réfère d'abord au chant du coq, *poyngol* (« chant du coq »), à la première prière musulmane, *fajiri* (« première prière ») et enfin à la température, la fraîcheur, *subaka cecco* (« matin *frais*, matin de bonne heure »).

CONCLUSION

Le vocabulaire relatif à l'expression du temps dans la communauté moaaga et peule est très riche. Parlant d'année, de saison, de semaine, de jour ou d'heure, chacune des deux communautés se réfère à sa culture, à ses habitudes, à ses activités et aux phénomènes atmosphériques et astraux qui caractérisent son milieu de vie. On trouve chez le Moaaga, des expressions du temps qui réfèrent à l'activité agricole, principale activité de cette communauté et chez le Peul, des expressions du temps qui réfèrent à la religion musulmane et à la prière. Les astres tels que le soleil et la lune occupent une place de choix dans la référenciation du temps dans les deux communautés. L'on tient aussi compte des phénomènes atmosphériques tels que le climat, la fraîcheur et le froid.

RÉFÉRENCES :

BENVENISTE, Emile. 1966. *Problème de linguistique générale, 1*, Paris, Gallimard.

BENVENISTE, Emile. 1974. *Problème de linguistique générale, 2*, Paris, Gallimard.

CULIOLI, Antoine. 1990. *Pour une linguistique de l'énonciation : Opérations et représentations (tome 1)*, Coll. *L'homme dans la langue*, Paris, Ophrys.

CULIOLI, Antoine. 1999. *Pour une linguistique de l'énonciation : Domaine notionnel*, vol.3, *In pour une linguistique de l'énonciation : opérations et représentations*, (Coll. L'homme dans la langue), Paris, Ophrys.

DIALLO, Issa. 1986. *La dérivation nominale en fulfulde*, Mémoire de maîtrise, Université de Ouagadougou, INSULLA, Département de Linguistique.

DICTIONNAIRE UNIVERSEL. 2002. Paris, Hachette, Edicef, 4e édition.

GREENBERG, John. 1966. *The languages of Africa*, Bloomington, Indiana University, Mouton and Co. the Hague.

MALGOUBRI, Pierre. 1988. *Recherche sur la variation dialectale en moore : essai dialectométrique*, Thèse de doctorat de 3è cycle, FLASHS, Université de Nice.

MANESSY, Gabriel. 1975. *Les langues Oti-Volta : classification généalogique d'un groupe de langues voltaïques*, Paris, SELAF.

PERRIN, Loïc-Michel. 2005. *Des représentations du temps en Wolof,* Thèse pour l'obtention du grade de Docteur de l'Université en Science du Langage, Université Paris Didérot, Paris VII, consulté en Janvier 2015 sur le site http://tel.archives-ouvertes.fr

SAWADOGO, Alizata. 1996. *Expression du temps en mooré*, Mémoire de maîtrise, Université de Ouagadougou, Faculté des Langues, des Lettres, des Arts, des Sciences Humaines et Sociales (FLASHS), Département de Linguistique.

TALL, Hamadou. 2013. *Esquisse de description de l'expression du temps en fulfuldé*, Mémoire de Maîtrise, Université de Ouagadougou, Unité de Formation et de Recherche en Lettres, Arts et Communication (UFR/LAC), Département de Linguistique.

La souveraineté du contexte dans la quête du sens du mot ou le mot à l'épreuve du contexte

Kouakou Kouman FODJO,
École Normale Supérieure (E.N.S.), Abidjan
2kfodjo@gmail.com

RÉSUMÉ :

Le mot, en tant qu'unité significative, garde une signification lexicale sensiblement commune, généralement admise par les locuteurs d'une même communauté linguistique. Toutefois, un mot s'enrichit ou s'alourdit d'autres sens ou en a plus d'un. On parle alors de polysémie avec un / des sens dénoté(s) et/ou un / des sens connoté(s). Par ailleurs, des procédés de style et d'encodage, auxquels s'ajoute, dans l'environnement ivoirien, le foisonnement de divers usages des mots du français, consacrent la distorsion sémantique. Cela « parasite » la communication, et dans ce cas, peut survenir quelque ambiguïté, souvent frein à l'intercommunication. Seul le contexte, dans ses diverses manifestations, permet de lever l'obstacle. Ce qui autorise à dire que le contexte est souverain dans la recherche du sens du mot, d'où la nécessité de le maitriser et d'en tenir absolument compte.

MOTS-CLÉS : ***mot – encodage – décodage – sens - contexte***

ABSTRACT :

The word, as a significant unit, retains an approximately common lexical meaning, generally accepted by speakers of the same linguistic community. However, one word enriches itself or adds to other meanings or has more than one. We are then talking about polysemia with one/sense denote(s) and/or one/sense connote(s). Moreover, style and encoding processes, to which is added, in the Ivorian environment, the proliferation of various uses of the words of French, consecrate the semantic distortion. This "interferes" communication, and in this case, some ambiguity may occur, often hindering intercommunication. Only the context, in its various manifestations, makes it possible to remove the obstacle. This allows to say that the context is sovereignin the search.

KEYWORDS : ***word - encoding – decoding – meaning - context***

INTRODUCTION

La communication humaine, en tant que processus de transmission entre une source (émetteur) et une cible (récepteur), se fait selon un schéma symétrique autour des six notions tel qu'établi par le linguiste Roman Jackobson. Au nombre des notions suivant lesquelles elle se réalise, figurent l'encodage (ou codage[25]) et le décodage. L'encodage est « *l'opération de transformation du message en une forme codée qui permette sa transmission* » (J. Dubois et *al.*, 2012 : 179). Quant au décodage, il est « l'identification » avec, subséquemment, pour objectif la prise de sens et, conséquemment, l'« *interprétation des signaux par le récepteur du message émis* » (J. Dubois et *al.*, 2012 : 130). Elle vise l'intercompréhension et consiste à produire et à interpréter du sens. Ce sens est une « *combinaison d'implicite et d'explicite, de conscient et d'inconscient* » (P. Charaudeau et D. Maingueneau, 2002 : 111).

Selon la conception ancienne d'analyse des énoncés, il suffit, a priori, de connaitre le lexique et la grammaire du français pour arriver à encoder et/ou à décoder, le contexte, dans ce cas, serait subsidiaire. Cette connaissance permettrait de saisir le sens qui se trouverait « justement » inscrit dans un énoncé, car celui-ci porterait « un sens stable », celui que l'énonciateur y a mis et que déchiffrerait « logiquement » le récepteur. Or justement, le mot, en tant qu'unité significative, garde une signification lexicale pour l'essentiel commune, généralement admise par les locuteurs d'une même communauté linguistique. C'est donc conclure, sur cette base, que les processus d'encodage et de décodage ne devraient en principe poser aucun problème, vu qu'ils sont tributaires des « significations adoptées » des différents mots.

Mais la nouvelle conception de l'analyse des énoncés, avec notamment l'analyse du discours et la pragmatique, s'émancipe du sens a priori. Elle consacre le contexte puisqu'il fournit des informations pour désambigüiser éventuellement les énoncés. Cela fait dire à Maingueneau que « *l'idée même d'un énoncé possédant un sens fixe hors contexte devient indéfendable* » (D. Maingueneau, 2014 : 8). L'importance même du contexte se perçoit davantage dans l'expérience des processus d'encodage et de décodage à travers le choix et le décryptage rassis des mots, pour les protagonistes directs ou indirects de toute communication. Cette précaution répond au souci de transmettre des messages clairs et précis. En effet, le mot s'enrichit ou peut s'enrichir d'autres sens par rapport à son contexte d'emploi et bien souvent par des procédés reconnus. Ainsi, intentionnellement ou incidemment, il peut survenir quelque ambigüité, souvent frein à l'intercommunication. Ce phénomène que résout le contexte fait dire que le mot ne prend son sens que dans son contexte d'emploi

25 Le codage est synonyme d'encodage pour les auteurs du Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage alors qu'il touche à la constitution même du système (Dictionnaire de Didactique des Langues) et désigne l'opération qui consiste à transformer la forme d'un message en une autre forme pour réaliser la transmission. Ainsi, il relève d'un choix épistémologique et est en concurrence avec « encodage ». Il serait alors synonyme de « cryptage ».

ainsi que le souligne Wittgenstein (1934) pour qui le sens d'un mot sera son utilisation dans un contexte, sa place dans un calcul. Toutefois, le contexte ne fait qu'activer la ou les « signification(s) admise(s) » par les locuteurs de la langue.

Par ailleurs, en Côte d'Ivoire, foisonnent divers usages des mots du français que Bohui appelle également la « *part française du nouchi*[26] » (D. H. Bohui, 2015 : 8), dont le décryptage ressortit exclusivement aux contextes d'énonciation et culturel partagé. De même, il n'est pas rare de constater que l'essence prépotente de la communication se donne de manière voilée que le contrôle épilinguisque saisit, bien évidemment, par inférence. Qui plus est, et pour diverses raisons, la communication téléphonique ou les conversations peuvent être cryptées, c'est-à-dire se parer des signes de la feinte pour que leur transparence s'impose avec plus d'effet.

Au regard de ce qui précède, on peut légitimement se demander si l'on doit ou si l'on peut encore se fier à la signification lexicale commune du mot. Autrement dit, avec les nouvelles formes d'expression qui procèdent de la désémantisation /resémantisation des mots, de l'implicite et surtout de l'exploitation des affinités, le contexte, loin d'aider à valider une / des signification(s) lexicale(s), est souverain dans la recherche du sens du mot et, partant, du message ou de l'énoncé tout entier. Les défis des nouvelles formes de langue ainsi que d'expression et de communication évoquées supra sont le cadre théorique et heuristique de cet article qui explore le / les sens de « mot(s) » dans divers environnements, suivant l'approche pragmatique.

Notre corpus, composite, embrasse des énoncés didactiques, conversationnels et publicitaires. Il représente en la matière un modèle de contenus généralement brefs dont le contexte est indispensable au décodage. Nous postulons que le contexte pluriel détermine le « sens » de bien d'unités lexicales. Pour en faire une démonstration, nous proposons une étude qui se veut une analyse de contenus en trois volets. Ainsi, le premier, « le contexte au service de la quête du contenu dénoté d'unités lexicales **»,** analyse le sens dit « dénoté » du « mot » dans un environnement linguistique ou verbal, encore appelé cotexte, et /ou dans un environnement non-linguistique, notamment dans « sa » situation d'énonciation. Quant au second, « Le sacre du contexte à travers cryptage et implicite », il explore le rapport entre le mot et les protagonistes de la communication, le(s) locuteur(s), d'une part, et les/l'allocutaire(s), de l'autre. En somme, ce volet porte sur les contextes relationnels, normatifs et culturels, les affinités ou les non-affinités, qui existent au moment de la communication. Le troisième et dernier volet relève « quelques conséquences de la non prise en compte du contexte ». Le « mot » et le « contexte » étant les notions majeures de l'intitulé auxquelles on peut adjoindre « sens », il parait légitime, prenant appui sur les travaux de théoriciens du

26 Le nouchi ou noussi ou encore noushi est une sorte d'argot crypté présente en Côte d'Ivoire. Il est un mélange de français et de plusieurs langues du pays.

langage et d'analystes du discours tels que Maingueneau, Charaudeau, Kerbrat et Amossy, de les présenter au moins succinctement d'abord à travers « quelques précisions notionnelles ».

1. QUELQUES PRÉCISIONS NOTIONNELLES

Avant d'aborder l'analyse du mot à l'épreuve du contexte, il convient à juste raison de définir brièvement les notions essentielles de notre étude pour en circonscrire l'usage que nous en ferons. En effet, en certains contextes, ces notions se parent d'acceptions diverses.

1.1. Le mot

Le lexème « mot » recouvre dans son emploi des notions aussi alambiquées que disparates et une certaine pertinence en analyse du discours. Toute unité linguistique de la plupart des analyses modernes en linguistique et en philosophie du langage se construit par/avec lui. C'est pourquoi, aussi curieux que cela puisse paraître, il ne semble pas aisé à définir. Pour cette raison même, il convient de spécifier l'acception que notre analyse actualise. Ce terme, en effet, renvoie à plusieurs découpages notionnels et le sens qu'on lui accorde généralement ne s'émancipe pas de la tradition typographique qui est elle-même une perception matérielle ressortissant à la notion d'unité graphique. Suivant cette tradition, le mot désigne un segment graphique qu'isolent des blancs. Il se compose alors d'une ou de plusieurs lettres. Toutefois, et peut-être à raison, cette perception est lacunaire puisque l'on associe à la perception matérielle la perception sémantique qui, elle, repose sur l'unité sémantique. Cette dernière, l'œuvre des lexicologues contemporains, à l'instar de Marie Françoise Mortureux, met en exergue la relation présupposée entre « mot » et « chose ». Pour eux, il ne faut donc pas mésestimer la non coïncidence systématique entre « mot graphique » et « unité sémantique », bien au contraire, elle doit figurer parmi les critères d'identification du mot. Ils en veulent pour preuve le fait que plus d'un mot graphique peut ne former qu'un seul mot linguistique et inversement qu'un seul mot graphique peut correspondre à plus d'une unité linguistique.

Au regard de ce qui précède, le mot linguistique renvoie aussi bien aux unités lexicales simples comme « fruit, enseignant, … » qu'aux unités complexes comme « du coq à l'âne, au fur et à mesure, pomme de terre, … » où certaines unités graphiques pourtant indépendantes n'ont pas d'autonomie sémantique, et c'est ce qui prévaudra dans notre étude.

1.2 Le sens

La question du « sens » est essentielle en grammaire descriptive. L'aborder consiste à s'inscrire dans la théorie sémantique. Or en sémantique le terme de « sens » alterne continûment avec celui de « signification » tantôt dans une relation d'opposition, tantôt en tant que synonymes, d'où la nécessité de ne pas dépriser les précautions d'usage du terme « sens ». Nous n'entrerons pas dans les détails des débats de l'opposition séculaire de ces

deux termes qui fait correspondre à la « signification », le sens primitif ou « sens propre » du mot, et au « sens », les acceptions dérivées de « signification » ou sens figurés. Cette opposition s'avère inopérante pour notre analyse, c'est pourquoi nous les tenons pour synonymes. Le sens consistera en un commentaire sur les conditions d'usage des « mots ».

1.3 Le contexte

La notion de « contexte » connait diverses applications et caractérisations, en sciences du langage. Cependant, les oppositions terminologiques contexte et cotexte, contexte et situation, contexte linguistique et contexte situationnel, etc. permettent de lever toute équivoque. Sans, une fois de plus, entrer dans les détails de ces débats, nous retenons que le contexte peut être verbal ou situationnel.

Verbal, le contexte est de plus en plus appelé « cotexte » et il renvoie à l'ensemble de l'énoncé ou du texte dans lequel une unité linguistique quelconque se situe. En d'autres termes, il s'agit des séquences verbales placées de part et d'autre de l'unité à interpréter. Le contexte prend en compte ici les éléments environnants, précédant et/ou suivant, de cette unité. Situationnel, le contexte désigne « *l'ensemble des conditions naturelles, sociales et culturelles dans lesquelles se situe un énoncé, un discours* » (Dubois et *al.*, 2012 : 116). Il intègre, pour ce faire, les données communes en rapport avec la situation culturelle et la psychologie, les exprériences et les connaissances que l'émetteur et le récepteur partagent.

De façon schématisée, le contexte d'un élément « E », quel qu'il soit, est l'ensemble des autres éléments, linguistiques (environnement verbal) et non-linguistiques (spatial, culturel, relationnel…), de l'entourage de « E ». Il peut par conséquent être immédiat, étendu ou étroit et s'identifie à l'ensemble des représentations que les interlocuteurs ont du contexte. En ce qui concerne toute activité de production et d'interprétation, il joue un rôle éminemment important dans le fonctionnement des énoncés, par le fait même qu'il résout de nombreux problèmes d'intercompréhension. Il permet de désambigüiser le message, de décrypter les sous-entendus et les valeurs indirectes, d'activer et/ou d'inhiber des traits de sens, d'intervenir dans le processus d'enchainement monologal ou dialogal. Le contexte, de conserve avec l'énoncé, forment les prémisses du processus pragmatique qui est un processus inférentiel.

2. LE CONTEXTE AU SERVICE DE LA QUÊTE DU CONTENU DÉNOTÉ D'UNITÉS LEXICALES

En analyse du discours et singulièrement en pragmatique, s'il est un facteur dont l'influence sur la communication est indéniable, c'est bien le « contexte », ainsi que le note à raison Bohui : « *l'analyse du discours en général, la pragmatique en particulier est (re)connue dans le champ des sciences du langage comme une approche accordant une centralité au "contexte" dans le processus d'interprétation du sens ou plus généralement de la signification* » (D. H. Bohui, 2013b : 8). En effet, le sens général, qui procède du sens des différents

constituants de l'énoncé, se construit à travers une situation de communication qui peut se composer de plusieurs contextes dont les plus usuels demeurent les contextes verbal et situationnel. Ces contextes conditionnent le sens de l'énoncé. Pour en donner la preuve, nous analyserons une serie d'énoncés dont le sens des mots (mots que nous mettons en gras), n'est saisissable que par les contextes situationnel ou verbal.

2.1 Le recours absolu au contexte situationnel ou à l'extension du cotexte

Quel sens faut-il donner à l'adjectif « malade », dans « Il /elle est **malade**. » (1)? Doit-il signifier « ne pas bien se porter, se sentir », c'est-à-dire « ne pas être en bonne santé » (généralement physique) de l'anglais « sick, ill »? A-t-il le sens de « fou », expression familière de l'anglais « crazy », c'est-à-dire « être atteint de démence » ? Que cet énoncé soit au pluriel « ils /elles sont **malades** », à la forme interrogative « est-il /elle **malade** ? » ou autre, il faut nécessairement recourir à la situation d'énonciation qui, seule, aide à définitivement trancher le sens de l'adjectif. Ce sens varie ou peut varier suivant la situation spatiale de l'énonciateur et des / (de l') énonciataire(s) et surtout de l'état réel de l'être sur qui porte le procès : malade mental effectif de l'anglais « crazy » ou malade avéré avec état de dégénérescence anodine ou grave de la santé physique, de l'anglais « sick, ill ».

Toutefois, l'extension du cotexte, avec l'ajout d'expansions comme l'adverbe « mentalement » ou d'un autre énoncé du genre « Il/elle souffre du paludisme », lève toute ambigüité et explicite le sens du mot « malade » et, partant, de tout l'énoncé.

Comme on le voit déjà avec cet exemple, les contextes situationnel et verbal permettent d'expliciter le sens du mot « essentiel » de l'énoncé 1 et conséquemment de l'énoncé tout entier.

De même, dans « Quand on ment, c'est pour la **vie**. » (2), faut-il entendre par « vie » « la vie éternelle » (2a) ou « pour revivre » (2b)? L'acte de « mensonge » est-il un acte qui va se répéter toute la vie, entendu que celui qui le pose ne pourra plus s'en détourner et qu'il continuera de « mentir » toute sa vie durant ? Doit-on plutôt percevoir « la vie », dans 2, comme un acte posé pour sauver une situation, donc comme un acte salvateur, vital ? L'interprétation reste ouverte et, tel que formulé, en dehors de tout contexte, la plausibilité des deux significations reste incontestable.

Supposons deux situations d'énonciation. La première se rapporte à un parent prodiguant des conseils à son fils qui prend plaisir à mentir. L'énoncé 2 voudra dire que l'habitude peut devenir ou devient une seconde nature. Par conséquent, si l'enfant s'adonne au mensonge, il pourrait en devenir ou en deviendra un expert au point qu'il ne puisse pas s'en départir. La seconde tient à une situation où « mentir » se révèle vital, et après avoir menti pour régler un problème, quelqu'un dit, non sans amertume bien souvent, « quand on ment, c'est pour la vie ». Le sens du mot « vie » dans ce second cas est également précis comme le premier. On le voit donc, dans chacune des situations, le sens de l'énoncé se précise.

Dans « Il a un adversaire au-dessus (3a) / en dessous (3b) de **sa** valeur. » (3), l'adjectif possessif « sa » se rapporte-t-il au sujet « il » ou au complément d'objet direct « adversaire » ? S'il se rapporte au sujet, cela débouche manifestement sur une comparaison des deux. Il revèle alors la « supériorité » (3a) ou « l'infériorité » (3b), peut-être naturelles et reconnues, ou circonstancielles mais prouvées, de l'adversaire sur le sujet. Si au contraire « sa » renvoie à « adversaire », la comparaison ne s'établit plus directement entre le sujet « il » et le complément d'objet direct « adversaire ». Elle porte cette fois-ci sur deux états de la « valeur » de « l'adversaire » avec une « montée en puissance », voire la « supériorité », (3a) ou « une méforme », voire l'« infériorité », (3b) de son état actuel par rapport à son état habituel.

Soit les énoncés « Je la/le hais **plus que** toi. » (4a) ou « Je l'aime **plus que** toi. » (4b). Avec « plus que toi », forme elliptique, le sentiment de haine (4a) ou d'amour (4b) éprouvé par le sujet « je » se distribue-t-il de manière inéquitable aux destinataires « le/la, l' » et « toi », compléments d'objet directs ? Si c'est le cas, le comparatif de supériorité souligne alors la précellence de la haine (4a) ou de l'amour (4b) de « le /la, l' » sur celle /celui de « toi ». En d'autres termes, « le /la ou l' » serait plus haï(e) (4a) ou aimé(e) (4b) que « toi ». Outre ce sens de « plus que », une autre signification concurrente à la précédente se dégage. L'énoncé s'interprète alors comme une haine partagée mais non distributive. Ici, « toi » n'est plus complément, il devient sujet de la phrase « plus que toi tu ne le/la haies » (4a) ou « plus que toi tu ne l'aimes » (4b) rendue elliptique par la suppression de « tu ne le/la haies » (4a) ou « tu ne l'aimes » (4b). Aussi bien les sujets « je » que « toi » de la phrase elliptique ressentent de la haine (4a) ou de l'amour (4b) pour « le /la ou l' ». Seulement cette double animadversion (4a) ou inclination (4b) est variable de « je » à « toi », avec toutefois l'aversion (4a) ou l'amour (4b) de « je » plus prononcée en comparaison à celle /celui de « toi ».

Quid du fameux « vous », dans « Je **vous** ai compris. » (5), phrase essentielle du discours du Général de Gaulle du 4 juin 1958 à Alger ? Ce pronom « vous », utilisé comme exutoire est adressé à juste titre à ses différents interlocuteurs pourtant antagonistes. En effet, « vous » s'adresse à un destinataire unique ou pluriel présent ou pris comme tel. De Gaulle aurait ainsi réussi à calmer leurs esprits, chacun des groupes s'étant approprié le « vous ». Cette ambigüité, salvatrice pour son auteur et écueil pour ses interlocuteurs, sourds du contexte situationnel qui favorise cette double signification.

Aucun élément du cotexte des mots analysés, c'est-à-dire les mots les environnant, ne permet de saisir le sens strict et unique de ces énoncés de telle sorte qu'il soit partagé par tous ceux qui les liront ou les entendront. Deux sens au moins s'en dégagent ainsi que l'a montré l'analyse de tous les énoncés. Le contexte verbal, très restreint, ne facilite pas vraiment le décryptage des mots en gras. Il faut donc recourir au contexte situationnel qui seul résout le problème. Toutefois, l'extension du cotexte de chaque énoncé rendra à coup sûr plus aisé le décryptage et le contexte non verbal obsolescent. Ce processus d'extension du cotexte consistera en l'ajout de mots et/ou expressions, d'autres énoncés qui explicitent

l'environnement des mots en gras, de sorte que ces mots, en contexte, soient in fine monosémiques. De cette manière, la transparence énonciative apparait du côté du récepteur.

Hormis ce qui précède, l'on relève des mots « naturellement » polysémiques. La polysémie correspond à l' « *existence d'une pluralité de significations pour un même vocable* » (F. Neveu, 2015 : 283). Robert Martin (1992 : 167) en distingue deux types. L'une se caractérise par la pluralité d'acceptions. L'autre, la polysémie « vraie », se caractérise par une pluralité de sens. Elle fera l'objet de la présente analyse.

2.2 La polysémie vraie à l'épreuve du contexte

De nombreuses unités lexicales ont la propriété d'avoir plusieurs sens. Pour « récupérer la "bonne" interprétation » (J. Moeschler et A. Reboul, 1994 : 132), celle que le locuteur de l'énoncé a l'intention de communiquer, il faut recourir de manière dynamique aux contextes verbal et situationnel. Nous en donnerons la preuve avec le mot « canard » dans l'analyse qui suit. « Canard » est une illustration parfaite de la polysémie vraie.

Bien que naturellement polysémique, le mot « canard » est monosémique dans « J'ai vu (6a) / j'ai aperçu (6b) / j'ai lu (6c) un **canard** ! » (6). En effet, il a ici le sens de « animal » (6a) et (6b) et de « fausse nouvelle » (6c). Il ne renvoie à aucun autre de ses différents sens, du fait de la présence, dans le cotexte, des verbes « ai vu » (6a), « ai aperçu » (6b) pour l'instantanéité du procès apercevoir et « ai lu » (6c) pour l'acte de lecture. Il est également monosémique dans « J'étudie les **canards** de Lorenz le biologiste (7a) / de Louis Armstrong le saxophoniste (7b). » du fait des réseaux qui s'établissent entre les unités lexicales « canard » et « biologiste » (7a), d'une part, et entre « canard » et « saxophoniste » (7b), de l'autre. De fait, en (7), au moment de la contextualisation, l'isotopie est animale (7a), alors qu'elle est musicale (7b). Pour cela même, il s'agit de l' « animal » (7a) et des fausses notes (7b). C'est donc le phénomène isotopique avec les éléments présents dans le cotexte qui fait que le lexème se monosémise en discours. Le cotexte, sans être étendu, suffit ici à repérer sans difficultés le sens de « canard ». Dans « J'ai entendu un **canard** ! » (8), « canard » est polysémique car il peut renvoyer aussi bien à l' « animal » qu'à la « fausse note d'un instrument à cuivre ou à vent » à cause de verbe « ai entendu ». L'extension du cotexte ou le recours au contexte situationnel s'impose ici.

Parmi les mots polysémiques, certains sont énantiosémiques. La quête du sens de ces mots s'articule autour des dimensions conflictuelles de leur sens car ils désignent à la fois une chose et son contraire. C'est le cas, par exemple, des mots comme « amateur », « aménités », « louer », « hôte », « trouvaille », « mortel » et « plus » qui inondent nos conversations, des messages publicitaires, etc. Ils serviront pour l'analyse à venir.

Dans « Drogba est un **amateur** de football » (9a), le nom « amateur » désigne celui qui « aime quelque chose, qui est compétent en la matière ». La présence de « Drogba » dans cet environnement valide ce sens. Par contre dans « les **amateurs** de football jouent en division

corpo[27] » (9b), le premier sens est invalidé du fait de l'évocation de la division. Celle-ci ne figure pas parmi les divisions supérieures dites professionnelles et acceptées comme telles. Sur cette base, le nom « amateurs » désigne ceux qui « pratiquent de manière non professionnelle, souvent médiocre » ou renvoie à ceux qui sont « peu ou pas qualifiés ». Ce second sens prospère également dans « On pratique du football **amateur** dans les villages, en Côte d'Ivoire » (9c) et dans « c'est un joueur **amateur** » (9d) avec l'adjectif « amateur ».

Comment, sans contexte(s) verbal et /ou non linguistique l'on pourrait deviner le sens de « aménités » dans « les deux parties ont échangé des **aménités** » (10). Ce nom féminin pluriel « aménités » renvoie, selon le contexte, aux « amabilités, affabilités » (10a) ou, au contraire, aux « paroles blessantes ou injurieuses » (10b). Les deux parties ont-elles échangé des « propos aimables pleins de charme ou emprunts d'affabilités » ou, à l'opposé, « se sont-elles lancées des invectives » ? Les parties en présence constituent le premier nœud du sens. Si ce sont des parties fortement opposées, alors pourrait prospérer le sens (10b). Même là encore, le sens (10a) n'est pas à exclure, notamment dans le cadre d'une tentative de conciliation souhaitée par les parties et qui les réunit. Si ces deux parties sont des partenaires, on imagine difficilement, sans pour autant l'exclure, comment l'une pourrait vitupérer l'autre et vice versa. Outre cette gymnastique de suppositions, l'extension du cotexte, avec des séquences du genre « le sourire se lisait sur les visages » ou « la rencontre s'est terminée en queue de poisson », placées avant ou après l'énoncé, l'ambigüité n'aurait pas existé en dépit des sens antagonistes du mot.

Le verbe « louer », dans les énoncés « Je (tu, il…) **loue(s)** la maison, la machine… à bon prix. » (11), a-t-il le sens de « donner en location » (11a) ou, au contraire, « prendre en location » (11b)?. Quant au nom « Hôte », dans « Je suis son **hôte** / Il est mon **hôte** » (12), désigne-t-il « celui qui reçoit » (12a) ou « celui qui est reçu » (12b)? La même interrogation prévaut pour le nom « Trouvaille », dans « Cela est une **trouvaille** du Directeur. » (13). Prononcé, par exemple, par quelqu'un qui apprécie la « trouvaille », il signifie une « idée astucieuse » (13a). Par contre, le même nom renvoie à une « invention ridicule » (13b) pour quelqu'un qui condamne cela. Dans le même ordre d'idée, l'adverbe « plus », du registre « oral » familier dans les formes elliptiques des messages publicitaires « **Plus** de passions ou **Plus** d'émotions » (14), signifie-t-il « il en faut plus, davantage ; il y en aura plus, davantage » (14a) ou au contraire « il n'en faut plus, il n'en reste plus, il n'y en aura plus » (14b)? Par ailleurs, comment comprendre « mortel » dans le coup de fil qui nous informe que « l'oncle a fait un accident **mortel** » (15)? L'accident a-t-il effectivement conduit à la mort de l'oncle (15a) ou aurait pu, vu les conditions, y conduire (15b)?

La quête du sens des mots « louer », « hôte », « trouvaille », « mortel » et « plus » passe par des interprétations antagonistes qui s'affrontent en fonction des intérêts des

[27] Football corporatif et amateur, non considéré comme une pratique sportive professionnelle

différents protagonistes de la communication. De fait, ces mots changent de sens en fonction de ceux qui les emploient ou selon les positions tenues par ceux qui les utilisent.

La quête du sens du mot, lorsque le contexte verbal, parce que restreint et donc lacuneux, ne fournit pas tous les éléments pour la saillie du sens, il suit le raisonnement qui consiste à supposer des contextes non linguistiques et des contextes verbaux. Au reste, s'ils apparaissent dans des environnements étendus, comme dans des textes, le contexte verbal peut suffire à identifier, sans ambigüités, leurs sens. Si le cotexte, quel qu'il soit est lacunaire, le contexte non linguistique participe de la désambigüisation. Les deux ne s'excluent pas, ils se complètent plutôt.

3. LE CONTEXTE FACTEUR DE DÉTERMINATION DU SENS D'UNITÉS LEXICALES

Non pas que le vocabulaire soit nécessairement lacuneux, mais l'on ne se satisfait pas toujours de la signification lexicale du mot. Dans nos échanges, nous « communiquons beaucoup plus que ce que nos mots signifient » (J. Moeschler et A. Reboul, 1994 : 17). Pour cela même, et de manière consciente ou non, un mot peut se parer d'autres sens. Au demeurant, l'on peut choisir de crypter sa communication de diverses manières, l'une des raisons majeures étant de ne la rendre accessible qu'aux seuls « initiés ». Les manifestations de ce cryptage tiennent non seulement à l'usage des figures de signification mais aussi et surtout à la resémantisation des mots. Le contexte reste le facteur déterminant du sens.

3.1 De l'omniprésence du contexte dans le décryptage des figures de signification

Les figures de signification sont des figures destinées à embellir un texte ou à le rendre plus vivant par l'emploi d'un mot ou d'une expression dans un sens détourné de son sens propre. Elles appartiennent au vaste groupe des figures de style. Le résultat attendu est d'exprimer de façon « singulière » ce que l'on souhaite et de donner un caractère « spécial » à ce qui est énoncé. Les figures de style influencent bien des éléments de la langue à l'instar des constructions phrastiques. Les mots et leur(s) sens, qui intéressent notre propos, n'échappent pas à cette réalité, car une figure de signification « crée » du sens et de l'effet de sens. Par conséquent, le contexte joue un rôle capital dans la recherche du sens. S'il fallait en donner une preuve, le fait de « dire une chose » pour « vouloir dire une autre » (J. Moeschler et A. Reboul, 1994 : 405) ou de procéder par détournement de sens suffirait assurément. Plusieurs figures s'y rapportent, mais notre étude, à dominante sémantique, nous impose certaines. Ce sont les figures qui procèdent de la torsion de sens. La plus illustre demeure la métaphore. Elle fera, à l'instar des autres figures tropes comme la métonymie, l'antiphrase, la personnification et la synecdoque, l'objet de notre analyse.

Figure du discours très importante, la métaphore a désigné divers transferts de dénomination. Pour certains théoriciens, elle reste un « phénomène langagier ordinaire » (J. R. Searle, 1982 : 121) alors que pour d'autres, elle formalise « un cas d'emploi flou des

mots » (D. Sperber et D. Wilson, 1989 : 351). Sur cette base, elle se présente comme « une substitution de mot par analogie » (P. Charaudeau et D. Maingueneau, 2002 : 375 - 376). Par exemple, dans « Cet homme est un **bœuf** (16a) / un **lion** (16b). » (16), suivant le schéma **H** (homme) = **B** (bœuf) ou **H** (homme) = **L** (lion), le terme « homme » est substitué à celui de « bœuf » (16a) ou à celui de « lion » (16b) qui signifient normalement autre chose.

L'analogie « bœuf » / « homme », qu'elle soit la force, la patience ou la lenteur bornée, n'apparait pas dans l'énoncé. Il en est de même pour celle entre « lion » / « homme », qu'elle soit l'agressivité, la férocité, la « méchanceté » ou le protectionnisme… L'analogie surgit exclusivement lors des calculs interprétatifs de celui qui reçoit le message, et surtout dans sa restitution mentale de l'intention communicative. L'auteur de l'énoncé cherche à assurer, en peu de mots, un rendement maximal de la communication. Et « H (homme) = **B** (bœuf) / **L** (lion) », entendu « cet homme est un "bœuf" / un "lion"», constitue l'énoncé le plus original et pertinent possible pour communiquer sa pensée à propos de la force (férocité), de la patience, de la méchanceté, du protectionnisme …, ou de la lenteur bornée de l'homme. Mais le rendement communicatif attendu, ici, dépend totalement du contexte situationnel. Énoncé par exemple dans une situation confuse qui peut conduire au pugilat, les mots « bœuf » et « lion » ne signifieront pas la même chose que dans un contexte de soumission servile ou de rigueur dans l'éducation de sa progéniture.

La métaphore en (16) est une fioriture nitescente du discours, qui donne une forme concrète à ce qui semble difficilement exprimable, c'est-à-dire les caractéristiques énumérées supra. En cela, elle a un fort rendement heuristique, et une force persuasive par la connexité compendieuse qu'elle fournit.

La métonymie est l'une des figures qui porte aussi sur le « mot ». Elle désigne une chose par un autre terme qui convient pour la reconnaître, « un objet par le nom d'un autre objet qui fait comme lui un tout absolument à part, mais qui lui doit ou à qui il doit lui-même plus ou moins, ou pour son existence, ou pour sa manière d'être » (P. Charaudeau et D. Maingueneau, 2002 : 379). Dans « il a acheté un **bordeaux** (17a) et a bu un **verre** (17b). » (17), on constate bien que l'objet « acheté » est le « vin » et non la ville « Bordeaux »; que ce qui est « bu », en partie, est aussi le « vin » et non le « verre ». Or c'est justement ce que l'énoncé véhicule comme information. S'il est vrai qu'il existe une relation entre le « vin » et la ville de « Bordeaux », le « contenant » et le « contenu », il n'en demeure pas moins que « le vin », quoique produit dans la ville et peut-être identifiable par elle, n'équivaut pas à la ville. De même, le « contenant », pris ici pour le « contenu » ne semble pas se justifier. Quant à la synecdoque, elle est un type particulier de métonymie utilisée pour exprimer la partie pour le tout, l'espèce pour le genre, la matière pour l'objet ou le concret pour l'abstrait. Dans « Elle n'a pas daigné mettre **le nez** dehors en ces temps de covid. (18a) » ou « Son élevage prospère, il a à ce jour plus de mille **têtes**. (18b) » (18), la synecdoque assigne aux

mots « nez » (18a) et « têtes » (18b) des sens plus larges. Le contexte permet d'expliciter ces sens. En effet, il n'est en aucun cas, question du « nez » ou des « têtes » uniquement mais de tout le corps, pour le « nez », et de tous les animaux de l'élevage, pour les « têtes ».

Somme toute, la relation au contexte est également indéniable et la métonymie ainsi que sa sous-catégorie, la synecdoque, s'inscrivent dans un cadre isotopique activé par les relations de contiguïté entre des polarités fonctionnelles. Le transfert discursif entre ces polarités fonctionnelles, les unes sur les autres, conduit à une « refonctionnalisation » (P. Charaudeau et D. Maingueneau, 2002 : 380) qui ne s'émancipe pas du contexte. Toutefois, elle contribue à l'économie, au raccourcissement de la pensée et à la densité du discours.

Quant à l'antiphrase, elle est une figure de l'ironie dans laquelle le locuteur donne à entendre qu'il dit le contraire de ce qu'il pense. Ici, l'on laisse entendre le contraire de ce que l'on veut vraiment dire ou écrire, par l'emploi d'un mot ou d'une proposition dans un sens contraire à son véritable sens. Par exemple, dire ou écrire « Je suis "**content**". » (18) pour quelqu'un qui visiblement ne l'est pas ou « C'est "**sucré**". » (19), là où visiblement l'on fait grise mine illustre l'antiphrase. Par « content » et « sucré » il faut entendre, en contexte, carrément le contraire, c'est-à-dire au moins « mécontent, dépité » et « amer ».

La personnification, parce qu'elle consiste à attribuer des propriétés humaines à un animal ou à une chose dans le but de les faire parler ou agir comme des humains, sollicite absolument le contexte. Sans contexte, comment comprendre « parle » dans « Le lion **parle** aux animaux » (20)? De fait, « parler » est propre à l'homme. Ainsi, l'attribuer à un animal ne signifie pas qu'il « parle » effectivement mais c'est tout simplement une vue de l'esprit.

Il ressort de ce qui précède que le contexte est au cœur même de procédés par lesquels l'on attribue à un mot une signification qui n'est justement pas sa signification propre. Le sens est détourné, de sorte que l'expression qui advient ne renvoie pas à son sens habituel, mais à un autre sens, indiqué ou non par le terme approprié. Le décryptage passe par des associations mentales qui conduisent au changement de sens des mots.

3.2 Le sacre du contexte à travers cryptage et implicite

Le couronnement du contexte comme élément omnipotent dans la quête du sens d'unités lexicales se perçoit, d'une part, à travers les nouvelles pratiques langagières qui consistent à crypter le message et, d'autre part, à travers les formes d'expression qui promeuvent l'implicite.

Le cryptage est la transformation d'un message en clair en un message codé, compréhensible seulement par qui dispose du code, celui qui a la clé de cryptage. Il n'est pas à confondre avec crytonymie qui est une pratique langagière similaire dans le but poursuivi, à savoir réserver la compréhension à un groupe restreint. Toutefois, contrairement au cryptage qui porte sur le message, la cryptonoymie porte sur le lexique commun qu'elle

déforme. Deux de ses manifestations intéressent notre propos. Ce sont le la « part française » du nouchi et le cryptage à dessein des conversations entre amis.

Le « nouchi » est forme d'argot crypté en /de Côte d'Ivoire apparu dans les années 80. Il se caractérise par une sorte de mélange de français et de plusieurs langues du pays. Il fait une large place à la transgression du français. Cet usage « transgressif » est à l'origine d'un nombre impressionnant de mots dont le décryptage passe inconditionnellement par le contexte d'énonciation, la culture partagée par les protagonistes de la communication ou de l'échange, c'est-à-dire le locuteur et l'allocutaire. Nous en donnerons la preuve à travers les exemples suivants d'élèves échangeant après la proclamation des résultats du baccalauréat : « Beaucoup d'élèves des Lycées privés ont frappé **à la cathode.** » (21), « Même ma voisine de classe a **coupé en bas.** » (22), « C'est encore **bouclé** sur moi cette année. » (23) « Cette année, j'ai **tiré dans l'eau**, mais ça ira l'an prochain**.** » (24). Dans ces énoncés, il ressort quatre manières différentes d'exprimer l'échec scolaire. On peut légitimement se demander quel est le rapport entre les mots ou groupes de mots en gras, synonymes de circonstance, « **frappé à la cathode** », « **bouclé** », « **coupé en bas** » et « **tiré dans l'eau** » et l'échec même d'une manière générale, et spécifiquement l'échec scolaire. Le contexte d'énonciation (après la proclamation de résultats) et la culture partagée des élèves permettent de dénouer le sens caché dans ces mots et expressions.

De même, quel rapport existe-t-il entre la métaphore du « monde au balcon » dans l'exemple « Elle a **du monde au balcon** » (25) et la forte poitrine d'une femme ?

Par ailleurs, comment comprendre que « tapé l'œil » dans « J'ai **tapé l'œil** » (26) n'a pas le sens de « porter un coup à l'œil » et que cela signifie, selon le contexte, « ne pas tenir rigueur à, laisser tomber, ne pas accorder de l'importance à »? Comment comprendre également que les verbes « engager et charger » (27), le nom « courtoisie » (28a) ainsi que l'adjectif « courtois(e) » (28b) sont « désémantisés » pour être « resémantisés »? Que dire du groupe nominal « groupe sanguin ou GS » dans « Cette fille / cet homme est mon **groupe sanguin (GS)** » (29)?

Dans la part française du nouchi, le sens de ces mots ou groupes de mots est loin de ce que l'on peut imaginer. Ils signifient respectivement « administrer une gifle magistrale, exercer une violence physique de grande intensité sur la joue » (27), « être courte, de petite taille » (28a et 28b), « le protype physique de femme ou d'homme (c'est selon) que l'on souhaite avoir comme partenaire, le modèle tout craché du/de la partenaire » (29).

Quid de la communication qui peut être à dessein cryptée lors de conversations « risquées » entre amis ? Dans ce genre de communication, généralement des communications téléphoniques, mais pas exclusivement, le pronom « il », par exemple, renvoie à sa forme féminine « elle » et peut-être vice versa, le contexte décidant. Ce type de cryptage procède par inversion du genre, par des choix stratégiques de mots dont le sens est détourné. Il permet d'échanger en toute tranquillité, sans s'attirer le moindre soupçon car

il brouille la compréhension par le fait même de brouiller le sens de bien de mots. In fine, seuls le locuteur et l'allocutaire, par rapport à leurs affinités, se comprennent au grand désarroi des oreilles indiscrètes. Ici, par l'emploi crypté des mots, l'on doit comprendre la posture peut-être inadéquate ou problématique de celui qui, le premier, enclenche le processus. Les contextes relationnels influencent ce type de cryptage.

Enfin, une telle analyse ne peut ignorer l'implicite. C'est le fait qu'en contexte communicatif, la véritable signification d'un énoncé sourd par inférence. Ainsi, en plus du contenu dit explicite, l'énoncé peut comporter un ou plus d'un contenu, ceux-là dits implicites. Ces contenus viennent se greffer aux premiers. Il arrive même que ces contenus implicites supplantent les contenus explicites ou les détournent à leur profit, ainsi que le souligne Kerbrat-Orecchioni (C. K. Orecchioni, 1986).

Dans « Il fait chaud » (30) ou « J'ai froid » (31) ou « Je n'ai pas ma serviette dans la douche » (32) (alors que j'ai fini ou presque de me laver) ou enfin « Regarde sur le tableau de bord, tu es à 160 Km/heure » (33), le plus important ne semble pas tant ce que l'on dit, mais plutôt ce que l'on attend, c'est-à-dire la réaction des destinataires de ces messages à ces messages. Ils fonctionnent comme des ordres doux, une invitation polie à « ouvrir la fenêtre » (30), à « éteindre le climatiseur » (31), à « apporter une serviette » (32) ou enfin à « diminuer la vitesse » (33). Le contexte, comme nous l'avons souligné supra, aide à désambigüiser le message, à décrypter les sous-entendus et à activer et/ou à inhiber des traits de sens, à intervenir dans le processus d'enchainement monologal ou dialogal.

4. QUELQUES CONSÉQUENCES DE LA NON PRISE EN COMPTE DU CONTEXTE

L'un des objectifs essentiels, sinon l'objectif originel et majeur de la communication est l' « échange de propos », l'action de « faire part ». Cela suppose, à n'en point douter, un besoin d'informations, à transmettre et /ou à recevoir, selon le schéma symétrique qui s'articule autour des notions de code, canal, émetteur, récepteur, encodage et décodage. L'émetteur procède à un encodage, sélection et choix de signaux du code, en vue de la réalisation de son projet de sens, le tout dans un système de formes. Quant au récepteur, il décode les formes, c'est-à-dire qu'il identifie et interprète les signaux du message émis, pour en retrouver le sens. Or justement, il arrive généralement, comme nous l'avons montré tout au long de notre analyse, que le processus de décryptage connaisse des difficultés que seul le contexte, dans ces diverses formes et manifestations, aide à résoudre. De là se pose la question des conséquences de la négligence du contexte.

Le fait de méjuger le contexte engendre un lot de conséquences. Les malentendus, les interprétations erronées, l'incompréhension, les ambigüités sémantiques en constituent les manifestations majeures car on assiste, malheureusement, à une divergence d'interprétation, que peut provoquer un fragment de discours, entre émetteur et récepteur.

On peut imaginer clairement les effets néfastes de telles situations sur l'émetteur et le récepteur, notamment dans les rapports quotidiens.

CONCLUSION

Cette étude sur la souveraineté du contexte dans la quête du sens du mot, loin de nier le sens du mot, a voulu montrer, comme on le dit bien souvent, que « le mot ne prend son sens que dans son contexte d'emploi ». Ainsi, en explorant la dénotation, la polysémie, les procédés de style (re)connus, l'implicite et certaines pratiques du français en Côte d'Ivoire, le contexte pluriel se pose comme incontournable dans la recherche du sens des mots et, partant, des énoncés. Cadre dans lequel s'élabore la construction du sens, le contexte est porteur de représentations, de normes, de règles, de modèles et de rituels et il permet de réorienter la communication, de désambigüiser les messages comportant quelques zones d'ombre. Le méjuger n'est pas sans « impact dommageable » sur le sens de bien de mots et bien entendu sur le sens de nombreux énoncés. C'est pourquoi, il importe non seulement de maitriser le contexte de la communication et d'en tenir compte absolument.

RÉFÉRENCES

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. 1995. *Ces Mots Qui ne Vont Pas de Soi, Boucles réflexives et non-coïncidences du dire, vol. 2.* Paris, Larousse.

BOHUI, Djédjé Hilaire. 2015. *Petit recueil d'ivoirismes.* Abidjan, Le GRAAL Édition.

BOHUI Djédjé Hilaire. 2013b. Analyse de l'Implicite à travers Quelques Faits de Langue "mélanges". In *Nodus Sciendi*, Université Félix Houphouët Boigny-Abidjan, pp. 1- 22.

CHARAUDEAU, Patrick & MAINGUENEAU Dominique. 2002. *Dictionnaire d'analyse du Discours*. Seuil.

DUBOIS, Jean et al. 2012. *Le Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage.* Larousse.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 1986. *L'Implicite.* Paris, Armand Colin.

MARTIN, Robert. 1992. *Pour une logique du sens.* P.U.F.

MAINGUENEAU, Dominique. 2014. *L'Analyse du Discours*. Paris, Hachette.

MAINGUENEAU, Dominique. 2014. *Analyser les Textes de Communication.* Paris, Armand Colin.

MOESCHLER, Jacques & REBOUL Anne. 1994. *Dictionnaire Encyclopédique de Pragmatique.* Paris, Seuil.

NEVEU, Franck. 2015. *Dictionnaire des sciences du langage.* Paris, Armand Colin.

SEARLE, John Rogers. 1982. *Sens et expression.* Paris, Minuit.

SPERBER, Dan & WILSON Deirdre. 1989. *La Pertinence.* Paris, Minuit.

Metapragmatic analysis of marking-up in discourse: case of president George Weah's speeches in Liberia

Zorobi Philippe TOH, *Maître de Conférences*
Université Alassane OUATTARA (Bouaké)
zorobiphilippe@gmail.com

RÉSUMÉ :

Baliser une idée est essentiel car il permet aux protagonistes d'éviter des quiproquos. Il laisse la latitude à l'énonciateur de développer son idée et d'attirer l'attention de l'auditoire sur les personnes ou points saillants. Il y a plusieurs possibilités pour y parvenir. Dans le discours d'acceptation du président George Manneh Weah, l'on remarque l'usage de l'adverbe de manière 'spécialement'. Pour atteindre le même objectif, il emploi cette fois le complément de nom 'fer' pour se référer à la présidente Ellen Johnson Sirleaf.

Dans le discours inaugural, il emploi le nom 'Libériens'. De plus, président George Weah fait usage du verbe à la forme impersonnelle. Au-delà de ces explicatures et différents balisages dans le discours, il y a de nombreuses idées omises que seule l'analyse métalinguistique permet de déceler. Cet article est donc une exhortation à nous approprier cette tactique discursive de désambiguïsation.

MOTS-CLÉS : *baliser – désambiguisation – discours – métalinguistique - tactique*

ABSTRACT:

Particularizing an idea is central in communication. It prevents participants from misunderstanding. Moreover, it helps the speaker praise his view and draw attentions on focal participants. It can be conducted in various ways. In president George Manneh Weah's Acceptance Speech, one can notice the use of the adverb 'especially'. Similarly, to reach the same goal, he uses the noun complement 'iron' to refer to president Ellen Johnson Sirleaf.

In the Inaugural Speech, he uses the noun 'Liberians'. For the same purpose, president Weah uses the impersonal verb form. Beyond these explicatures and different ways of marking-up one's discourse, there are many unstated ideas that the metapragmatic analysis can reveal. Thus, resorting to Sympathy Maxim, the paper aims at exhorting people to welcome with open arms these disambiguation techniques.

KEY WORDS: *marking-up – disambiguation – discourse – metalinguistics - tactics*

INTRODUCTION

The risk of missing the point in a verbal interaction leads good speakers to take measures among which one can have marking-up. It consists in a particularisation, that is, in an additional basis for classification. It is important in the sense that it gives the opportunity to the locutor to clear the bush around his idea so as to disambiguate it and make it transparent. The application of this discourse technique is even obeying discourse principle like quantity maxim which requires to be precised enough in one's discourse.

Afterall, if the message is not caught, it means that it has failed to meet that requirement. In other words, marking-up is any device used to lay emphasis on someone or something one is referring to. It can be realized through discourse resources like impersonalisation, adjectives, adverbs, over-lexicalisation. They are present in George Manneh Weah's speech too. Thus, the following questions: What are the traces of marking-up in George Weah's speeches? What make it relevant to tact maxim? What are metapragmatic indicators of marking-up?

In a three-part analysis, marking-up in discourse in the pragmalinguistic theory is investigated in George Weah's speeches. The first part deals with Allusion in discourse. The second part corelates explicatures and sympathy maxim. The last part is devoted to personalisation and lack of agency.

1. ALLUSION IN DISCOURSE

Pragma-linguistics from which metalinguitics derives from is "the general conditions of language use" according to J. Angermuller and al. (2014 p. 259). It does cover allusion as a marking-up technique which R. W. Langacker (2008, p.267) refers to as 'instantiation'. In fact, allusion strategy in discourse is a "purposive ambiguity", according to D. Sperber and D. Wilson (1995, p. 39), which means that if further information is not brought, allusion remains something vague and is poorly informative. Allusion is subjective in nature and this is why P. Lennon (2004, p. 67) concedes that "what is allusive for one reader may be merely a commonplace metaphorical idiom for another". It complies with verbal process, which means that marking-up can start with allusion as a preliminary stage.

1.1 Verbal Processes in "Discourse Marking-Up"

Verbal processes are in M. A. K. Halliday's words (2004: 252) "Clauses of saying". To put it differently, these clauses "contribute to the creation of narrative by making it possible to set up dialogic passages" (M. A. K. Halliday, idem: 252).

In utterance (1) below, the mission is marked-up by the adjective 'singular'. With it, one can learn that if there were to be other missions, they would be fake ones. There is but one mission: transforming. It is announced by the process verb declare. It is important because it has a solemn dimension.

(1) **I declare** publicly today that transforming the lives of all Liberians is a **singular** mission and focus of my presidency.

Marking-up is also present via the noun object ‘development’ in example (2).

(2) To our **development** partners we **say** a big thank you for the support you have provided over the **last 12 years**.

The idea conveyed is that there are many partners, but the ones at stake are those who foster development. It informs that the noun ‘partners’ is a multidimensional unit. From the point of view of the duration, only the 12 last years are marked-up. The process verb specifies that only those pictured as development partners are thanked.

In example (3), it works differently as if investors were not development agents. The gist is that the focus has shifted. It goes from development partners to investors.

(3) To **investors** we **say** Liberia is open and ready for business.

One can see that the key strategy alludes to a congregation. The congregation of investors are particularised simply because they are from far different from development partners. The process verb ‘say’ has brought a change in the orientation. Rightly, H. Mills’ warning is to be taken seriously, H. Mills (2000: 109) observes that “words are rarely neutral”.
In example (4), the process verb has also changed orientation and consequently, the focus too.

(4) I solemnly **pledge** today, with the help of all of you, my fellow citizens, to build a Liberia of equality, freedom, dignity and respect for one another.

The marking-up is made by the constellation of virtues and qualities. The targeted Liberia is the one pathed with equality, freedom, dignity and respect. For D. Machin and A. Mayr (2012: 109) "verbal processes are expressed through the verb ‘to say’ and its many synonyms. A verbal process typically involves three components: sayer, receiver and verbiage." This is obvious in example (5), whereby; the verb ‘to admonish’ is somehow a synonym of ‘to say’. The sayer is President George Weah and the verbiage is preceded by that relative pronoun ‘that’.

(5) And so, my fellow Citizens, I want to **admonish** you, that the foundation of the New Liberia must be reinforced by the steel of integrity.

Allusion is also present in otherness. In the way they are referred to.

1.2 Excluding Others

Exclusion in discourse, according to D. Machin and A. Mayr (2012: 102), is understood as "ways of (not) representing others". This discourse strategy is not done openly but, rather with much subtility. Very often, it goes unnoticed by non-specialists. It does comply with the semantic features of metalinguistic verbs. In the words of D. Machin and A. Mayr (2012: 60),

these "Metalinguistic verbs are where the kind of language used by a speaker is specified". Specificity can be observed in the following utterances:

(6) We **need** men and women, boys and girls, **whose integrity** provides the foundation of the trust that is required…

(7) without the support of the youth of this country, the women of this country, **especially those who** make their living by selling in the markets.

(8) We **truly** thank all Liberians **especially** the women of Liberia

(9) They are the **true** heroes and heroine of this victory.

(10) **Especially** in the last 13 years of political struggle.

In example (6), the metalinguistic verb 'need' is specified by the 'whose integrity'. It means that any person is not welcome but specifically persons known for their integrity. This phrase individualised these men and women, boys and girls. As R. W. Langacker (2008: 267) rightly put it "instantiation consists of imposing a profile on a type specification, which lacks it". By instantiating them, they all formed a homogeneous group, those who have in common 'integrity'.

In utterance (7) marking-up is borne by the adverb phrase 'especially those who'. The idea is that only women selling in the market are concerned with the matter. In example (8), the adverb 'especially' specified the type of women. Similarly, the adverb 'truly' modifies the metalinguistic verb 'thank'. In example (9), the marking-up is assured by the adjective 'true'. It helps distinguish exclude fake heroes. Thus, by specifying this group of true heroes, fake ones are by the same token excluded[28]. In example (10), specificity is conveyed by the adverb 'especially'. It is backed up by the time indicator 'last 13 years'. The span of time is well circumscribed. That is, the preceding years are excluded. These excluded years are not the 'landmark' in R. W. Langacker's (2008: 113) terminology. The adverb and the span of time are marking-up clues.

These clues are sometimes reinforced from the point of view of the vocabulary in the description, they can be a kind of over-lexicalisation in the referencing process. There is over-lexicalisation in allusion strategy when the thing or person we refer to is described with over-wording. It is the creation and the use of many words or lexical items for a single entity or concept.

For P. Teo (2000: 20) over-lexicalisation "results when a surfeit of repetitions, quasi-synonymous terms is woven in to the fabric of news discourse, giving rise to a sense of overcompleteness". In other words, overlexicalisation gives a sense of over-persuasion and is

[28] As a Gouro proverb goes: we learn how to run when learning how to walk. (There is no room for learning first how to walk and thereafter how to run.)

normal evidence that something is problematic or ideological contention. So, there is over-lexicalisation where there is an abundance of particular words and their synonyms.

This too-many wordings is due to the strong desire to say everything, to empty the message and is prompted by a feeling of sympathy.

2. EXPLICATURES AND SYMPATHY MAXIM

As A. Cruse (2011: 435) indicates, "Normal language is full of potential ambiguities". The antidote of this potential ambiguity is therefore explicature which A. Cruse defines as follows:

> the explicature of an utterance corresponds in many ways to the notion of 'what is said' that was presented earlier. It consists of all the propositions that are explicitly communicated by the speaker through that utterance. The explicature of an utterance is closely tied to what is explicitly encoded in the linguistic form uttered, but is not identical to it. An explicature must be logically complete. (A. Cruse, 2011 : 435)

One uses explicatures as a way of being accurate in conveying messages. It becomes easier to understand chiefly when connected, fuelled by the sympathy Maxim. In other words, relying on the Sympathy Maxim, helps guess the orientation one imposes on a discourse, at least. As theory does, the Sympathy Maxim can help weighing the words used in the description. In the words of M. Middeke and al. (2012: 371)

> Just as the theory of gravitation allows us to predict that objects which are dropped will fall to the ground rather than begin to float, a good theory of the English language will allow us to predict which sentences and words speakers are likely to produce and understand and which they will not. This means that theories do not merely have enormous explanatory potential, but also massive practical implications.

Hence sympathy maxim reveals explanation for explicature.

For A. Cruse (2011: 430), the sympathy maxim requires:

(i) Maximize sympathy (expression of positive feelings) towards the hearer

(ii) Minimize antipathy (expression of negative feelings) towards the hearer.

It goes without saying that emotional intensity triggers such a verbal attitude.

2.1 Explicature in Emotional Intensity

Emotional intensity is present in example (11) that read like:

(11) I **cannot summon the words** to thank the people.

There is indeed an emotional involvement in his incapacity to to find the appropriate word. This reality is not strange because the etymology[29] of 'emotion' according to J. Ayto (2005: 202) informs that the prefix 'e' means, to remove, to take away. Thus, emotion has taken away the President's ability to find the word that can faithfully represent the feeling of gratitude which he is experimenting. As J. Ayto (2005) indicates, emotion when applied to physical movement, metaphorically gives way to strong feelings.

One can also notice an aspect of Sapir-Whorf's linguistic determinism which considers that "different languages will shape the world differently. This way, the words different language speakers inhabit are not simply ones with different labels but are therefore distinct worlds" (E. Sapir, 1958: 69)

Emotional intensity is also manifest in utterance (12):

(12) What the people of Liberia have delivered for the country **cannot** even be **described with words**.

The items in bold type witness the awareness of using inappropriate words. The greatness of the joy has become undescribable. This extralinguistic world is revealed in language and O. Argaman (2009: 90) expresses it as: "Language is a convenient way to measure these changes, since using language — including all lexical modalities— is also behavior."

Example (13) clearly depicts a superlative paraphrase.

(13) But today is a feeling like **no other.**

It means that the feeling attached to this ceremony is beyond all the others. Reasonably, one praised the newness in any speech act. It means that any speech act is never deprived of a sort of surprise.

> trying to learn to use words, and every attempt is a wholly new start, and a different kind of failure because one has only learnt to get the better of words for the thing one no longer has to say, or the way in which one is no longer disposed to say it. And so each venture is a new beginning, a raid on the inarticulate.
>
> (W. Hirtle, 2007: 53)

to put it differently, to usage language is also a venture in the unknown world of words, where everything is possible ranging from the audible to inaudible one and it can be seen that all these ways add credits to marking-up. They specify that day and also the discourse circumstances. In utterance (14), the specification lies in the use of

[29] "A (social) moving, stirring, agitation" from Middle French émotion, from Old French emouvoir "stir up", from Latin emovere "move out, remove, agitate,", from assimilated form of ex "out" to push away. Sense of "strong feeling" is first recorded in 1650s.

the negator ‘never’. In (15), it is conveyed through the adjective ‘overwhelmed’. It contains an idea of something extraordinary.

(14) They will **never** be forgotten

(15) I am **overwhelmed** with the crowd and the energy here **today**,

Deservedly, one can agree with P. Charaudeau when he writes:

> the communicative situation is where constraints originate. These constraints determine what is at stake in the exchange. They come, as we have seen, both from the identity of the participants and from the place they occupy in the exchange, from the viewpoint of their aim, their content and the material circumstances in which the discourse is performed. (P. Charaudeau, 2014: 287)

This linguistic constraint proves as if need be that "all persuasive language is conative by definition, since it is oriented to the audience" according to R. Cockcroft and *al.*, (2014: 94). In that audience, some people are marked-up by presenting them deeper or with more clarity. In the words of R. Cockcroft and *al*, (2014: 94), "Persuasion involves sender/persuader as well as the receiver/persuadee, so the emotive function (oriented initially towards the persuader) is vital; and because persuasion must have a topic and an issue, the referential function is equally important." This is made possible by resorting to the specifications and attributes of those people.

2.2 Sympathy Conveyance in Specification and Attributes

Specification convers anywhat can individualise a person or a situation. It overlaps with that person’s attributes. In the following examples, one can observe:

(16) My darling wife, **Clar Weah**.

(17) **My wife and children** have remained my pillar of strength.

(18) with **special** thanks and appreciation going to the Honourable Senator of Nimba Country, **Prince Yormie Johnson**

(19) Then, in our **darkest days**, the UN stood by us

(20) Europe will always have a **special** place in my heart

By revealing his wife’s name, in example (16), he made her particular. She is individualised and cannot therefore be assimilated to the uniformed Liberian audience. As for example (17), if he were given the opportunity, D. Machin (2012: 81) would have analysed it by saying that

the wife and the children are "functionalised by being depicted in terms of what they do". The use of the singular for pillar shows the centrality of their role for the President.

In utterance (18), the adjective ‘special’ pairs with the proper name of the Prince and thus reach the specification goal. It plausibly isolates the prince Yormie Johnson. This fact reveals that specification and qualification can also be reached with proper names and not always with adjectives like in example (19) where the use of the superlative ‘darkest’ helps discriminate days. With that superlative, one learns about what to do with language. For J. Wilson (1990: 14) "What this indicates is that language mediates our view of the world underlying reality which we transform to suit our needs; it is rather there are competing realities which become reflected in the various structures which we employ to talk about the world".

In example (20), particularisation is expressed with the time adverb ‘always’ pairs with the adjective ‘special’. Europe is particularised typically in terms of belonging, dearness and even accessibility which means that this continent, to quote the words by J. Wilson (1990: 82) "is now more easily accessible". Moreover, the origin of that frequency adverb ‘always’ is telling. J. Ayto (2005: 20) observes that "Always" originates from *alne weg* means ‘all the way’. It seems likely that this was used originally in the physical sense of ‘covering the complete distance. It means perpetually". This unforgetfulness of Europe is what makes it particular. In other words, Europe is always in present Weah’s short term memory because of the closeness that links them.

3. PERSONALISATION AND LACK OF AGENCY

3.1 Personalisation as a Marking-up technique

In the referentiation process in the speech, President George Weah resorts to the personalisation as a discurse tactics, that is, referring to a particular person. As R. W. Langacker (2008: 267) reveals "an instance (as opposed to a type) is thought of as having a particular location in the domain of instantiation, which serves to distinguish it from other instances. Starting from a type conception, instantiation is just a matter of conceiving the profiled entity as occupying such a location". It is opposed to impersonalisation where "it is not just a particular but a whole institution that requires something" (D. Machin and A. Mayr, 2012: 80)

In the following cases, personalisation is present:

(21) As we open our doors to all foreign direct investments, we will not permit **Liberian**-owned businesses to be marginalized.

(22) I received a concession call from **His Excellency Vice President Joseph Nyumah Boakai**.

(23) And **of course,** to our own, Congress for Democratic Change, **we** say a resounding thank you.

In example (21), Liberians are personalized by being made particular via the verb ‘to own’. It means that, not all the Liberians are concerned with that decision but, particularly the Liberians who own businesses. In example (22), personalisation is attained through the functional Honorifics ‘His Excellency Vice President’. As a matter of focus, there is no two persons occupying this function.

In example (23), with the use of the personal pronouns, ‘we’ in utterance (23), there is a lack of clarity. In the terms of N. Fairclough (2000: 152), ‘"we’ is slippery". In other words, the linguistic unit "we" is misleading. It is difficult to identify accurately who it refers to, President Weah alone as well as to a togetherness of voices. In the viewpoint of J. Wilson (1990: 80) constraining ‘WE’ and ‘I.’"I” indicates a greater existential involvement than WE (Inclusive), which in turn indicates a greater existential involvement that WE (Exclusive)".

In the argumentation process, the argument can be directed at a person. This discourse device is sometimes termed "argumentation ad hominem" by R. Cockcroft and *al.* (2014: 172). The technique proves efficiency generally when it relies on good qualities and merits of the persons being talked about. It is obvious that the arguments put forward by President George Weah will reach the point because the persons evoked have great merits as he displays some of these merits.

3.2 Lack of Agency

The lack of agency complies with impersonalisation and is used to give extra weight to a particular statement. But the agent can be easily identified through the presupposition embedded in a given utterance. Presupposition is called the ‘pre-constructed elements’ by Fairclough (1995a: 107). For, D. Machin (2012: 137) "Presupposition is one skilful way by which authors are able to imply meanings without overtly stating them, or present things as taken for granted and stable when in fact they may be contestable and ideological". The correlation is in the fact that the lack of agent compulsorily complies with the existence of presupposition.

In the examples that follow, the agent is missing.

(24) but that vision of freedom, equality, and democracy has not yet been fully **realized**.

(25) **I** was chosen to be the 24th President of the Republic of Liberia.

(26) Many of those who founded this country left.

It is easy to observe with N. Fairclough (2003: 136) that "we can look at what elements of events are included in a text and what elements are excluded". The excluded elements can be guessed taking account indices like attributes. That is to say, in the quest for the agent, we can be helped with the ideas and values communicated by objects or any other comment. The gist is to see the way they are encapsulated and at a macroscopic level what they convey.

In example (24), President Weah denounces a common failure in Liberia. That is introduced by the conjunction ‘but’ which plays a functional cohesive role. It contrasts with the optimism of the President. But the pessimism is not absolute, because of the mitigator ‘fully’. This adverb ‘fully’ conveys that much has been done and even that only less needs to be done.

The lack of agency permits to avoid specification. No name is given as responsible for that mismatch. Interestingly, it serves to conveniently summon arguments that are then easy to dismiss. It goes alike for example (25) where the agent is missing. Who has chosen him? Anyway, it is not the totality of Liberian taken individually. Marking-up resides in the focus of his fans, those who have elected him. There is a kind of synecdoche in this where he takes the part for the whole and the part is the admirers of the President. He has extended them to the whole country. By omitting the agent, he engages the whole country rendering it thus more powerful in terms of the size and giving it the national dimension.

With the use of the quantifier ‘many of (those who)’, there is a matter of anonymisation. But it comes clearly in the mind of knowers, the knower of the history of Liberia. The heroes who have influenced Liberia’s life. Thus, even though indirectly mentioned, marking-up is always present and it relies on an indicator, which can be historical, contextual or political. Using that anonymisation in the process of thanking Liberians for the success is a way of remaining apparently vague and thus to address the mind of those who have a great mastery of the history of the country.

CONCLUSION

Marking-up in discourse is reached though many linguistic resources or enunciation devices. Such discourse tactics are not neutral at all. Their use is strongly motivated in that the locutor is fully aware of resorting in a subtle way to exclude others. It can be fulfilled by resorting to allusion in discourse. By alluding to a person or an object, we create more focus on that object or thing. That person or that thing typically functions as the arguments of a given verb, that is, the person or thing has played a social role that have marked President Weah. Marking-up in discourse can also be reached with explicatures where things are mentioned plainly. Nonetheless, presuppositions are triggered by explicatures. In such a case, adverbs like ‘normally’, ‘generally’, ‘particularly’, are made use of. Another way of marking-up is in the use of personalisation and impersonalisation. In the particular case under study, President Weah has sometimes named doers as subjects or as direct complements. Drawing

attention on these strategies by which linguistic particuliarisation is applied has connection with pragmatics, known as invisible meaning. Moreover, it is metapragmatic as a focalisation technique of an intrinsic relationship between the two entities, which are, the language use and the extra-linguistic world requires going beyond the immediate context. It helps distinguish different stages in the referentiation process. That way, it has a disambiguation function in discourse.

REFERENCES

ANGERMULLER, Johannes et *al*. 2014. *The Discourse Studies Reader. Main Currents in Theory and Analysis*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam/Philadelphia.

ARGAMAN, Osnat. 2009. Linguistic Markers and Emotional Intensity. in *Journal of Psycholinguistics Research'*, pp. 88-178 *Springer.*

AYTO, John. 2005. *Word Origins. The Secret Histories of English Words from A to Z*, London, A&C Black.

CHARAUDEAU, Patrick. 2014. Discourse strategies and the Constraints of Communication. in *The Discourse Studies Reader: Main Currents in Theory and Analysis,* Amsterdam, John Benjamins Publishing, pp. 286-296.

CRUSE, Alan. 2011. *Meaning in Language. An Introduction to Semantics and Pragmatics*, Oxford Linguistics.

FAIRCLOUGH, Norman. 1995a. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language,* London, Longman.

FAIRCLOUGH, Norman. 2003. *Analysing Discouse: Textual Analysis for Social Research*. London, Routledge.

HALLLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. 2014. *An Introduction to FunctionalGrammar*, 4ème édition, Londres, Edward Arnold.

HIRTLE, Walter. 2007. *Language in the Mind. An Introduction to Guillaume's Theory.* London, Mcgill-Queen's University Press.

LANGACKER, W. Ronald. 2008. *Cognitive Grammar. A Basic Introduction.* Oxford, Oxford University Press.

LENNON, Paul, 2004. *Allusions in the Press. An Applied Linguistic Study.* Mouton de Gruyter.

MACHIN, David, & MAYR Andrea. 2012. *How to Do Critical Discourse Analysis.* London, SAGE Publications.

MILLS, Harry. 2000. *Artful Persuasion: How to Command Attention, Change Minds, and Influence People,* New York, AMACOM.

SAPIR, Edwards. 1929. The Status of Linguistics as a Science. in E. Sapir (1958), *Culture, Language and Personality* (ed. D.G. Mandelbaum), Berkeley, CA: University of California Press, pp. 160-166.

SPERBER, Dan & WILSON Deirdre. 1995. *Relevance: Communication and Cognition.* Oxford, Blackwell

TEO, Peter. 2000. Racism in the News: A Critical Discourse Analysis of News Reporting in Two Australian newspapers. In *Discourse &Society*, 11, pp.7-49.

WEAH, George, Acceptance speech, https://punchng.com visited on 23rd July 2019.

WEAH, George, Inaugural Speech, www.liberianembassyus.org visited on 23rd July 2019.

WILSON, John. 1990. *Politically Speaking*, Oxford, Basil Blackwell. COCKCROFT, R. and *al.* 2014. *Persuading People. An Introduction to Rhetoric,* third Edition, New York, Palgrave Macmillan.

SECTION III - LES LANGUES ET LES ARTS

Les langues ivoiriennes dans les œuvres filmiques : entre pratiques et représentations

Yao Jacques Denos N'ZI
Doctorant en Sociolinguistique
Département des Sciences du Langage, Université Félix Houphouët-Boigny.
jacquesdenosnzi@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

En Côte d'Ivoire, la création filmique est largement dominée par la langue française pendant que les langues locales sont minorées ou ignorées. À travers une étude sur un corpus filmique, on se rend compte que leur usage reste limité à certains contextes et que, même dans ces rares contextes leur usage reste facultatif. Soit, elles sont arrimées au français, soit elles sont tout simplement absentes des films. Les professionnels ont des avis différents quant à l'usage des langues locales dans les productions filmiques. Il y a, d'une part, ceux qui ne les emploient guère parce qu'elles constitueraient une limite à l'expansion commerciale du cinéma ivoirien et, d'autre part, ceux qui pensent qu'elles donnent de la crédibilité et de l'authenticité à leurs productions, puisque, de l'avis de cette deuxième catégorie, leur usage, même dans une faible proportion, susciterait l'intérêt du public. Les langues locales sont ainsi aux centres d'enjeux culturels et économiques dans l'industrie cinématographique ivoirienne. Malgré les appréhensions et les contraintes liées à leur utilisation dans les films, elles ne sont pas sur le point de disparaître pour autant ; au contraire, elles continuent de cohabiter aux côtés du français.

MOTS-CLÉS : *cinéma – audiovisuel - langues ivoiriennes – français – linguistique - Côte d'Ivoire*

ABSTRACT:

In Côte d'Ivoire, French dominates the film industry. Ivoirian languages are marginalized or non-existent in Ivorian films. Based on a study carried out on a sample of films, we have come to notice that the use of Ivorian languages is restricted to some contexts, and even in those contexts the resort to Ivorian languages remains optional. These mediums are used either together with French or simply ignored altogether. Audio-visual producers do not agree on the issue. While some of them ignore local languages on the ground that they are an obstacle for the international expansion of Ivorian cinema business, others think that local languages give credibility and authenticity to the Ivorian films. Their use for lower social classes would arouse public interest. Ivoirian languages are therefore at the core of the cultural and economic challenges facing the Ivoirian film industry. Despite the apprehensions and constraints linked to use of local languages in films, those mediums are not likely to disappear overnight and they may co-exist alongside the French language.

KEY-WORDS: *cinema - audio-visual – Ivorian – French – language - Côte d'Ivoire*

INTRODUCTION

Le rôle et la place des langues locales dans la société ivoirienne sont connus de tous. Elles ne bénéficient pas encore d'une assise malgré les actions politiques et sociales menées pour leur promotion (Y.J.D. N'Zi et J-C. Dodo, 2018). Ce constat est tout aussi prégnant dans la création filmique (cinéma et série télé) où leur emploi est quasi-inexistant. Les études de S. Kube (2005) sur le statut des langues ivoiriennes et du français démontrent que la création cinématographique est presqu'exclusivement francophone.

La Côte d'Ivoire est un pays producteur d'œuvre cinématographique depuis les années 1960, avec les premiers films du réalisateur ivoirien Timité Bassori. Malgré cette longue tradition cinématographique, les langues ivoiriennes peinent à intégrer la création filmique. Quand on jette un regard rétrospectif sur l'évolution de la filmographie ivoirienne, on peut se rendre compte que certaines œuvres font parfois cohabiter le français et les langues locales. Mais ces initiatives deviennent de plus en plus rares. Si certains cinéastes trouvent dans la mise en scène des langues ivoiriennes une marque d'authenticité et de réalisme ; d'autres, par contre, mettent en avant l'idée que les langues ivoiriennes sont un frein à l'expansion commerciale du cinéma ivoirien. Elles seraient inappropriées pour exprimer des réalités nouvelles ou pour développer des thématiques d'actualité. Ceux-ci voient en la langue française la seule alternative viable pour parvenir à universaliser leurs œuvres cinématographiques, une position qui va dans le même sens que la politique linguistique actuelle de la Côte d'Ivoire.

Le monde du cinéma et de la télévision n'est donc pas en marge des controverses sur la place des langues locales dans le contexte social ivoirien. Ce constat nous emmène à poser la question suivante : Quelles places et quelle(s) fonctions réelles les langues ivoiriennes occupent-elles dans les films de fictions ivoiriens ? La présente étude essaie de répondre à cette question à travers un état des lieux et une enquête de terrain sur les représentations des professionnels du cinéma et de l'audiovisuel. Il s'agira d'étudier la place des langues ivoiriennes dans quelques œuvres filmiques emblématiques et de rendre compte de certains contextes où elles sont utilisées. Les avis de professionnels du cinéma et de l'audiovisuel sur la question seront aussi recueillis et présentés dans cette étude.

1. CONTEXTE DE L'ÉTUDE, CADRE THÉORIQUE ET MÉTHODOLOGIQUE

Sous ce titre, nous situons l'étude dans le contexte social de la Côte puis présentons les aspects théoriques qui la sous-tendent. Dans ce même point, la méthodologie adoptée pour le recueil des données sera également présentée.

1.1 Contexte et cadre théorique de l'étude

a) *Le contexte sociolinguistique de la Côte d'Ivoire*

La Côte d'ivoire est un pays à forte hétérogénéité linguistique ; le pays compte une soixantaine de langues locales regroupées en quatre grands groupes linguistiques : le groupe Gur, le groupe Kwa, le groupe Kru et le groupe Mandé. Ces groupes sont rattachés à la famille Nigéro-congolaise, un sous-groupe du grand ensemble linguistique Niger-kordofanien. Ces groupes linguistiques sont repartis sur l'ensemble du territoire. Selon N. J. Kouadio (2007), au nord-est du pays, est localisé le groupe Gur dont la langue dominante est le tyebara ; au nord-ouest, le groupe Mandé qui a pour langue dominante le dioula ; le groupe Kru, localisé à l'ouest avec pour langue principale le bété ; enfin le groupe Kwa, présent au sud, sud-est et au centre avec pour langue dominante l'agni-baoulé. Ces différentes langues cohabitent avec le français. On rappellera que l'avènement du français dans le paysage linguistique ivoirien relève de l'histoire coloniale de la Côte d'Ivoire. Depuis les indépendances, elle a été adoptée par les premières autorités ivoiriennes comme l'unique langue officielle du pays au détriment de la soixantaine de langues locales. Cette décision politique consacre l'hégémonie du français sur les autres langues du pays. Le français revêt dès lors les fonctions de langue officielle ce qui signifie qu'il est le medium de l'administration, de l'enseignement, des médias, etc. S. Kube (2005) souligne la prédominance du français dans toutes les sphères de la vie sociale ivoirienne et d'ailleurs, la dernière Constitution votée en 2016, consacre toujours cette place de choix au français dans le contexte social ivoirien (Cf. Y.J.D. N'Zi et J-C. Dodo, 2018).

b) La parole dans le film de fiction : une reconstruction de la parole concrète

L'avènement du parlant au cinéma a suscité une levée de boucliers chez les théoriciens du cinéma, perçu comme un art iconique et indépendant. Mais avec le temps, la parole (manifestation de la langue) au cinéma s'institue de plus en plus comme un élément essentiel de la création filmique. En effet, la parole/ langue est perçue comme un élément qui permet de donner un ancrage sociologique réaliste à l'histoire du film. En effet, selon F. Cassetti (1999), le cinéma est une restitution de la réalité et en se fondant sur le réel, les créateurs construisent le cadre diégétique[30] de leurs œuvres. C'est ce rapport à la réalité qui suscite l'appropriation et l'identification du public à l'œuvre. L'un des éléments fondamentaux relevant de cette reconstitution de la réalité est la parole filmique (*Cf.* M. Martin, 1992).

La langue et ses manifestations (parole/dialogue, voix, titres et sous-titres), jouent un rôle important dans le rapport de l'œuvre filmique à la réalité. M. Martin (Op.cit.) souligne l'importance de la langue/parole dans le langage cinématographique. Pour l'auteur, c'est un élément de la réalité qui donne une dimension dramatique à l'expression cinématographique.

Si la parole filmique s'inspire de la parole concrète, elle présente cependant des caractéristiques particulières. À ce propos F. Chaume (2001 : 78) la définit comme une forme d'« *oralité préfabriquée* » soulignant ainsi le caractère préconstruit d'un langage dont les

[30] A. Gardies (1993, p. 137) définit la diégèse comme : « le monde fictionnel fonctionnant éventuellement à l'image du monde réel.»

tâches demeurent en même temps sémiotiques, narratives et interactives. Quant à C. Kerbrat-Orecchioni (1996), elle souligne que la parole au cinéma est stylisée et reconstruite comparativement à la parole concrète qui relève de la spontanéité. Au cinéma, on se sert de la réalité pour construire le monde de la fiction. La langue est un élément de la réalité et sa prise en compte permet aux spectateurs d'identifier l'œuvre à un contexte bien précis mais aussi de comprendre l'intrigue. Celle-ci est toutefois soumise à certaines contraintes artistiques (styles, esthétiques) et commerciales (Cf. Y. Gambier, 2004), ce qui, naturellement joue parfois sur son authenticité.

1.2 Méthodologie

Cette étude qui rend compte de la place des langues locales dans les films et des représentations des professionnels sur leur usage s'appuie à la fois sur des observations indirectes de films et des entretiens semi-directifs. L'observation indirecte a consisté en la visualisation d'une dizaine de films produits dans la période allant des années 1980 à 2014. Il s'agit d'œuvres filmiques emblématiques qui ont été primées et/ou qui sont très suivies en Côte d'Ivoire. Des entretiens d'une durée moyenne de quinze minutes ont été menés auprès d'une vingtaine de professionnels du cinéma (réalisateurs, scénaristes, producteurs et acteurs) impliqués dans les œuvres étudiées. Ils cumulent des expériences allant de 10 à 50 ans dans le domaine du cinéma et de l'audiovisuel. L'ensemble de ces données a été transcrits et décrits. Nous les présentons dans les lignes suivantes.

2. RÉSULTATS DE LA RECHERCHE

Nous présentons ici les résultats issus, d'une part, de l'observation filmique et, d'autre part, de ceux issus des entretiens semi-directifs.

2.1 Pratiques des langues locales dans les films

Ce point rend compte des données recueillies lors de la visualisation de films.

2.1.1 Les langues locales dans la création filmique ivoirienne

On relève certains films qui mettent en scène les langues locales. Leur utilisation peut être interprétée comme une mise en scène de la situation sociolinguistique de la Côte d'Ivoire, mais également un moyen de donner une crédibilité à l'histoire du film.

La mise en scène de la situation sociolinguistique de la Côte d'Ivoire se caractérise par une distribution de la langue en fonction des espaces et des personnages. On retrouve en général[2] une alternance entre le français et les langues locales dans certains films.

a) Les langues locales et la délimitation des espaces

Quand les langues ivoiriennes cohabitent avec le français, ces différentes langues permettent de délimiter les séquences du film. Ces séquences sont les cadres dans lesquels l'intrigue se déroule.

Ainsi, dans le film *Djéli, conte d'aujourd'hui* (1981) de Fadika Kramo Lanciné, on constate l'usage du français et du dioula dans les dialogues. Le film se déroule dans deux cadres principaux, le rural et l'urbain, avec une prégnance particulière pour le rural. Il met ainsi en scène des personnages du village et des citadins. Au village, la langue employée dans les dialogues est le dioula. En ville et dans les dialogues des citadins, le français est la langue qu'ils utilisent.

On retrouve cette distribution langagière dans le film *Les Guérisseurs* (1988) de Sidiki Bakaba. Le cadre du film est la ville, mais celle-ci est compartimentée en plusieurs espaces. On a les quartiers huppés, le bidonville, et les domaines traditionnels (cour royale et chez Ladji). Dans ces espaces, on assiste aussi à une alternance entre le français et les langues locales. Les cadres huppés et défavorisés sont les espaces où l'on parle le français. En revanche, dans les cadres traditionnels, on retrouve des langues locales comme le dioula (chez Ladji) et le n'zima (à la cour royale). Les figures suivantes sont une représentation de ces espaces traditionnels :

Figure 1 : Long-métrage Les Guérisseurs, scène : chez Ladji, à l'heure du déjeuner. Bande sonore 1: [Chant de griotte en dioula]

Figure 2 : Long-métrage Les Guérisseurs, scène : à la cour royale, Kadjo et sa mère dialoguent. Bande sonore 2: [Dialogue en n'zima, langue locale

Cette approche est reprise dans un film plus récent ; *Run* (2014) de Philippe Lacôte. On y relève également une distribution langagière entre le dioula et le français. Dans la séquence du village, les dialogues des différentes scènes (Run et son Maître/ Run et la fille de son Maître / Run et les sages du village) sont en dioula. Par contre, dans les séquences de la ville les personnages dialoguent en français (Run et Assa/ Run et l'amiral/ Run et Gwladys/etc.). On retiendra que les langues ivoiriennes sont généralement utilisées dans le contexte rural et traditionnel.

b) Les langues ivoiriennes et la caractérisation des personnages

La distribution langagière en fonction des espaces met également en évidence les caractéristiques des différents personnages. À travers la langue qu'ils utilisent (personnages ne s'exprimant que dans une seule langue), ou la richesse de leurs répertoires verbaux (personnages capables de recourir à plusieurs langues), on peut cerner la psychologie de ces personnages mais aussi les liens qu'ils entretiennent entre eux dans l'intrigue.

Dans les films récents, on assiste à une réappropriation de ces pratiques. Cela se traduit par le recours aux langues ivoiriennes dans certains dialogues. C'est le cas dans la série *Ma famille* où on retrouve plusieurs langues usitées par les personnages. Ces usages donnent plutôt des indications sur les personnages, comme le soulignent les extraits de dialogues suivants :

Extrait 1 : Série télé *Ma famille,* 2009, Épisode *quitte-moi*, 48 min 30 – 48 min 54, Beau Tchèdjan dialogue avec Michel Bohiri (MB).

Beau : Anh il s'appelle moi Beau Tchèdjan. Mais *sissan*[31], j'ai donné Tchèdjan là de mon enfant.

MB : Mais comment on vous appelle ? Tchêdjan ou beau ?

[31] Terme en dioula, peut être traduit en français par « maintenant »

Beau : Non, vous pouvez me (ap)péler tchêdjan, comme ye travaille ici, là si les autres le (en)tendent, *ni i ka min dronh*[32], ils gagnent peur, *i bé siran*[33] *!*

Extrait 2 : Série télé *Ma famille*, épisode *Testament*, 19 min 48 – 22 min 43, Zadito et Gohou

Zadito : Merci Maï ! Gohou *ɛnɛ*[34] femme que tu es allé prendre là ce n'est pas ta taille (…) [réplique en langue locale : bété]

Gohou : (rires) mais toi Zadi, tu n'es pas bon ! (…) Moi j'aime bien ton affaire mais tu n'es pas bon !

Extrait 3 : Série télé *Ma famille*, épisode *Testament*, 1 h 06 min – 1h 06 min 34, Thérèse et Amoin.

Thérèse : Aah Amoin !

Amoin : Ya quoi ?

Thérèse : [réplique en langue locale : guéré]

Amoin : [(réplique langue locale : baoulé) N'Zouô[35] ?]

À travers ces trois extraits, on constate le recours à plusieurs langues ivoiriennes dans les dialogues : le dioula (extrait 1), le bété (extrait 2), le guéré et le baoulé (extrait 3). Dans l'extrait 1, le personnage Beau alterne entre le français et le dioula dans son propos. Cette disposition démontre qu'il s'agit d'un personnage qui ne maitrise pas le français. Ces propos sont émaillés de caractéristiques linguistiques déviantes relevant du français populaire ivoirien (re-sémantisation du verbe *gagner/* omission vocalique, *peler* [pəle] au lieu de « appeler » [apəle] et *tendent* [tạd] au lieu de « entendent » [ạtạd], etc.). Le recours au dioula (qui est probablement la langue qu'il maitrise mieux) vient palier son insécurité linguistique. Dans les deux autres extraits, le recours aux langues locales renseigne sur les origines socioculturelles des personnages.

c) Les langues locales comme garantie de crédibilité

Ce fait est observable dans certains films d'époque. En fonction de l'époque pendant laquelle se déroule l'histoire, l'usage des langues peut permettre de le situer dans un contexte réaliste et historique. On a l'exemple du film *Adanggaman* (2000) de Roger Gnoan Mbala. Le film présente une intrigue qui se déroule au XVIIième siècle, dans le contexte historique de l'Afrique précoloniale. L'œuvre traite de l'esclavage et les langues qui y sont employées sont le godié, le mooré, le baoulé, etc. Faire parler les personnages dans une langue indoeuropéenne aurait eu une incidence négative sur l'authenticité de l'histoire.

---

[32] Énoncé en dioula, peut être traduit par « dès que tu l'entends ».

[33] Énoncé en dioula, peut être traduit par « la peur te gagne » ou « tu prends peur ».

[34] Terme en langue bété, signifie « je dis ».

[35] Terme en langue baoulé, pour dire « qu'est-ce qu'il y a ? ».

2.1.2 *Les films ne mettent pas toujours en scène les langues locales*

L'observation des films montre par ailleurs que le cadre du film et les caractéristiques des personnages ne conditionnent pas toujours l'usage linguistique. Plusieurs films ont pour langue de tournage le français. À ce titre on a l'exemple de *Au nom du Christ* (1993) de Roger Gnoan Mbala. Ce film se déroule dans un cadre rural et les dialogues sont en français. Il s'agit d'un français très stylisé, un usage qu'on ne rencontre pas toujours dans les zones rurales ivoiriennes.

Extrait de la réplique :

Magloire 1er: (parlant au villageois venus l'écouter) Habitants de M'Baliahuekro, mes frères, labourez bien vos oreilles ! Enlevez-y toutes les mauvaises paroles qui y ont été semées avant moi ! Arrachez de vos cerveaux l'ivraie du fétichisme et des marabouts ! Obstruez vos narines à la puanteur du péché ! désaltérez-vous à la source de la nouvelle fois que j'incarne. Il n'y a qu'un seul salut ! La voie que je vais tracer pour vous, car elle vient du Christ, mon cousin. Ainsi en sera-t-il !

***Figure 3** : Long-métrage Au nom du Christ, scène : au village, Magloire 1er prêche devant une foule. Bande sonore 3 : [première prêche de Magloire 1er]*

Tout au long du film, on peut constater qu'il n'y a presque pas de variation langagière spécifique dans les dialogues des personnages. Bien que dans la réalité sociale, le cadre rural est l'espace où les langues locales ivoiriennes sont dynamiques (Cf. S. Kube, 2005), dans le film le français (sous sa forme soutenue) est la langue d'échange. On constate donc que les créateurs usent parfois des langues locales dans des domaines bien précis, mais leur usage n'est pas nécessairement lié à une représentation fidèle de la réalité. D'autres contraintes conditionneraient la représentation langagière dans les films.

2.2 Avis des professionnels sur l'usage des langues locales dans les films

Ce point rend compte des points de vue des professionnels du cinéma et de l'audiovisuel sur l'usage des langues ivoiriennes dans les films. À la question « *Faites-vous usage des langues ivoiriennes dans vos films ? Si oui ou non, quelles en sont les motivations ?* », nous avons recueilli autant des opinions défavorables que des points de vue favorables. Ces opinions sont suivies de justifications.

2.2.1 Propos défavorables à l'usage des langues locales

Les propos défavorables présentent les langues ivoiriennes comme un handicap pour les œuvres, handicap lié à la visibilité de l'œuvre au sein du public et, corrélativement à la rentabilité mercantile. En témoignent les propos suivants :

> P1: Non pas du tout, (…) je n'aime pas utiliser (…) les langues ivoiriennes. C'est bon pour la culture mais ça ne rapporte pas d'argent.
>
> P2: Non, ce n'est pas universel.
>
> P18 : Non, les langues locales (…) sont des freins pour la rentabilité du film à l'étranger. Quand on veut être vu à l'étranger ce n'est pas la bonne option.

Les propos de P1 mettent en avant le fait que les langues locales seraient un frein à la commercialisation efficace de l'œuvre filmique. Les langues ivoiriennes ne seraient pas des langues commerciales mais plutôt des langues culturelles. Elles cloisonneraient les films dans l'espace national local et empêcheraient la visibilité dont ils devraient bénéficier. C'est aussi ce qu'affirme P2. Ces langues ne peuvent être comprises en dehors de leurs locuteurs et hors de leur aire géolinguistique. Selon P18, pour une œuvre qui souhaite toucher le maximum de public au niveau local tout en s'exportant, le recours aux langues locales constituerait un point faible au plan commercial. Ce point de vue rappelle l'une des motivations de l'officialité de la langue française en Côte d'Ivoire. N.J. Kouadio (2007) affirme à ce propos que les premières autorités ivoiriennes ont présenté le français comme la langue du progrès et de l'ouverture sur le monde, des aspects dont seraient dépourvues les langues ivoiriennes. Les propos des enquêtés montrent que ces représentations sont toujours d'actualité chez les professionnels de la fiction audiovisuelle qui proscrivent ces langues dans leurs œuvres ; on met en avant l'aspect économique de l'art cinématographique. Les langues locales n'ont pas de valeur économique, elles ne servent qu'à véhiculer des aspects culturels et identitaires. Le français serait ainsi la meilleure alternative.

2.2.2 *Propos favorables à l'usage des langues locales*

D'autres enquêtés formulent des motifs de satisfaction quant à l'usage des langues ivoiriennes dans leurs œuvres. Pour eux, les langues locales ont une importance capitale dans la création filmique.

Relevons d'abord, les points de vue qui rendent compte de la prégnance de l'usage des langues locales dans la construction de la diégèse filmique.

> P14 : Oui j'en fais usage, pour accentuer le contexte. La langue parlée commerciale en Côte d'Ivoire, c'est le français et la langue dans les villages, dans ma région, c'est le baoulé. C'est pourquoi j'utilise les deux langues baoulé-français, quelques fois le dioula.

> P15 : Oui j'utilise le malinké surtout. La première motivation c'est que c'était une communauté malinké qui était au centre du débat. Le casting du film a été fait en langue locale. Les acteurs n'étaient pas professionnels, c'était de vrais villageois, mais ils ont pu assimiler rapidement leur rôle quand on le leur a expliqué en langue. Ces personnages n'auraient pas été les mêmes s'ils avaient joué en français car psychologiquement ça ne collait pas. Les forces c'est l'adéquation entre le personnage et le niveau de langue et la fluidité dans laquelle il parle dans sa langue.

Ces réponses soulignent le fait que les langues locales aident souvent à spécifier le contexte, les scènes et les personnages dans les films. L'usage des langues ivoiriennes permet de situer le film dans un cadre bien précis (contexte et scène). Elles seraient donc un facteur de réalisme pour l'œuvre. À travers ces médiums linguistiques, les professionnels identifient leurs œuvres à un contexte et à une réalité sociale. Ces langues contribuent également à la construction de certains personnages. P15 explique les circonstances de création de son film. Il souligne que le recours à une langue locale, la langue des acteurs, a eu une incidence sur le jeu des acteurs. Cela a permis aux acteurs ne maitrisant pas le français de bien jouer en ayant recours à un usage linguistique qu'ils connaissent mieux. Les réponses des enquêtés laissent aussi entrevoir des aspects identitaires. Utiliser une langue locale équivaudrait à affirmer une identité culturelle, comme l'affirme P14 quand il dit : « *la langue dans les villages, dans ma région, c'est le baoulé* ». Dans son œuvre, il allie la langue commerciale, le français, et la langue de ses origines qui est le baoulé ou le dioula.

Les langues ivoiriennes peuvent susciter l'intérêt du public, comme le dit l'enquêté suivant :

> P16 : Je fais ça parce que mon film est regardé par toute la famille (enfants et parents). Je pense donc aux papas et mamans et même aux personnes qui sont dans les villages. En parlant une langue c'est comme si on pensait à ces personnes-là. Mes films sont vus à l'étranger donc je profite aussi de ma position pour faire voyager nos langues à travers l'Afrique.

L'enquêté affirme faire usage des langues ivoiriennes car elles stimulent le public. Elles attirent un public particulier et suscitent la curiosité et l'intérêt. Leur usage permet l'appropriation du film par le public. Ainsi, le public s'identifie au film. Ce serait également un meilleur moyen pour véhiculer le message du film. En outre, il y a aussi cette volonté de promouvoir ces langues et leurs valeurs identitaires par le cinéma et l'audiovisuel à travers le monde. Les langues locales peuvent donc s'exporter à travers le cinéma.

On note par ailleurs des propos d'enquêtés qui mettent l'usage des langues en perspectives dans leurs œuvres :

> P9 : (…) À supposer qu'on parle une langue dans un film, vraiment ça va réveiller une communauté et cette communauté va sentir qu'elle est représentée. Si ce film-là réussit à faire le tour du pays et qu'il est sous-titré et que les gens comprennent l'histoire que vit une

> communauté et une autre communauté à travers leur langue et leur ethnie et qu'ils développent leur histoire parce qu'en plus de parler la langue on exprime son originalité. Ça sera pour moi une idée de ouf [36]!

Pour cet enquêté, le recours aux langues locales peut être un meilleur moyen d'éveiller une conscience identitaire et culturelle au sein d'une communauté. Si les membres de cette communauté entendent parler leur langue dans le film, ils se sentiront plus intéressés par l'œuvre. La langue peut aussi donner à l'œuvre une originalité, donc la particulariser. Le film en langue locale peut avoir du succès s'il est sous-titré pour permettre aux divers publics de cerner le sens des paroles.

3. DISCUSSION

Les différents résultats, qui ressortent de l'observation de films et de l'entretien semi-directif, nous permettent de faire un certain nombre de constats. À partir de l'observation, nous avons pu observer les contextes et les motivations de l'utilisation des langues ivoiriennes dans les films. L'entretien semi-directif a permis de rendre compte des points de vue des professionnels sur leur usage. On constate une certaine congruence entre les représentations des professionnels et la pratique des langues dans les films

La présence des langues locales (partielle ou totale) dans les films est conditionnée par plusieurs paramètres (caractérisation des scènes et des personnages, critère de crédibilité, mise en scène d'une identité culturelle, cible, etc.). Les professionnels qui sont favorables au recours des langues ivoiriennes dans la fiction audiovisuelle ont évoqué plusieurs motivations pour justifier leur rapport à ces langues. L'utilisation de ces langues est perçue comme une empreinte identitaire et culturelle. Leur usage attire par ailleurs un type de public particulier, celui des zones rurales mais aussi les locuteurs des différents groupes linguistiques, qui se sentent valorisés quand ils entendent leurs langues dans les films. Les professionnels qui défendent ces points de vue ne font pas fi de l'importance du français. Pour eux, l'alternance français/langue locale permettrait à leurs œuvres de bénéficier d'une plus large audience. Ils relèvent comme contrainte technique la nécessité de sous-titrer les textes en français, les dialogues dits dans les langues locales, et ce pour en faciliter la compréhension.

Dans d'autres œuvres, les langues locales sont simplement proscrites au bénéfice du français. Le français est vu par plusieurs professionnels comme l'usage qu'il faut adopter dans les films. En effet, certains arguments sont évoqués à ce propos. Parmi autres points de vue, on peut citer le caractère identitaire et communautaire lié à l'usage des langues ivoiriennes, mais qui empêche l'appréciation et la compréhension de la production en dehors des communautés qui les parlent. D'ailleurs, l'un des arguments les plus récurrents et qui serait la conséquence des deux autres, est la question de la rentabilité mercantile : l'usage des langues

[36] «Idée de ouf » ou « idée de fou », usage argotique pour désigner une idée « géniale, innovante, révolutionnaire, etc. »

locales ne favoriserait pas une large visibilité de l'œuvre et, partant, une bonne commercialisation de manière à rendre les productions rentables. En outre, le recours aux langues locales entrainerait des surcoûts dans la phase de post-production puisque les langues en question doivent être soumises à une traduction professionnelle. Pour ces professionnels qui nourrissent l'idéal d'une industrie cinématographique ivoirienne à l'instar des industries nollywoodienne et bollywoodienne, si un film n'est pas compris il ne peut guère intéresser. Pour que les films s'imposent ailleurs, il faut utiliser un medium linguistique compris de la majorité, en l'occurrence le français.

L'ensemble de ces remarques démontre que les langues, qu'elles soient locales ou étrangères, se situent entre des enjeux culturels, artistiques et économiques dans la production cinématographique ivoirienne. En ce qui concerne l'utilisation des langues locales dans les films, le réalisateur-écrivain sénégalais O. Sembène (2002) adopte un avis opposé aux propos qui interdisent leur usage au cinéma. Pour lui, il existe un rapport indéniable entre l'appropriation du film par le public et la langue qui y est parlée. En fait, les films deviennent plus vrais pour le public quand les acteurs parlent dans leurs propres langues. O. Sembène pense que l'utilisation des langues locales dans les films permet une adhésion plus large du public africain qui demeure à majorité illettré. Il considère le cinéma comme une « *école du soir* » qui contribue à l'éducation du peuple noir. Dans cette même veine d'idée, G. Lacasse (2008) et M. Chion (2007) arguent que les langues nationales sont une empreinte ou une identité pour les œuvres. Ainsi, celles-ci se déplacent avec cette empreinte vers les publics. Pour ces auteurs, cette empreinte culturelle est nécessaire car elle véhicule les origines de l'œuvre. M. Martin (1992), quant à lui, met en relief l'apport de la langue nationale dans la construction artistique et esthétique du film. Il trouve que le recours aux langues et parlers nationaux est une pratique importante dans la création filmique. Il serait la preuve d'une intelligence dramatique opérée par les producteurs. La langue, en tant qu'élément de la réalité, permettrait de situer le film dans un contexte social réaliste. Elle serait aussi un facteur de crédibilité et d'authenticité pour l'œuvre ; toutes choses qui pourraient susciter l'identification et l'appropriation du film par le public.

Par ailleurs, les réticences sur l'utilisation des langues locales dans les films se justifient dans la mesure où elles peuvent être des barrières linguistiques pour l'expansion commerciale et la visibilité de l'œuvre filmique. Selon J. Dries (2006), les langues nationales sont susceptibles de freiner le désir d'expansion et d'exportation d'une industrie cinématographique nationale. C'est dans ce sens que des stratégies de traduction sont mises en œuvre pour surmonter ces barrières. Pour que les films en langues locales soient vus et compris hors de leurs sphères culturelles, les dialogues nécessitent une adaptation langagière à travers le doublage ou le sous-titrage. Ces techniques de traduction sont des options très dynamiques dans le secteur de la production filmique. Il est vrai que le recours à ces stratégies peut être couteux comme l'affirment certains professionnels, mais c'est aussi grâce à elles que

de grandes industries cinématographiques nationales (Nollywood, Hollywood, Bollywood, etc.) arrivent à s'exporter vers d'autres publics. Aussi, contrairement à certaines opinions de professionnels, au cinéma, la culture n'est pas toujours en opposition avec l'économie. L'œuvre filmique n'est qu'une imbrication de ces deux aspects. Il est important de souligner que les grandes industries cinématographiques prises pour modèles par les professionnels ivoiriens ne sont pas acculturées. Les films issus de ces industries véhiculent plusieurs aspects culturels caractéristiques de leurs sociétés d'origine. À ce propos, l'UNESCO, dans son bulletin de l'ISU[37] (2012), étudie la diversité des langues dans la production et la consommation des films dans le monde. Selon ses statistiques, le Nigéria, premier pays producteur de film en Afrique[38] , avait produit, en 2009, 75 % de films en langues locales (yorouba, igbo, haoussa, etc.). L'Afrique du Sud, deuxième pays africain en termes de production filmique, avait produit 10% de film en langues nationales (xhosa et le zoulou pour la plupart). En outre, l'industrie indienne, première industrie mondiale en termes de production, avait produit dans cette même période plus de 60 % de films en langues locales. Les plus grandes industries africaines et mondiales, loin d'être monolingues, ont donc recours aux langues nationales/locales dans leurs productions. Ces langues occupent une place de choix comme le démontrent les différents pourcentages. Cela ne semble pas avoir une grande incidence sur le dynamisme de ces industries et surtout leur visibilité à travers le monde.

CONCLUSION

Cette étude met en relief les différentes contraintes qui structurent la création filmique. Les langues sont au centre de diverses contraintes (artistique/esthétique, culturel, économique, cible et visibilité) et c'est à travers celles-ci que la parole au cinéma est construite, ce qui naturellement fait d'elle une parole « *préfabriquée* » (Cf. F. Chaume, 2001). L'usage des langues locales dans la création filmique ivoirienne reste encore faible et le recours à ces langues peut être facultatif. Dans la production filmique ivoirienne, le français demeure la langue de premier choix. Les langues locales sont minorées du fait de certaines représentations de la part des professionnels qui mettent en avant leurs caractères identitaires, communautaires et culturels. La langue au cinéma est tiraillée entre des contraintes d'ordres économiques (commerciales, visibilité/cible/public) et de crédibilité ou d'authenticité. Leur poids tend parfois à décrédibiliser l'usage des langues locales dans les films ivoiriens. En revanche, on constate, à travers d'autres points de vue et aussi dans la pratique, un intérêt de plus en plus prononcé pour l'intégration des langues ivoiriennes dans la production cinématographique.

---

[37] Institut de Statistique de l'UNESCO

[38] L'industrie cinématographique nigérian « Nollywood » est la 1ère industrie cinématographique en Afrique et la 2ième au le monde après Bollywood (inde). L'industrie Nollywood a contribué à plus de 2% du PIB Nigérian en 2014 (entre 7 et 9 milliard USD) et représente plus de 300.000 emplois. (Cf. journal jeune Afrique: https://www.jeuneafrique.com/6002/economie/nollywood-reportage-au-coeur-du-cin-ma-nig-rian/)

Celles-ci investissent des espaces qui les mettent en valeur. Leur usage permet de caractériser les scènes et les personnages et, de la sorte, elles donnent aux œuvres une crédibilité favorable à leur appropriation par le public.

RÉFÉRENCES :

CASSETTI, Francesco. 1999. *Les théories du Cinéma depuis 1945*, Paris, Nathan, Collection Cinéma, Traduit de l'italien par Saffi Sophie.

CHAUME, Frederic. 2001. « La pretendida oralidad de los textos audiovisuales y sus implicaciones en traducción » In *La traducción en los medios audiovisuales*, F. Chaume, R. Agost (dirs.), Universitat Jaume I, Castello de la Plana, pp. 77-87.

CHION, Michel. 2007. *Le complexe de Cyrano. La langue parlée dans les films français*, Paris, Edition Les cahiers du cinéma.

DRIES, Joséphine. 2006. « Le transfert linguistique, bataille industrielle et culturelle » In *Communication et langage*, n°104, 2ième trimestre, pp. 104-113.

GAMBIER, Yves. 2004. « La traduction audiovisuelle : un genre en expansion. » In *Meta journal des traducteurs / Meta : Translators' Journal*, vol. 49, n° 1, pp. 1-11.

GARDIES, André. 1987. « Les enjeux esthétiques de la parole » In *Regards sur le cinéma négro-africain.* Bruxelles, Gardies André et Haffner Pierre (éds.), OCIC, pp. 38-47.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 1996. *La conversation*, Paris, Seuil, Mémo.

KOUADIO, N'Guessan Jérémie. 2007. « Le français : langue coloniale ou ivoirienne ? » In *Hérodote*, n°126, Paris, Éditions La découverte, pp. 69-85.

KUBE, Sabine. 2005. *La francophonie vécue en Côte d'Ivoire*, Paris, L'harmattan.

LACASSE, Germain. 2008. « L'audible évidence du cinéma oral ou éléments pour une étude sociolinguistique du cinéma québécois. » In *Pratiques langagières dans le cinéma francophone,* Glottopol, n°12, Abecassis Michaël (éd.), pp. 53-64.

MARTIN, Marcel. 1992. *Le langage cinématographique*, Paris, Les éditions du Cerf, quatrième édition.

N'ZI, Yao Jacques Denos & DODO Jean-Claude. 2018. « Les langues ivoiriennes dans les politiques linguistiques en Côte d'Ivoire : historique, état des lieux et perspectives pour une politique linguistique cohérente » In *Description et instrumentalisation des langues pour le développement durable,* Revue du LTML, nº15, Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan-Cocody, pp. 49-63.

SEMBÈNE, Ousmane. 2002. « Ainsi parle Sembène ... » In *Cinémas d 'Afrique noire,* Paris, Notre Librairie, collection Revue des littératures du Sud, n° 149.

UNESCO. 2012. *Bulletin d'information de l'Institut de Statistique de l'UNESCO. La diversité linguistique des films de longs-métrages*, n°17, disponible sur :https://ius.unesco.org/sites/default/files/documents/fs17-linguistic-diversity-of- feature-films-2012-fr-pdf (consulté le 05/09/2019)

FILMOGRAPHIE

AKISSI Delta*, Ma famille,* 2002-2007, Série télévisée.

BAKABA Sidiki, *Les Guérisseurs,* 1988, Long-métrage, 1h28 min.

FADIKA Kramo Lanciné, *Djéli, conte d'aujourd'hui*, 1981, Long-métrage, 1h28 min.

LACÔTE Philippe, *Run,* 2014, Long-métrage, 1h42 min.

M'BALA Gnoan Roger, *Au nom du Christ*, 1993, Long-métrage, 1h25min.

M'BALA Gnoan Roger, *Adanggaman*, 2000, Long-métrage, 1h30 min.

Les appellatifs dans l'univers commercial ivoirien : entre politesse et technique marketing

MELEDJE Michel
Université Alassane Ouattara, Bouaké, Côte d'Ivoire
mike_meledje@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

Cette contribution se propose de traiter l'impact des appellatifs en sites commerciaux ivoiriens. Elle démontre l'existence de types d'appellatifs qui constituent une forme de langage dans le discours du binôme vendeur-client sur les différents sites commerciaux ivoiriens. L'objectif est de montrer que les appellatifs, comme unités linguistiques, participent à l'effacement de la distance relationnelle existante entre le client et le vendeur, et concomitamment, se réalisent dans un discours implicite comme une technique d'incitation à l'achat. Méthodiquement, le matériau sémiotique fut recueilli sur les sites potentiels. L'analyse des données se fera à la lisière de la théorie de la politesse linguistique et de quelques approches de la linguistique pragmatique.

MOTS-CLÉS : appellatif – politesse – variabilité – vendeur – client - commercial - négociation

ABSTRACT :

This contribution intends to treat the impact of the appellatives in commercial sites of the Ivory Coast. It demonstrates the existence of types of appellatives that constitutes a shape of language in the speech of the seller-client binomial on the different commercial sites of the Ivory Coast. The objective is to show that the appellatives, as linguistic units, participate in the erasing of the existing relational distance between the customer and the seller, and concomitantly, achieve themselves in an implicit speech like a technique of incitement to the purchase. Methodically, the semiotic material was collected on the potential sites. The analysis of the data will get used to the border of the theory of the linguistic politeness and some approaches of the pragmatic linguistics.

KEY-WORDS: appellative – politeness – variability – seller – client - commercial – negotiation

INTRODUCTION

Les sites commerciaux font partie des sites prisés où s'actualisent les interactions verbales. En Côte d'ivoire en effet, le commerce représente un cadre adéquat où les interactions commerciales sont misent au service de la politesse. Dans cet univers, les participants à l'échange exercent continuellement un réseau d'influences mutuelles les uns sur les autres où la politesse joue un rôle prépondérant dans la négociation commerciale, selon la nature de la situation communicative. Ainsi, tout démarrage d'un échange discursif dans l'univers commercial prend effet par des appellatifs spontanés à l'endroit du client. Lesquels appellatifs se réalisent différemment selon l'enjeu commercial.

Les aspects des interactions verbales étant variés, nous nous intéressons donc au fonctionnement des appellatifs dans l'échange. A cet effet, les appellatifs étant légions dans l'univers commercial, quelle est la force impact économique et social des appellatifs lors de l'échange commercial pour la négociation du produit ? Notre objectif est de montrer l'intention communicative voire la finalité de l'acte d'énonciation de l'appellatif dans le jeu de la négociation commerciale.

En vue de diversifier la typologie d'appellatifs, nous avons opté pour des sites commerciaux potentiellement multiformes. Nous avons ciblé ainsi les communes de Bouaké et d'Abidjan, à savoir, les marchés traditionnels, les « Blacks Markets », les commerces informels tels que les commerces attiéké-poisson, les boutiques, les commerces de transport urbain et les stands de gérants d'appels téléphoniques. Les appellatifs dans l'univers commercial ivoirien, en tant qu'unités linguistiques, s'articulent à la lisière du français de Côte d'Ivoire[39]. Cette variété de langue utilise généralement un registre de langue familier et/ou courant. Elle se chevauche parfois du pidgin ivoirien dénommé « le nouchi[40] ». L'intégralité de notre corpus s'insère à cet effet dans cette variété de langue.

De façon empirique, l'ensemble de ces sites nous instruisent sur le fait que l'intégralité du matériel sémiotique fait usage d'appellatifs type selon la relation existante entre le vendeur et le client aux fins de créer un rétrécissement de la distance relationnelle. Pour y arriver, nous procédons à l'étalage des typologies d'appellatifs répertoriés avant d'aborder nos analyses en situation directe d'échange. Mais a priori, nous débuterons par une mise au point théorique.

---

[39] Variété de français parlé en Côte d'Ivoire dénommée par A. Boutin (2002) « le français de Côte d'Ivoire ». C'est la variété de français maîtrisée et parlée par l'ensemble de la population ivoirienne. Elle constitue en quelque sorte le véhiculaire par excellence. Cette variété est le résultat de la variété acrolectale provenant du français des scolarisés et de la variété mésolectale utilisée par les locuteurs illettrés ou presque lettrés.

[40] C'est le parler des jeunes ivoiriens. Selon Lafage (1991 : p.98) dans K. J. M. Kouamé (2012 : p.12), le nouchi ne possède ni syntaxe, ni système phonétique propres. Il est une forme linguistique à base grammaticale et syntaxique française. À ce niveau, on relève néanmoins des particularités liées à l'influence des langues locales.

1. DE LA DÉFINITION DES APPELLATIFS

Selon C. Kerbrat-Orecchioni (1992 : 21), les appellatifs sont « les syntagmes nominaux susceptibles d'être utilisés en fonction vocative ». Cette définition liminaire est restreinte par sa fonction énonciative. A côté, la définition de Perret (1970) se veut un peu plus large.

> Les appellatifs se définissent à la fois par une fonction et par une forme. Lorsqu'un terme du lexique est employé dans le discours pour mentionner une personne, il devient un appellatif. (…) Les appellatifs sont utilisés comme la première, deuxième et troisième personne du verbe, pour désigner la personne qui parle (D. Perret, 1970 : 112.).

Pour elle, les appellatifs sont des unités linguistiques de type allocutifs, locutifs et délocutifs. La définition de Perret délimite les appellatifs linguistiques usuels et ceux qui sont non-usuels. Sa description des appellatifs est à usage linguistique qui, malheureusement ne peut prendre en compte les situations afférentes à un discours. Elle s'appesanti ainsi sur les interlocuteurs qui suivent des règles sociales dans l'échange. Lesquelles règles induisent une sorte de catégorisation d'appellatifs dans des termes de relation sociale. Ainsi, « ce qu'on peut trouver de commun aux appellatifs réside non pas dans un champ conceptuel qui leur serait commun mais dans les motivations qui amènent un locuteur à nommer quelqu'un par tel ou tel appellatif. » (D. Perret, 1970 : 113).

Dans l'univers commercial basé sur les interactions verbales, la négociation commerciale s'exécute parfois autour d'un marketing relationnel qui « se fonde clairement sur une nouvelle philosophie de gestion qui affirme que, dans les marchés saturés, il convient de valoriser la fidélité plutôt que la transaction. (…) Le marketing relationnel recherche la valeur à long terme du client, », JJ. Lambin et C. Moerloose, (2008 ; 31). Le marketing, en tant que technique et stratégie commerciale, regorge un ensemble d'outils d'analyse d'action pour la réussite de ses objectifs. Ainsi, si le marketing relationnel se base sur la fidélité, et se caractérise d'un dialogue permanent, d'une communication interpersonnelle entre le vendeur et le client, il met l'accent sur la proximité relationnelle entre le binôme client-vendeur. De ce fait, les appellatifs dans leur diversité, peuvent servir de support qui va rentabiliser cette fidélité et favoriser l'incitation à l'achat.

2. LE CADRE THÉORIQUE

S'inscrivant dans le vaste domaine des interactions verbales, ce travail se situe dans le champ de la linguistique pragmatique. L'étude des appellatifs se fera à la lumière de la théorie de la politesse linguistique. Elle utilisera en complément les approches de la pragmatique énonciative, la pragmatique illocutoire et la pragmatique conversationnelle.

2.1 La politesse linguistique

Si les termes ‘‘face’’ et ‘‘territoire’’ inscrits par Goffman (1974) dans le système des interactions sociales sont rebaptisés « face positive » et « face négative » par Brown et Levinson, ces faces désignent respectivement le côté narcissique de soi et le territoire personnel. Ces nouvelles notions les amènent à construire celles des actes menaçant pour la face (ou Face Threatening Acts ‘‘FTA’’). Pourtant, ce modèle traine le souci d'un pessimisme à extrême sur les actes menaçants dans l'interaction qui assaillirait les interactants. C'est ainsi que Kerbrat-Orecchioni apporte sa pierre à l'édifice en instaurant les actes flatteurs (ou Face Flatterings Acts ‘‘FFA’’) qui montrent un effet adoucissant des actes de langage dans l'interaction. D'où la nécessité de la politesse positive et la politesse négative :

> - La politesse négative peut être abstentionniste ou compensatoire : elle consiste à éviter de produire un FTA, ou à en adoucir par quelque procédé la réalisation ; ce qui revient à dire à son partenaire d'interaction : «(en dépit de certaines apparences) je ne te veux pas de mal».
>
> - La politesse positive est de nature productionniste au contraire : elle consiste à accomplir quelque FFA, éventuellement renforcé ; ce qui revient à dire à son partenaire : «je te veux du bien. » (C. Kerbrat-Orecchioni, 2005 : 198)

En complémentarité, l'apport des catégories de politesse dans le système des interactions verbales démontrent le type de politesse observé en situation. Kerbrat-Orecchioni (2002, 2010) élabore ainsi les catégories neutres de politesse que sont : l'apolitesse, la non-politesse, l'hyperpolitesse, etc.

> **- La Politesse :** Existence dans l'énoncé d'un ou plusieurs marqueurs (adoucisseur de FTA en cas de politesse négative, FFA éventuellement renforcé en cas de politesse positive), dont la présence est plus ou moins attendue en vertu des normes en vigueur.
>
> **- L'Hyperpolitesse :** Présence de marqueurs excessifs par rapport aux normes en vigueur. (C. Kerbrat-Orecchioni, 2010: 39) ;
>
> **- L'Impolitesse :** Non-production d'un marqueur de politesse dans un contexte où il serait attendu ;
>
> **- La Non-politesse** ou **l'Apolitesse :** Non-production d'un marqueur de politesse dans un contexte où il n'est pas attendu. (C. Kerbrat-Orecchioni, 2002 : 14).

Si la politesse linguistique est donc « l'ensemble des procédés ayant pour fonction de ménager ou de valoriser les faces d'autrui (sans pour autant mettre excessivement en péril ses propres faces), afin de préserver l'‘‘ordre de l'interaction” » (C. Kerbrat-Orecchioni, 2014 :

297), elle se résume au travail de figuration qui n'est autre que le système de préservation et de renforcement des faces de son interlocuteur. L'actualisation de la politesse linguistique en contexte commercial ivoirien tient toujours compte non seulement du contexte discursif mais aussi du contrat communicatif[41].

2.2 Des approches de la linguistique pragmatique

Cette étude est auréolée par des approches de la linguistique pragmatique que sont : la pragmatique énonciative, la pragmatique illocutoire et la pragmatique conversationnelle.

- ✓ **La pragmatique énonciative :** elle mobilise les interactants (l'émetteur, le récepteur), le contexte, la situation d'énonciation. L'appellatif a donc une fonction désignative ou référentielle. Les interactants sont distingués par les appellatifs type en considérant le type de relation existant entre eux. Ce pourrait être une relation hiérarchique ou distante (en tenant compte de l'âge, du sexe, du statut psychologique), une relation de familiarité ou d'amitié, du moins, une relation de connaissance ou de non-connaissance, etc.

- ✓ **La pragmatique illocutoire :** elle se base sur la valeur illocutoire, et parfois la valeur perlocutoire des appellatifs. Ici, l'énonciation de l'appellatif est mise en relief par la force illocutoire de l'acte de langage porteur de l'appellatif. L'emploi de l'acte de langage peut insérer l'appellatif dans l'ordre d'offrir, de demander, de flatter, etc.

- ✓ **La pragmatique conversationnelle :** c'est tout ce qui attrait à la négociation conversationnelle. Elle met en exergue le système des « faces » et des « places » par le jeu des marqueurs adoucisseurs, de désarmeurs, de mépris, etc., et les stratégies conversationnelles telles que les stratégies de réparateurs d'échange « rituels », « confirmatifs », etc.

Ces trois dimensions sont intimement liées dans leur manipulation.

3. LA CLASSIFICATION DES APPELLATIFS ET LES NIVEAUX RELATIONNELS IMPLIQUÉS

La classification des appellatifs se réfère aux catégories d'appellatifs existants. Nous y verrons la typologie d'appellatifs.

---

[41] **Contrat communicatif :** Dans une interaction, les participants sont caractérisés chacun par le rôle interactionnel qu'ils occupent. Ce rôle qu'ils (les participants) occupent et qu'ils jouent peut parfois se confondre avec un statut social très particulier qui peut s'avérer complémentaire ou symétrique dans le type d'interaction. Nous avons comme exemple de contrat communicatif le cas du Médecin-Patient, du Vendeur-Client, etc.

3.1 La typologie d'appellatifs

Dans l'univers commercial ivoirien, il existe une panoplie d'appellatifs selon l'enjeu situationnel. Le locuteur et son allocutaire font mention d'appellatifs type en raison de la relation existante ou non entre les deux. Nous avons répertorié sur les sites potentiels les types d'appellatifs les plus usuels ci-après.

3.1.1 *Appellatif de parenté*

Ce sont des termes de parenté. Leur classification dans cette catégorie type est relative au terme littéral de « parent ». La dimension biologique, si elle existe, rétrécit drastiquement l'axe vertical pour rendre l'échange plus attractif. Cependant, l'usage de ces appellatifs ne renvoie pas obligatoirement à la dimension biologique. Leurs mentions dans l'échange reposent sur la valeur et la force illocutoire de l'appellatif en situation. Nous pouvons citer entre autres : grand-frère ; la sœur ; le frère ; mon frère ; ma fille ; ma maman ; ma sœur ; grande-sœur ; frère ; etc.

Quand nous analysons l'appellatif « grand-frère ! » en termes de validité argumentatif, celui-ci ne se réalise pas comme le désignatif de l'aîné ou le puîné d'une famille. En d'autres mots, l'interlocuteur qui n'est autre que le client ne représente pas le garant de l'âge qui est mis en relief. L'appellatif « grand-frère » est un valorisant marqué comme une politesse positive en vue de rentabiliser l'échange. C'est un indicateur qui renforce les liens de camaraderie entre le vendeur et son client. Soient ces échanges ci-après :

(a) *Bouaké[42] : (au marché de vêtements)*

(1) **vendeur** : On dit quoi **grand frère** !? ya longtemps hein ! ya nouveauté mêêêmmmmme comme tu aimes là !

(2) **client** : ah bon ! D'accord ! Attends je vais voir.
(Il s'arrête, touche légèrement la marchandise désirée.)
Et c'est combien ?

(3) **vendeur** : 6000, mais comme c'est **toi**. Faut prendre à 4000.

(4) **client** : **toi** t'est un bon gars. Tiens 3000. C'est mieux quoi.

(5) **vendeur** : eh **lé vié**[43] ! Y'a pas dra[44] ! Comme c'est toi !

---

[42] En rappel, nous précisons comme indiqué dans notre introduction, que seules les villes de **Bouaké** et **d'Abidjan** sont les communes où nous avons recueilli notre corpus.

[43] **« Lé vié »** : c'est la déformation lexicale de « le vieux ». C'est un item dont la signification contextuelle renvoie à « l'aîné ».

[44] **« Y'a pas dra »** : cette phrase équivaut à « il n'y a pas de problème/souci »

(b) *Abidjan : (dans un marché communal)*

(6) **vendeuse** : **La sœur,** faut regarder banane là, c'est moins cher oh !

(7) **cliente** : hmmm ! **Tu** es sûr que c'est moins cher ?

(8) **vendeuse** : faut voir ! **Tu** sais que chez moi c'est la qualité !

Les échanges (a) et (b) semblent être construits autour des relations de connaissance incluant des appellatifs de parenté. Mais le rapprochement n'est pas régi par des liens biologiques. Ces appellatifs proches sont néanmoins vus comme des items lexicaux de politesse positive très familière. Ce qui est mis en avant ici, c'est l'effacement de la distance interpersonnelle qui se mu en une relation horizontale instituée par le rapprochement circonstanciel promu par les termes de parentés utilisés.

(c) *Abidjan : (dans un marché communal, elle vend des bananes plantains)*

(9) **Vendeuse** : **Ma fille** ! Ça vaaaaa !

(10) **Cliente** : **Tantie**, ça va oh !

(11) **Vendeuse** : Ya longtemps hein ! Et **ta** santé ça va un peu non ?

(12) **Cliente** : Ya du mieux oh **tantie.**

(13) **Vendeuse** : D'accord ! Ce que **tu** aimes là c'est ce qui est là.

(14) **Cliente** : D'accord, faut donner

On pourrait résumer l'échange (c) ci-dessus à un échange familial. Pourtant, aucun lien de parenté n'est admis entre les interactants. La dimension de proximité sociale étant présente dans la séquence d'ouverture de l'acte de saluer, elle est dûe à la relation de connaissance très renforcée, occasionnée par une trop grande fréquentation des interactants. Ici, la salutation complémentaire en (11) « Et **ta** santé ça va un peu non ? » portant sur la santé du client renforce la relation très proche existante. Ainsi, l'appellatif de parenté trouve la valeur illocutoire de « parent » qui lui est dévolue. La vendeuse, par son âge[45] et son tempérament de mère, ne peut qu'utiliser ce type d'appellatif, car la relation horizontale très familière le permet. Ainsi, ces appellatifs de parenté dans ces cas particuliers, sont considérés comme des marqueurs de politesse positive, et favorisent la conclusion de l'achat du produit sans prise de tête.

Par conséquent, « les appellatifs ne sont pas une valeur sûre dont le sens serait marqué une fois pour toutes. » (M. C. Aragón, 1998: 278). En effet, l'appellatif de parenté tel que

[45] Cette vendeuse est une quinquagénaire, tandis que la cliente est une jeune fille de 21 ans.

nous venons de l'analyser n'est pas obligatoirement marqué comme tel. Des facteurs extérieurs d'ordre culturel, économique, ethnique, etc viennent élargir sa valeur. C'est en cela que, B. M. Farenkia (2010 : 17) renchéri en ces termes :

> [Les appellatifs de parenté] ne se limitent pas à la dimension biologique mais désignent aussi des liens socioculturels, économiques, politiques, ethniques, etc. Ces constructions et perceptions plurielles de la parenté semblent donc expliquer l'avalanche des [appellatifs de parenté] dans les interactions formelles et informelles dans lesquelles deux fonctions majeures se trouvent ainsi actualisées : la construction des liens parentaux (biologiques, économiques, socioculturels, ethniques, socioprofessionnels, etc.), et l'atténuation et/ou l'intensification des actes menaçants ou valorisants.

En ce qui concerne l'échange (d) ci-dessous, nous voyons que l'appellatif de parenté « ma sœur » ne se focalise pas sur le variant parental mais plutôt sur le variant économique, c'est-à-dire la fidélité du client, sa satisfaction. Manié comme un indicateur de politesse positive, cet appellatif trouve écho favorable auprès de la vendeuse. La relation de fidélité existante entre ce couple vendeur-client autorise l'emploi de l'appellatif de parenté comme lexème relationnel très proche. D'ailleurs, l'appellatif locutif précédant le dédoublement de l'interjection ''hein'' en (16) atteste la validité de l'appellatif de parenté comme un appellatif de camaraderie. En cela, l'argument « comme **c'est toi** » en (17), en provenance de la vendeuse induit une approbation de réduction exceptionnelle. En somme, la vendeuse fait usage d'un marketing relationnel en maintenant une relation de fidélité qu'elle a déjà créé avec sa cliente.

(d) Bouaké *: (Au marché de poisson)*

(15) **Vendeuse** : **Ma sœur** je suis là oh !

(16) **Cliente** : Hein hein **j**'ai **compris**. C'est combien **tes** poissons là !

(17) **Vendeuse** : Comme c'est **toi,** faut prendre ça là à 500 francs.

(18) **Cliente :** *(Rire.)* D'accord, faut donner.

3.1.2 *Appellatif de fonction ou de titre*

Ce sont des appellatifs qui correspondent au titre d'une profession ou à un titre honorifique. Ici, il attrait parfois aux termes hiérarchiques familiers ou non familiers. On a : le boss, Grand-patron, Patron, Directeur, Président, Pasteur, Chef, etc. Soient ces échanges :

(e) Abidjan *: (au marché du Black Market. Dans une boutique de chaussure. Un client sortant d'un énorme véhicule tout terrain, entre dans la boutique. Sur la poche de sa*

veste est racolé une étiquette sur laquelle est inscrit ''Directeur de la planification'' pour une multinationale de renom) :

(19) **vendeur** : **Directeur**, vous pouvez essayer, c'est gratuit quoi !

(20) **client** : Ah bon ! On peut essayer ! T'es sûr ?

(21) **vendeur** : Ça roule **boss** ! Faut essayer.

(22) **client** : D'accord. *(Il essaya la paire de chaussure)*

(23) **vendeur** : Eh ! C'est propre hein ! waih c'est zo[46] même ! C'est pour **toi-**même **vieux môgô**[47] ! Faut pas laisser ça hein !

(24) **client** : tu fais ça à combien ?

(25) **vendeur** : **boss** ! Faut pas regarder le prix hein ! Faut regarder la qualité de la chaussure quoi ! C'est 65 000. Mais on peut s'arranger hein !

(26) **client** : c'est la fin du mois hein ! Actuellement, c'est un peu chaud.

(27) **vendeur** : bon, ton prix c'est combien ?

(28) **client** : j'ai 50.

(29) **vendeur** : waih c'est quelques choses. Faut ***mets*** un peu dessus. Je veux pas trop causer avec toi quoi. **T**'es **mon vieux môgô**. **Mon babatchè**[48]**.** Faut fais à 62. C'est pour t'arranger hein. Là prochainement, tu connais hein ! C'est ta maison de chaussure quoi.

(30) **client** : bon, faut laisser à 55. C'est ce que je peux faire pour toi.

(31) **vendeur** : eh **le vié** ! Bon faut donner. On est ensemble. Ça roule.

L'échange ci-dessus démontre l'usage excessif d'appellatifs qui ne dérivent pas de la même catégorie. Partir de l'appellatif de titre en (19), le vendeur opte pour la variabilité des appellatifs en termes d'appellatifs de camaraderie. En ce sens que « les dimensions hiérarchiques freinent la transformation de la dimension de connaissance » (D. Perret p.113). En effet, l'appellatif de titre positionné d'office comme un appellatif hiérarchiquement élevé en (19), devient gênant pour le vendeur et menaçant pour sa face négative. Pour lui donc, la réduction de cette position haute est bénéfique pour lui. Ainsi, l'emploi de l'appellatif de

[46] **« C'est zo »** : c'est bon ; il y a de la qualité.

[47] **« Môgô »** : terme provenant de la langue malinké ou dioula désignant génériquement « Homme ». Il peut désigner connotativement « père ». Ainsi, en contexte, ''vieux môgô'' renvoie à « vieux père. » C'est tout naturellement un marqueur de politesse positive.

[48] D'origine malinké, **« Babatchè »** est un lexème composé de « baba » qui signifie ''ainé'', et « tchè » voulant dire ''garçon''. Babatchè renvoie donc à « grand » en terme élogieux.

camaraderie « boss » en (21) et (25), puis l'usage des appellatifs de camaraderie sur le pôle « d'aîné », « de grand-frère » trouve une importance factuelle dans la négociation commerciale. D'où les cas illustratifs de « mon vieux môgô » en (23 et 29), « Mon babatchè » en (29), et « le vié ! » en (31). Ces appellatifs deviennent des indicateurs de politesse positive pour le client. Ce sont des appellatifs valorisants qui mettent en adéquation le statut social élevé du client et le produit qu'il veut acquérir.

(f) Abidjan ***: (devant un stand de légumes dans une commune de la ville)***

(32) **vendeur** : Bonjour **Pasteur**, … **Pasteur** je **vous** sers des légumes ! En tout cas, mes légumes sont toujours frais.

(33) **client** : Bon, **donnes**-moi des tomates, des carottes, des choux, des aubergines violets, **s'il te plait.**

(34) **vendeur** : d'accord…. J'ai mis **votre** cadeau hein.

(35) **client** : Merci beaucoup. Dieu **te** bénisse.

(36) **vendeur** : Amen !

Dans l'échange ci-dessus, on constate une irrégularité dans l'usage des appellatifs. En effet, l'appellatif de titre et le vocatif sont courant chez le vendeur, alors que chez le client, seul l'allocutif est mentionné. En fait, le vendeur s'appuie sur la fidélité du client autour d'un dialogue permanent relativement à la préférence qualitative du produit, à savoir, *des légumes frais.* Aussi, par la garantie d'un meilleur produit dans les conditions de conservation voulues par le client, le vendeur est amené à maintenir et à préserver la face positive de son client. L'échange étant basé sur une dimension de connaissance, on assiste ici à un marketing relationnel qui conduit le vendeur à utiliser puis à maintenir l'appellatif de titre en positionnant son client dans une posture hiérarchiquement élevée. Le côté narcissique du client reste donc très élevé par les vocatifs et l'appellatif de titre « pasteur ». Ces appellatifs se situent ainsi dans une position d'autorité. Ce type d'échange nous instruit donc sur la perte de la face positive du vendeur au détriment de la satisfaction du client. Toutefois, en cette position d'autorité dévouée au client, sauvegarder la face du vendeur devient très bénéfique pour le client. Car, quand bien même le client emploie l'allocutif, il doit garder sa position d'autorité que lui confère le vendeur tout en demeurant courtois dans l'échange. C'est pourquoi, l'action menaçante de la requête en (33) est amoindrit par le désarmeur « s'il **te** plait ».

*3.*1.3 *Appellatif anthroponymique*

Il concerne tout ce qui se rapporte à l'onomastique. Les appellatifs anthroponymiques sont donc non-exhaustifs. On pourrait avoir Diallo, Ali, Ahmed (dans les boutiques), Awa, Fatou (dans les commerces informels) ; etc. Généralement, les appellatifs anthroponymiques

qui foisonnent dans l'univers commercial relèvent des anthroponymes du nord et du centre du pays.

(g) Bouaké : (Chez une vendeuse d'attiéké, un groupe de clients fait son entrée. Probablement un groupe d'amis)

(37) **client 1 :** Ah **la vieille mère**, faut augmenter attiéké là aujourd'hui hein. *(Adressé à la responsable des lieux) [Elle remue la tête en guise d'acquiescement]*

(38) **client 2 :** **Affoué !** Aujourd'hui là seulement, **je** dois bien manger hein ! *(Adressé à l'une des serveuses) [la serveuse sourit]*

(39) **client 3 :** **Maman kané !** On est assis hein ! **Fais** comme on aime là *(Adressé à la responsable des lieux)*

(40) **vendeuse 1** : D'accord, c'est compris

(41) **client 4 :** Ah **ma petite** ! Aujourd'hui là, **je** ne parle pas trop hein ! **Tu** fais ça propre propre. (Adressé à la serveuse Affoué)

(42) **vendeuse 2 :** j'ai compris oh j'ai compris !

Les appellatifs anthroponymiques montrent une proximité sociale très avérée entre le vendeur et le client. Nous observons dans l'échange (g) que les clients 3 et 2 s'adressent respectivement à la responsable des lieux et à l'une des servantes. L'action menaçante de l'appellatif sur la face positive des interlocuteurs se trouve être désarmée par les arguments en (38) « **je** dois bien manger hein ! » et en (39) « **Fais** comme on aime là ». Le modalisateur « ***dois*** » en (38) démontre le degré de la force illocutoire du désir d'être bien nourrir. A côté, l'injonction observée en (39) porte une valeur fraternelle. Ainsi, les appellatifs anthroponymiques laissent entrevoir deux aspects illocutoires : un premier où l'appellatif anthroponymique reste menaçant et se retrouve amoindrit par l'action des verbes modaux. Un second où l'appellatif anthroponymique est employé par adjonction de termes affectueux. Ce qui s'assimile dans ce cas d'espèce à de l'hyperpolitesse ; L'appellatif « Maman Kané » en (39) en est un exemple. Succinctement, ces appellatifs facilitent non seulement l'échange conversationnel, mais favorisent et rentabilisent la négociation commerciale du produit.

3.1.4. *Pronoms personnels*

Dans l'univers commercial ivoirien, la plupart des interactions mentionne le pronom de type allocutif « tu ». La raison est qu'il facilite la négociation commerciale. Ainsi, lorsque la relation est asymétrique, le pronom « vous » se positionne en premier et laisse progressivement la place au tutoiement. En fait, la négociation conversationnelle se permet d'amoindrir les actes menaçants du « vous » pour laisser entrevoir une relation on ne peut plus proche entre le binôme vendeur-client. C'est un peu le cas de l'échange (e) comme dans

bien d'autres cas. Le pronom allocutif intervient pour favoriser l'échange conversationnel. C'est un peu le cas de l'échange (h) ci-dessus qui instaure d'entrée une relation asymétrique.

(h) Bouaké *: (Au marché. Dans les rayons d'orange.)*

(43) **Vendeuse :** Bonjour **monsieur.** Venez voir oh ! venez voir !

(44) **Client :** Bonjour **madame**. C'est combien **vos** oranges ?

(45) **Vendeuse :** 100 francs 100 francs.

(46) **Client :** Donnes-moi quatre tas.

(47) **Vendeuse :** D'accord. **J'**espère que **tu** as monnaies oh.

(48) **Client :** orrrrr j'ai 1000 francs. J'espère que ça peut aller heinnnn.

(49) **Vendeuse :** bon **je** vais voir si **je** peux avoir la monnaie avec mes voisins.
(Trois minutes plus tard)
Voici **ta** monnaie

(50) **Client :** ah merci beaucoup

La vendeuse a surement à faire à une personne inconnue, d'où l'usage de l'appellatif « monsieur ! » et du pronom de vouvoiement. L'entrée du pronom de tutoiement a adoucit les actes menaçants de la requête, rendant la suite de l'échange un peu moins distant entre les interactants. Ainsi, les pronoms allocutifs de vouvoiement sont perçus dans ces cas de figures comme des indicateurs de politesse positive très marquée, alors que les pronoms allocutifs de tutoiement apparaissent comme des marqueurs de politesse négative. Nous pouvons les classer dans les catégories de l'apolitesse. Car, ce ne sont pas des marqueurs de « politesse », mais leurs présences ont uniquement pour fonction de régulariser la négociation commerciale, d'où l'apolitesse.

Par ailleurs, si « les pronoms d'adresse […] fonctionnent en combinaison avec les noms d'adresse et les titres » (Béal: 4), dans l'échange (i) ci-dessous, nous constatons qu'il existe une relation d'amitié entre le client et le vendeur. Le tutoiement combiné à l'anthroponyme démontre la familiarité existante. Cette forme de tutoiement n'est pas pour le client un acte menaçant, mais un indicateur de politesse négative.

(i) Abidjan *: (Au marché de poisson)*

(51) **vendeuse** : **Toi Akissi** là, **je** n'aime pas ça hein ! ya longtemps **t'**es venu payer mon poisson, non ! **Tu** étais où même, **ma cliente** ?

(52) **cliente** : **j'**étais en voyage oh. **Je** suis là maintenant **ma sœur.**

3.1.5. Certains adjectifs

Ce sont des lexèmes qui dérivent parfois des langues ivoiriennes, parfois des langues romanes. Ce sont : Kôrô, Grando[49], Petit, etc.

3.1.6. Appellatifs de type « monsieur »

L'échange (j) nous montre un vendeur et un client jouant la carte de la prudence dans l'échange. Les appellatifs « monsieur » indiquent la politesse positive qui militent en faveur de cette relation non-familière. En fait, c'est un échange poli entre deux personnes adultes qui se rencontrent sur un espace institutionnel.

> Le vendeur appelle le client monsieur / madame en règle générale […]. La raison peut en être éventuellement l'âge similaire des deux parties […] On peut constater que le client ajoute un monsieur, madame, si c'est lui qui demande quelque chose, un service. […] Les habitués peuvent appeler la patronne par son nom. (K. Balogh, 2001 : 25)

(j) Bouaké : (Au centre commercial de vente de téléphone portable)

(53) **vendeur** : Bonjour **Monsieuuuur** ! Bienvenue chez nous.

(54) **client** : Bonjour**.** (Il contemple les vitriers)

(55) **vendeur** : C'est un très bon téléphone que **vous** voyez, avec toutes les commodités de la 4G.

(56) **client** : Oui, je vois. Et c'est combien **vous** le faites ?

(57) **vendeur** : 125 000.

(58) **client** : waouh ! 125 000 ! J'n'ai pas 125 hein !

3.1.7. Certains termes de relation de camaraderie

C'est la typologie d'appellatif la plus prisé dans l'échange conversationnel de la négociation commerciale. Ces appellatifs représentent un fort impact dans l'échange grâce à la proximité relationnelle qu'ils y favorisent entre le client et le vendeur. Ils sont généralement puisés dans le stock lexical des autres types d'appellatifs, lesquels appellatifs sont renforcés par un possessif qui détermine la valeur de l'appellatif. Nous pouvons citer entre autres : *Ma petite ; mon vieux ; vieux môgô ; vieux père ; mon petit ; mon fils ; ma vieille mère ; tantie jolie ; la vieille mère ; le père ; kôrô*[50]*, joli garçon ; choco ; mon client ; mon frère ; etc.*

---

[49] « Grando » : c'est le diminutif de grand-frère.

[50] « Kôrô » est un item dioula qui signifie « aîné ».

Les échanges qui suivent sont très illustratifs :

Echange (k) : (voir 4.2 de la section quatre)
Echange (n) : (voir 4.1 de la section quatre)

(l) Bouaké *: Au grand marché*

(66) **Vendeur : Joli garçon, viens** voir !

(67) **Client** : Je viens de finir mes achats. Prochainement.

(68) **Vendeur** : D'accord. Donc, à la prochaine.

(69) **Client** : Ok

(m) Bouaké *: (C'est un nouvel arrivage de chemises carrelées et de pantalons jeans)*

(70) **vendeur** : **Mon client** c'est comment ? Aujourd'hui je suis venu avec nouveauté hein. Je viens de casser bal comme ça même

(71) **client** : Ok, **tu** as gardé pour moi là !

(72) **vendeur** : Oui, ça y est là. Mais **tu** peux compléter hein !

(73) **client** : Pas de problème. Mais faut diminuer hein !

3.2. La relation hiérarchique - la relation non-hiérarchique/ la relation horizontale

Les échanges commerciaux en Côte d'Ivoire ont toujours lieu autour de relation type ; des relations jadis existantes, qu'elles soient distantes ou familières, des relations d'un niveau égalitaires ou hiérarchiques, des relations basées sur une certaine connivence. Ainsi, la prise en compte de la symétrie ou de l'asymétrie des relations est une réalité dans les interactions commerciales. C'est ce qui fait dire à C. Kerbrat-Orecchioni (2004: 16) que « généralement, deux axes principaux structurent la relation interpersonnelle, l'axe ''horizontal'' et l'axe ''vertical''.

L'axe vertical rime avec la relation hiérarchique qui existe entre le client et le vendeur. En effet, cet axe attrait au statut social élevé du client et celui du statut social bas du vendeur. Toutefois, ce type de relation, dans la plupart des cas, fonctionne au gré de la non-connaissance des participants à l'échange qui occasionne la froideur de l'échange. La variabilité des appellatifs ne peut s'opérer. Ainsi, des appellatifs de type « monsieur », des appellatifs de fonction, parfois des appellatifs de titre sont mentionnés.

Toutefois, cet axe peut transiter de la hiérarchie à la non-hiérarchie par le jeu traditionnel de « pouvoir » et de « vouloir » du vendeur et du client. En effet, le client, considéré comme *le roi* dans la transaction commerciale, montre *l'action de vouloir le produit.* Son statut haut

dans l'échange commence à s'estomper lors de la négociation du produit. Car, en face, le vendeur arbore le rôle du *spécialiste* doté *du pouvoir décisionnel* pour clore l'échange. La relation hiérarchique pourra finalement se transformer en relation non-hiérarchique en prenant appui sur la variabilité des appellatifs, et par la valeur illocutoire qu'elle y confère à ces appellatifs.

La relation horizontale est la relation symétrique, la relation proche qui facilite l'échange conversationnel.

4. LES PHASES DE L'INTERACTION MISENT EN JEU DANS LE COMMERCE IVOIRIEN

Sur quelle phase de l'interaction s'observent les appellatifs dans l'univers commercial ivoirien ? D'emblée, les appellatifs s'observent sur deux phases de l'interaction, à savoir, la phase d'ouverture de l'interaction et celle du corps de l'interaction. Les appellatifs dans ces deux phases permettent d'établir la conversation. Ils ont donc une fonction phatique. Il est à remarquer que l'une ou l'autre des deux phases peuvent faire irruption isolement dans l'échange. L'apparition individuelle de ces deux formes d'interaction dépend chacune de l'objectif visé. La première phase se situe dans les séquences opératoires de l'acte de saluer. Généralement, cette phase fait mention de relation de non-connaissance et rarement de relation de connaissance.

Le corps de l'interaction est le lieu où s'exécute la négociation du produit. On peut trouver des échanges où il n'existe pas de séquence d'ouverture pour marquer la salutation. Dans ce cas, l'échange prend effet à partir du corps de l'interaction. Ce cas échéant est engagé parfois par le client pour mettre en exergue le prix du produit. Car ici, il se prend pour « le spécialiste » du produit, en amenant le vendeur par l'appellatif allocutif à adhérer à sa proposition du prix du client-roi qu'il est. Par conséquent, l'usage de l'appellatif allocutif évoque une politesse négative sur la face du vendeur. L'apolitesse étant de mise dans ce type d'échange, le vendeur, en quête de client, pour sauvegarder sa place dans l'échange prendra appuis sur sa qualité de *vendeur détenteur de pouvoir de vente.* Soit l'échange (a) :

(a) Bouaké *: (au marché de vêtements)*

(1) **vendeur** : On dit quoi **grand frère** !? ya longtemps hein ! ya nouveauté mêêêmmmmme comme tu aimes là !

(2) **client** : ah bon ! D'accord ! Attends je vais voir.
(Il s'arrête, touche légèrement la marchandise désirée.)
Et c'est combien ?

(3) **vendeur** : 6000, mais comme c'est **toi**. Faut prendre à 4000.

(4) **client** : **toi t**'est un bon gars. **Tiens** 3000. C'est mieux quoi.

(5) vendeur : eh **lé vié**[51] ! Y'a pas dra[52] ! Comme c'est toi !

Ici, on constate que le client en (2) ne ressent pas l'obligation de saluer le vendeur car, seul le produit l'intéresse. Pour lui, l'échange conversationnel prend effet sur la négociation du produit qui va s'en suivre. La négociation du produit se base donc sur le prix et sur la qualité du produit. Le prix oscille avec la qualité du produit. La négociation du produit trouve aussi sa force sur le type de relation humaine existante. Dans ce cas de figure, le vendeur instaure une séquence de salutation qui s'appuie uniquement sur la salutation proprement dite, à savoir « On dit quoi **grand frère** !? ». Cette séquence de salutation s'achève légèrement par une salutation complémentaire qui vient s'enquérir des nouvelles du client par « y a longtemps hein ! ». Ici, il est question des relations de connivence très proches entre le client et le vendeur. En clair, la politesse positive est manifeste.

4.1 L'analyse de l'appellatif en ouverture de l'échange conversationnel

Soit l'échange suivant :

(n) Abidjan *: (Sous le stand d'un gérant d'appels téléphoniques)*

(74) **client** : Bonjour **le vieux** !

(75) **vendeur** : **Mon petit** ça va ?

(76) **client** : Waih !

(77) **vendeur** : On dit quoi ?

(78) **client** : Je veux transfert 200 quoi.

(79) **vendeur** : Ah **mon fiiils** ! 200 là ça ne te ressemble pas hein !

(80) **client** : Eh **le vieuuuuux** !

(81) **vendeur** : Ah mais **tu** connais ! J'ai raison. Faut fais 500 c'est mieux quoi.

(82) **client** : Actuellement c'est un peu chaud[53] quoi ! **Tu** vois non !

(83) **vendeur** : Faut laisser ça **petit** ! **T**'es un dur[54] ou bien !

(84) **client** : Eh **le vieux**, bon faut fais 300frs.

(85) **vendeur** : Eh **petiiiiiiit** ya pas dra.

---

[51] **« Lé vié »** : c'est la déformation lexicale de « le vieux ». C'est un item dont la signification contextuelle renvoie à « l'aîné ».

[52] **« Y'a pas dra »** : cette phrase équivaut à « il n'y a pas de problème/souci »

[53] **« Un peu chaud »** : un peu difficile.

[54] **« T'es un dur » :** c'est une personne capable de tout.

En ouverture de l'échange par l'acte de saluer, les relations en attraction sont de deux ordres : les relations de connaissance et/ou les relations de non-connaissance. Généralement, les appellatifs de type « monsieur/madame » sont les plus exploités lorsque le couple vendeur/client ne se connait pas. Les échanges (j) et (h) en sont des exemples palpables. Par ailleurs, les appellatifs de parenté en (c), les appellatifs de titre/fonction en (f) et les appellatifs en termes de camaraderie en (n) sont des indicateurs des relations familières.

L'échange ci-dessus montre une relation amicale qui s'ouvre par la salutation. La relation hiérarchique qui se base sur l'âge s'affaiblit. Les appellatifs rentrent dans la typologie des termes de camaraderie. Ainsi, même en absence d'argent adéquat manifesté par son client en (82), le vendeur a joué sur la relation très proche avec son client par un acte menaçant en (83) « Faut laisser ça **petit** ! », un acte autoritaire adoucit dans la seconde proposition «**T**'es un dur ou bien ! », pour lui faire acquérir son dû au prix voulu.

4.2 L'analyse de l'appellatif en corps de l'interaction de l'échange conversationnel

Soit l'échange ci-dessus où nous observons l'existence d'une négociation conversationnelle sur le produit.

(k) Abidjan ***: (Au marché Black Market. nous sommes non loin des magasins de vêtements dames)***

(59) **vendeur : Tantie joli**, voilà ça hein ! *(il lui montre des décolletés et des robes)*

(60) **cliente :** */elle sourit/*
C'est combien ? *(avant de demander, elle choisit une robe ; la contemple, la vérifie par la couture, remue la tête)*

(61) **vendeur :** C'est 2000 mais comme **t'**es **ma tantie jolie** faut prendre ça à 1500 francs.

(62) **cliente :** Hmmmmmm ! **Toi** aussi ! **Tantie jolie** a 1000 francs seulement pour **toi.**

(63) **vendeur :** Ehhh ! **La vieille mère !** Bon comme **t'**es **ma tantie jolie** faut mettre 200 là-dessus

(64) **cliente :** Faut laisser 1000 francs ya quoi ! ***(amicalement)***

(65) **vendeur :** Bon faut donner. Ehhh **ma tantie joliiiiii** !

Lorsque l'échange est amorcé par le vendeur en quête de client, l'appellatif équivaut à un interpellatif assimilable à « une attaque frontale ». Dans cet ordre d'appellatif, le vendeur puise dans le stock lexical des appellatifs de termes de camaraderie, de certains adjectifs, d'appellatifs de parenté. Ainsi, l'appellatif, comme indicateurs de la politesse positive est à son comble par l'hyperpolitesse.

Ici, l'usage de l'appellatif devient variable. Le vendeur utilise ici plusieurs types d'appellatifs de camaraderie. Ce sont : « tantie jolie » ; « toi/t' » ; « la vieille mère ». La valeur illocutoire de l'appellatif se positionne sur le possessif « ma » de l'appellatif « tantie jolie ». Le possessif situe le fait que cette jeune dame est sa cliente à lui. L'acte de requête étant menaçant pour la face de la cliente, la valeur illocutoire de l'acte ne renvoie pas intrinsèquement à la représentation de la beauté évoquée par le vendeur.

> La requête constitue à la fois un acte initiatif et un acte réactif, qui répond à la sollicitation effectuée par le commerçant, soit sous la forme d'une question amalgamée à la salutation (« Madame bonjour ? »), soit sous la forme d'un énoncé autonome (« Qu'est-ce qu'elle veut la dame ? », « Vous désirez ? », « Qu'est-ce que je vous sers ? », ou plus elliptiquement. (C. Kerbrat-Orecchioni, 2001: 4)

Dans ce cas précis, cet appellatif « ma tantie jolie » permet, en sommation à l'acte de requête d'établir la conversation. D'où le souri en guise d'acquiescement venant de la cliente. L'appellatif « tantie jolie » suscite l'envie pour la cliente à demander le prix du produit en (59). C'est un acte adoucisseur marqué, donc une politesse positive.

La proposition en (61) est argumentée par l'appellatif « comme **t'**es **ma tantie jolie** » en un acte d'amoindrissement aboutissant à une réduction du prix à 1500f. Cet appellatif de camaraderie fait mention d'un possessif pour marquer encore une distance plus proche avec sa cliente.

En (62), la cliente fait une contre-proposition de l'argument du prix en prenant appuis sur l'appellatif utilisé par le vendeur « tantie jolie ». Ce relationème est agrémenté par le syntagme nominal « la vieille mère » en (63) qui souligne le processus négociatif de l'acte que l'échange se trouve dans l'étape finale de la négociation du produit. C'est un appellatif qui a pour intention d'essayer amicalement d'avoir un gain supplémentaire sur le produit. Par conséquent, « Le déroulement d'une interaction apparaissant dans cette perspective comme un incessant et subtil jeu de balancier entre FTA et FFA » (C. Kerbrat-Orecchioni, 2014 : 218).

CONCLUSION

La variabilité des appellatifs dans le jeu de négociation pour l'achat dévient une technique marketing pour faire acquérir le produit. On voit donc une double technicité : la politesse verbale dans l'instance de salutation et dans le corps de l'interaction en vue de préserver la face du client par les appellatifs de camaraderie variables, pour desserrer la relation hiérarchique et asymétrique existante. Ces appellatifs contribuent dans leur variabilité à une technique marketing implicite pour amener le client à acheter le produit. Ainsi, les appellatifs en termes de relation de camaraderie sont les plus marqués. Il semble pour nous l'appellatif-noyau qui favorise et rentabilise la négociation commerciale sur le produit.

RÉFÉRENCES

ARAGÓN, Cobo Marina. 1998. Les appellatifs en approche pragmatique. Didactique de leur traduction dans un corpus théâtral, In *Les chemins du texte*, pp. 270-281.

BALOGH, Katalin. 2001. Vers l'analyse des appellatifs en français, In *Revue d'Études Françaises*, N° 6, pp. 21-27.

BÉAL, Christine, « L'évolution des termes d'adresse en français contemporain : Un essai de modélisation », *http://asl.univ-montp3.fr/L308-09/MCC5/E53SLMC1/cours/Evolution- Tu-Vous.pdf*, consulté le 10 juillet 2017.

FARENKIA, Mulo Bernard. 2010. Exploitations argumentatives des termes de parenté au Cameroun, In *PhiN*, N°53, pp. 16-32.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 1992. *Les interactions verbales tome 2*, Paris, Armand-Colin.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2001. ''Je voudrais un p'tit bifteck'' : La politesse à la française en site commercial, In *Les Carnets du Cediscor*, N°7, pp. 1-12, Mis en ligne le 06 mai 2009, consulté le 30 septembre 2016.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2002. « Politesse en deçà des Pyrénées, impolitesse au-delà : retour sur la question de l'universalité de la (théorie de la) politesse », *Marge Linguistique*, pp. 1-18.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2004. Négocier dans les petits commerces, In *De Boeck Supérieur*, N° 2, pp. 7-22.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2005. *Le discours en interaction*, Paris, Armand Colin.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2010., L'impolitesse en interaction : Aperçus théoriques et étude de cas, In *Lexis (Special 2),* pp35-60, Mis en ligne le 06 septembre 2010, consulté le 30 septembre 2016.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. 2014. (Im)politesse et gestion des faces dans deux types de situations communicatives : petits commerces et débats électoraux, In *Soprag*, N° 2, Vol 2, pp. 293–326.

KOUAMÉ, Koia Jean-Martial. 2012. La langue française dans tous les contours de la société ivoirienne, In *Observatoire démographique et statistique de l'espace francophone/Université Laval, (Collection Note de recherche de l'ODSEF)*, Quebec, pp. 1-26

LAMBIN, Jean-Jacques et MOERLOOSE Chantal de. 2008. *Marketing stratégique et opérationnel : Du marketing à l'orientation-marché (7e éd.)*, Paris, Dunod.

PERRET, Delphine. 1970. « Les appellatifs [Analyse lexicale et actes de parole] », In *Langages*, 5e année, N°17, pp.112-118, Document généré en ligne le 31/05/2016.

Formes et langages architecturaux en côte d'ivoire

Kouakou Faustin ATTADÉ
enseignant-chercheur
Université Félix Houphouët-Boigny
saydess@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

Le langage architectural comme tout langage a évolué au rythme des civilisations. L'un des supports présupposés du langage est l'architecture. L'architecture en tant que langage suprême de l'homme a toujours accompagné l'humanité. Elle a évolué sous l'influence de facteurs naturels, sociaux ou culturels et rime avec le développement. Ainsi, elle conceptualise et met en forme des espaces de vie. En dehors de la valeur symbolique des habitations, la valeur d'usage associée à la technique de l'habitat et de la construction est le fondement du langage architectural. Il s'agit de l'infrastructure à la toiture en passant par la superstructure et la production de différents paysages. Le langage en architecture est avant tout le reflet de l'histoire des hommes et des peuples. Chaque paysage ''raconte'' une époque, un environnement. Le degré de développement d'un espace nous renseigne sur les différents langages architecturaux utilisés. Comme la plupart des capitales en Afrique, Abidjan incarne parfaitement le langage architectural moderne et international. Grand-Bassam et Bingerville par exemple sont en partie imprégnés du langage architectural colonial. Aujourd'hui, l'identité architecturale de la Côte d'Ivoire oscille entre le langage traditionnel et le langage moderne selon une expression culturelle orientée vers le développement.

MOTS-CLÉS : architecture – culture – développement – forme - langage

ABSTRACT:

The architectural language as any language has evolved to the rhythm of civilizations. One of the presupposed supports of language is architecture. Architecture as the supreme language of man has always accompanied humanity. It has evolved under the influence of natural, social or cultural factors and rhymes with development. Thus, it conceptualizes and shapes spaces of life. Apart from the symbolic value of buildings, the value of use associated with the technique of housing and construction is the foundation of the architectural language. This is the roofing infrastructure going through the superstructure and the production of different landscapes. Language in architecture is above all a reflection of the history of men and peoples. Each landscape ''tells'' an era, an environment. The degree of development of a space informs us about the different architectural languages used. Like most capital cities in Africa, Abidjan perfectly embodies the modern and international architectural language. Grand-Bassam and Bingerville, for example, are partly imbued with colonial architectural language. Today, the architectural identity of Côte d'Ivoire oscillates between traditional language and modern language according to a cultural expression oriented towards development.

KEY-WORDS: architecture – culture – development – form - language

INTRODUCTION

Le langage est une préoccupation majeure des sociétés humaines, car il est au cœur des relations interpersonnelles. Le langage est l'aptitude à communiquer à travers des signes et sert à véhiculer la pensée. C'est la capacité d'exprimer une pensée et de transmettre quelque chose, qu'importe la nature. Mais, tout comme le langage, l'art est signe de la qualité d'humain. Les propos de G. W. F. Hegel (1895 : 256) en témoignent éloquemment :

> l'art ne tient pas à autre chose qu'au fait que l'homme est un être pensant et doué de conscience…l'œuvre d'art est un moyen à l'aide duquel l'homme extériorise ce qu'il est.

En effet, si l'art permet d'extérioriser quelque chose, c'est à juste titre qu'il devienne un ''message''. Il suffit de savoir que l'art est une expression de la pensée pour comprendre qu'il est un langage. Les frontières de l'art sont imprécises et sa définition repose entre autres sur la créativité, l'habileté et le savoir-faire naturel. Il se livre à une multitude d'interprétations et va au-delà des limites du langage. N'est-ce pas là une forme supérieure de celui-ci ? Alors, aborder les diverses formes de langage artistique, c'est poser d'emblée la question de la culture et du développement au sein de nos sociétés. La classification des arts proposée et adoptée depuis le début du XIXe siècle par Hegel (1875 : 238) a hissé l'architecture au premier rang. L'architecture est l'état suprême du langage de l'homme. Ce langage parcourt le temps et l'espace depuis Vitruve[55] jusqu'à le Corbusier[56]. Pour S. Giedion (2000 : 46) « l'architecture est l'indication infaillible de ce qui s'est véritablement passé à une époque donnée » et à Ludwig Mies van der Rohe de renchérir que « l'architecture est la volonté de l'époque traduite dans l'espace ».

Il semble intéressant de s'interroger sur la notion de langage et sa place dans la forme architecturale. Ainsi, quelles sont les diverses formes architecturales ? Comment se manifeste-t-elle au plan culturel et au plan du développement ? Quel est le fondement de l'esthétique du langage architectural ? Pour répondre à ces questions, cette étude entend identifier les différents types de langages architecturaux. Elle aura pour objectif de décrire le paysage rural en tant qu'expression culturelle et le paysage urbain en tant qu'agent de développement. L'utilisation de nouvelles techniques et de nouveaux matériaux comme le béton, le fer et le verre, impose à toute l'humanité le langage indiscutable du développement urbain.

La question de départ est : "Qu'est-ce que le langage en architecture" ? La méthodologie utilisée pour y répondre combine l'observation directe et la description, selon

---

[55]Vitruve (90 av. J-C. – 20 av. J-C.) est un architecte romain. Il est l'auteur du traité le plus ancien sur l'architecture composé de dix livres.

[56] Le Corbusier (1887-1965) est un Architecte, Urbaniste, Décorateur. C'est l'un des principaux représentants de l'architecture moderne.

l'orientation méthodologique proposée par Paul N'Da (2015 : 125-127). Si l'observation directe permet de saisir au mieux la réalité des pratiques de ce type de langage sociologique, la démarche descriptive quant à elle permet d'articuler clairement les éléments et faits qui se manifestent dans le langage rural et le langage urbain. Pour ces deux méthodes les faits sont visibles et "parlent" d'eux-mêmes. En quoi le langage de ces faits architecturaux devient un objet culturel inscrit dans le processus de modernité ?

1. LA FORME DANS LE LANGAGE ARCHITECTURAL

Le concept de la forme en architecture est si vaste qu'il est difficile d'exposer tous ses contours dans un exposé. En revanche, il constitue le point essentiel dans l'organisation de l'espace. En réalité, la forme apparait comme l'élément capital d'une étude architecturale. La forme architecturale est l'aspect que l'on perçoit en premier. Elle est étroitement liée à la troisième dimension, sans qui tout bâtiment ne pourrait prétendre véhiculer un message. Par exemple la cathédrale saint Paul et le sanctuaire marial d'Abidjan, donnent un aperçu concret de la forme architecturale moderne appliquée à des édifices religieux. Ces œuvres monumentales utilisent toutefois des moyens d'expression modernes mais ne constituent pas un exemple typique de la forme architecturale. Qu'appelle-t-on donc la forme en architecture ? Un bâtiment plain-pied, une villa en hauteur comme un duplex ou un immeuble constituent déjà des formes variées dans l'organisation de l'espace et du cadre de vie.

En fait, la réalité architecturale a des formes diverses et de multiples significations. Cela constitue en amont un langage à percevoir à travers une analyse où se résument en aval les matériaux et les styles. Les formes de la ville se distinguent par le sens et ce sens est perceptible par les signes typologiques et morphologiques du paysage. Il s'agit donc d'insister sur les aspects spatio-temporels dans le processus de construction en approfondissant les réflexions sémantiques qui se posent dans le paysage urbain en Côte d'Ivoire. Ainsi, l'habitat traditionnel constitue une forme culturelle de l'architecture dans notre pays. En opposition à celle-ci, la forme moderne de l'architecture vient comme un mouvement universel de développement organisant et structurant conceptuellement le cadre de vie. La compréhension architecturale de cette mise en relation entre la forme et les espaces permet de mieux comprendre la communication des paysages et par conséquent le message transmis.

1.1 Les différentes formes architecturales

En Côte d'Ivoire, deux formes architecturales se dégagent dans la sphère communicative. Outre les mutations en cours depuis la période précoloniale, l'armature architecturale peut s'articuler autour de deux environnements principaux : la forme rurale (le village) et la forme urbaine (la ville). Ces espaces doivent leurs caractéristiques à des critères

de taille[57] et de fonctions[58]. L'évolution du système urbain peut être également appréhendée sous forme des impacts des projets et des politiques publiques sur l'armature urbaine. C'est pourquoi nous examinerons le contenu des grands projets structurants les infrastructures et les équipements établis par l'État. Au-delà de l'identification des projets et politiques publiques connus, Nous proposons une analyse des impacts majeurs sur l'organisation de l'armature urbaine, à partir de trois structures : le quartier, la sous-préfecture[59] et la commune[60]. Avec le processus de modernisation, est particulièrement mise en exergue l'influence des réseaux sur l'armature. La coopération de commune à commune ouvre l'opportunité de dépasser les frontières et d'échapper aux limites territoriales, dans une logique de formes de développement.

L'espace urbanisé, telles que les grandes villes et capitales régionales (Bouna, Korhogo, Bouaké, Daloa, Man, Abengourou, Yamoussoukro et Abidjan, etc.)[61], est parsemé de traces et d'éléments relevant de l'espace rural: fermes, chemins de randonnées, parcs, réserves naturelles, plages, zones humides restaurées. Au même titre que les bureaux, routes, aéroports, logements, et autres centres commerciaux, ces traces et ces éléments sont les fruits de l'urbanisme. La grande ville d'Abidjan est réputée pour son étalement (F. Lerond, 2001: 104). C'est l'exemple de la ligne la séparant de Bingerville qui s'en trouve étirée et brouillée. Cette perception s'éloigne de l'analyse ordinaire des relations ville-campagne selon laquelle, conventionnellement, la ville est l'aire où règnent les constructions, tandis que la campagne est l'espace où domine la nature. De nos jours, la ville et la campagne évoluent en parallèle et se développent en tandem.

Ce subtil mélange de la ville et de la campagne rend plus complexe la lecture de la géographie sociale de la sensibilité environnementale. Les premières idées portant sur la forme de l'environnement sont nées du constat de la ville dans le village, des allers et retours entre le rural et l'urbain, des rêves issus du modernisme. Cette mentalité de ville dans le village est particulièrement récurrente dans le cas de la Côte d'Ivoire. En fait, les villages les plus proches des communes sont les premiers exposés à cette forme de mutation. La configuration formelle et la conception fonctionnelle du paysage sont fondées sur le concept de perception, de représentation, de production, de structuration de l'espace et des expressions d'organisation.

---

[57]Nombre d'habitants ou population.

[58]Variété des biens et des services.

[59]Décret n°61-79 portant modifications et additions au décret n° 61-16 du 3 janvier 1961, déterminant le nombre et les limites territoriales des sous-préfectures, In Journal Officiel de la République n° 18 du Samedi 25 Mars 1961.

[60]Loi n° 78-07 du 9 janvier 1978, portant institution de communes de plein exercice en Côte-d'Ivoire, Journal Officiel, N° 9 du 23 février 1978:348.

[61]Côte d'Ivoire, Ministère du plan, Côte d'Ivoire deux mille, Abidjan, Editions Neter, 1994: 103.

spatiale. Ces formes offrent le grand avantage de faciliter la lecture de l'urbanisation grâce à un langage commun qui s'articule autour de l'utilisation de différents matériaux. Cette démarche pragmatique permet de comprendre le concept de l'espace et du paysage.

1.2 Les différents matériaux comme récits en architecture

Le projet en architecture s'appuie en amont sur une analyse préliminaire de l'espace et en aval sur le matériau. Il intervient pour « écrire » le bâtiment. L'écriture est une matière qui conçoit le récit ; d'où parler de matérialité en architecture se rapproche de l'écriture d'un texte en littérature. Le matériau possède les caractéristiques qui expriment les raisons de son utilisation dans un but précis. La matérialité serait, enfin, le caractère concret du type de construction tout comme l'écriture qui déterminerait le type de texte en littérature. Le matériau est une mise en œuvre particulière d'un pan de la culture. Dans le langage courant, les expressions du matériau induit une forme d'écriture dans le paysage. Pour bien comprendre un bâtiment, il est nécessaire d'en lire le récit culturel. Mais, pour bien le décrypter, il est sans doute nécessaire de savoir comment il a été écrit. Car la conception d'une architecture sur la base de sa matérialité est bien souvent très difficile à représenter graphiquement. Mais penser en maquette est souvent possible. Par ailleurs, il faut bien comprendre que les matériaux de la maquette représentent une expression future du bâti.

Les matérialités architecturales présupposent ainsi bien souvent un récit. Ceci est d'autant plus vrai lorsque ces phénomènes mouvants ne sont pas forcément produits par des matériaux visibles. Ainsi, le projet d'architecture est la combinaison d'au moins trois niveaux d'expression : la pensée (la conception), l'écriture (les tracés de plans), le langage (utilisation des matériaux). Tout ce programme est considéré comme un récit. Il s'agit bien d'un texte écrit par le maître d'œuvre chargé du projet dans un désir de construction et d'aménagement. En littérature, que la prose soit technique, fonctionnelle ou métaphorique, la commande à la base de tout projet architectural est une production culturelle dans le sens de la narration. Le visible est fonction de la langue, fonction de la culture qui permet de saisir la réalité des matériaux. Le matériau n'existe donc pas en soi. Il est nécessairement lié à une langue qui permet de le distinguer selon une projection culturelle.

Partout en Côte d'Ivoire, la terre est le matériau le plus facile d'accès dans la nature. Elle est utilisée depuis que nos ancêtres ont pensé à bâtir des maisons. La construction en terre est certainement la forme la plus ancienne et la plus populaire dans nos villages et hameaux. Le matériau terre reste donc une matière universelle exploitée par toutes les communautés du monde. L'architecture traditionnelle en Côte d'Ivoire et dans d'autres régions sahéliennes est réalisée à partir de terre, de bois, de bambou et de raphia. Ces matériaux offrent l'occasion d'améliorer et de renouveler les savoirs et langages ancestraux. À la suite de la terre, le bois joue un rôle prépondérant dans la structure générale de la maison et contribue énormément à la consolidation de la toiture. Il est omniprésent et utilisé comme support de certaines charges

verticales dans toute la construction. Hormis la boiserie, des portes et des fenêtres, le bois est employé pour les traverses, les charpentes, les poutres, les échelles d'accès en hauteur jusqu'à la confection des meubles intérieurs. Les matériaux locaux (la terre, la pierre, le bois, le bambou, le roseau, la paille) font place aux matériaux industrialisés compte tenu de l'évolution technologique qui est au cœur du développement durable. Le béton (A. De Vigan, J. de Vigan, 2019 : 94 ; P. Merlin, F. Choay, 1988 : 112), l'acier (A. De Vigan, J. de Vigan, 2019 : 12 ; P. Merlin, F. Choay, 1988 : 7) et le verre (A. De Vigan, J. de Vigan, 2019 : 780 ; P. Merlin, F. Choay 1988 : 818) sont aujourd'hui incontournables dans le langage architectural international.

Le langage de la modernité « commence dès que les conséquences de la révolution industrielle se font sentir, dans la construction et dans l'urbanisme »[62] . Cette architecture se présente comme la résultante de l'évolution et du développement. Les possibilités des nouveaux matériaux ont conduit à l'invention de nouvelles technologies de construction. C'est l'emploi excessif du béton qui va entrainer un langage architectural que Le Corbusier[63] a qualifié de "Brutalisme"[64]. Les matériaux de construction brutalistes en dehors du béton coulé sont l'acier, le verre, la brique, la pierre grossièrement taillée et les gabions[65](A. De Vigan, J. de Vigan, 2019 : 379). L'architecture moderne n'est pas spécifique à la Côte d'Ivoire. C'est un mouvement universel qui s'impose au progrès technique et à l'évolution. Aujourd'hui, elle est synonyme de gratte-ciels, de grandes constructions vitrées, d'immeubles luxueux, de villas, de villes et de villes nouvelles. Tout matériau est une interprétation culturelle car il façonne nos paysages.

[62]La description de ''Histoire de l'architecture moderne**''**, Tome 1 de Leonardo Benevolo.

[63]Charles-Édouard Jeanneret-Gris (1887-1965) connu sous le pseudonyme Le Corbusier dès 1920 était un Architecte, Urbaniste, Décorateur, Peintre et homme de Lettres suisse naturalisé français en 1930.

[64]Le brutalisme désigne un style architectural issu du modernisme qui connaît une grande popularité entre les années 1950 et 1970. Les premiers exemples d'architecture brutaliste sont inspirés des travaux de l'architecte franco-suisse Le Corbusier, notamment de sa Cité radieuse (1952) et du bâtiment ministériel de Chandigarh, en Inde (1953).

[65]En génie civil, le gabion désigne une sorte de caisson, le plus souvent fait de solides fils de fer tressés et contenant des pierres, utilisé dans le bâtiment pour la stabilisation des sols en pente, pour décorer une façade nue ou construire un mur de soutènement.

2. LE LANGAGE ARCHITECTURAL COMME EXPRESSION DE LA PENSÉE SOCIALE

La ville et le village (A. M. Akré, 2000 : 492) sont les deux entités au centre du langage de l'habitat. Son analyse s'articule autour du rapport entre l'espace et les hommes (l'aspect culturel), des formes spatiotemporelles de l'ensemble des peuples qui l'ont façonnée (la technique) puis le langage et l'interprétation individuelle (la sémantique).

- Au plan culturel, la construction respecte les desideratas du maître d'ouvrage, l'organisation de la trame spatiale. Le concept de représentation culturelle architecturale (M. Gossé, 1991 : 40) permet de mieux lire l'expression dégagée par chaque type de paysage. La signification de l'habitat serait non seulement inspirée par le caractère spatial du cadre de vie et le savoir-faire de l'imagination de la collectivité. Il s'agit, en effet, de l'espace vie où s'entremêlent les relations entre le bâti, l'occupant, la collectivité, l'environnement et son aménagement. Le cadre est donc interprété comme espace social, d'échanges, de lieu de pratiques et de sociabilité. L'environnement culturel se diversifie et se transforme au rythme de l'évolution. La diversité culturelle est inhérente à la société traditionnelle. Il s'agit en définitive d'être capable d'avoir un langage commun pour le respect et la compréhension des différences culturelles dans l'habitat. La manière de vivre d'un groupe social, intègre la technique.

- Au plan technique, la construction est soumise à des méthodes et des procédés ancestraux. Les sociétés traditionnelles (M. Gossé, 1991 : 30) sont connues pour le caractère exceptionnel des éléments significatifs du patrimoine architectural. Pour ce type d'habitat, la technique utilisée est celle qui est disponible au moment de la construction : la nature des matériaux utilisés et le style adapté ; la disposition et la composition des différentes familles constituant la cellule d'habitation. À cela il faut ajouter l'importance du bâtiment à usage collectif ou individuel et ses annexes (les greniers par exemple).

- Au plan sémantique (M. Gossé, 1991 : 99), la construction tient compte de la dimension du message culturel puis de celle de la transmission du savoir-faire et de la préservation. Le sujet du message se rapporte spécifiquement à un contenu historique, religieux et traditionnel. Le lexique est le résultat de toute cette sélection dont le facteur culturel en est une bonne référence. Pour ce faire, le corpus lexical de l'habitat en Côte d'Ivoire concerne toute la nomenclature de l'architecture, l'espace domestique et les différents aménagements. Quant à la transmission, elle se rapporte au passé et se transmet de génération en génération dans l'ordre de la culture à travers la mémoire orale. Ainsi, selon E. T. Hall (1971 : 132) :

> L'organisation des villages, des petites et grandes villes et de la campagne qui les entoure, n'est pas l'effet du hasard mais le résultat d'un plan délibéré qui varie avec l'histoire et avec la culture.

Cela suppose la compréhension des genres de relations que les acteurs établissent avec le paysage et que l'on perçoit dans les formes qui ''disent'' et dessinent le cadre de vie. La compréhension du processus de ce rapport entre l'individu et son environnement permet aussi de mieux comprendre la potentialité des paysages à communiquer et à véhiculer un message. L'étude du langage architectural présente donc des intérêts linguistiques et épistémologiques. En effet, le concept vient confronter des espaces actuels et historiques tout en se manifestant dans la pratique de l'aménagement territorial en imposant des changements dans une dynamique de développement.

2.1 Le paysage rural comme forme du langage culturel

Les campagnes ivoiriennes vivent des transformations structurelles du point de vue démographique, social, environnemental et culturel. L'expression culturelle renseigne systématiquement sur la signification. La culture est définie comme un ensemble de codes appris, qui permet à un acteur de comprendre un environnement, de l'interpréter et communique avec les autres. Ces codes et signes sont transmis à travers les constructions d'un peuple à un autre en harmonie avec son environnement, en relation avec l'aire géographique qui lui est propre, son terroir et ses habitants. La naissance du village (G. B. Ziri, 2005 : 24) s'appuie sur les ressources de la région d'où une conception née de l'ensemble des contraintes locales. Le langage architectural varie du nord au sud selon les traditions, les croyances et la culture de chaque peuple. C'est l'exemple des constructions à Tiagba (situé au sud de la Côte d'Ivoire entre les villes de Dabou et de Grand-Lahou) qui sont essentiellement faites à base de bois et de bambous sur pilotis parce que c'est un site insulaire[66] alors que la terre est en grande partie utilisée dans la construction des maisons du nord au sud et de l'est à l'ouest de la Côte d'Ivoire. Ainsi, l'architecture typique se diversifie d'une région à une autre suivant la culture de chaque peuple. Il est représentatif du langage propre à l'espace social bâti. Tous les acteurs (maître d'ouvrage et maître d'œuvre) sont impliqués de sorte à créer une cohésion, un renforcement du lien culturel et identitaire entre le paysage et ses occupants. En termes d'expression :

> Si l'habitat rural traditionnel nous paraît extraordinairement complexe, c'est justement parce qu'il obéit à une série de contraintes qui dépassent largement le strict cadre des besoins matériels. C'est par essence un produit culturel et par là même il exprime […] les capacités d'adaptation technologiques d'une société. (H. Fillipetti, J. Trotereau, 1978 : 5).

[66] Les villages du littoral au sud et autour de la lagune Ebrié sont essentiellement en bois et bambou-raphia.

Cette architecture traditionnelle s'adapte au climat et aux contraintes naturelles réduisant considérablement le recours à des méthodes artificielles de climatisation. Pour les mêmes motifs, l'habitat vernaculaire offre un bon contrôle de l'humidité. Les habitations permettent de maintenir une relative fraîcheur intérieure. Elles sont représentées dans un milieu naturel qui dégage un système de signes permettant de communiquer et de partager les connaissances relatives à l'habitat traditionnel. Tout cet ensemble véhicule un langage qui fonde les règles de la production des paysages. (Y. Droz, V. Mieville-Ott, 2005 : 35). Ces règles sont caractérisées par une série de codes linguistiques :

- les codes sociaux et environnementaux;
- les codes matériels et techniques;
- les codes structuraux et plastiques.

Ces quelques codes offrent une base empirique de signes suffisants pour comprendre la richesse des savoir-faire en matière d'habitation dans le cadre d'un lexique particulier à l'architecture. Mais au-delà de la dimension purement linguistique, le but est d'offrir aux générations présentes et futures l'accès à un développement durable.

2.2 Le paysage urbain comme forme de développement

Le paysage urbain est composé d'éléments concrets, physiques et matériels qui s'articulent autour de différents types de constructions. Deux espaces animent la ville en tant qu'agent d'organisation et de développement durable (B. Tanoh, 2019). Les espaces occupés et construits sont composés de villas, d'immeubles et autres édifices selon les aspirations de chaque individu. À ce niveau, un plan de la ville montre des hachures pour préciser le plein des espaces bâtis et correspondent aux formes des édifices, leur typologie et indique le respect du code ou du langage architectural.

Les espaces non occupés et non bâtis constituant la trame spatiale sont appelés le vide. C'est ce vide qui détermine les espaces verts, les rues, les jardins, les aires de jeux et tous les éléments qui donnent un visage au paysage. Majoritairement architecturale à l'origine, la trame spatiale des villes en Côte d'Ivoire détermine le niveau de développement. C'est cet ensemble de tracés différents, souvent mêlés, qui constitue le langage foncier, dont la compréhension apparaît indispensable pour intervenir sur l'aménagement. Elle permet de mieux appréhender le rapport fondamental du site avec le relief, de mettre en relation les divers éléments qui le composent en intégrant ses valeurs physiques et humaines.

La relation qui existe entre les formes des constructions et les espaces supposés vides représentent la forme de l'architecture de la ville comme le signifiant de signes (D. Claeys, 2013 : 162). Cela constitue une relation étroite entre l'architecture et l'urbanisation parce que ce sont les systèmes urbains qui combinent les formes architecturales. Il y a une étroite liaison entre l'architecture et l'urbanisme. Le langage urbain associe tous les éléments architecturaux

pour une vision de développement. La combinaison concerne à la fois les formes visibles de la ville et leur expression sur les espaces. Les sujets environnementaux sont essentiellement liés à l'évolution des villes. La ville est la cause du paysage textuel. Formes ou langages en architecture (qu'importe l'expression) sont aussi régies par un vocabulaire qu'il convient de présenter à la suite de notre étude.

3. MOYENS D'EXPRESSION ARCHITECTURAUX ET VOCABULAIRES

L'architecte s'attache à la géométrie comme moyen d'expression et comme la science du langage urbain. Les valeurs principales qui sous-tendent le code esthétique moderne de l'architecture sont d'une part, la nécessité de la forme d'exprimer une fonction et d'autre part, le langage visuel du bâtiment. La conception du logement en tant que « machine à habiter »[67] (Le Corbusier, 1924 : 73) va provoquer une normalisation du code esthétique, confortée par l'industrialisation des matériaux de construction. L'ensemble de ces facteurs va provoquer une compression de la valeur sémantique, anthropologique et le plus encore esthétique du bâtiment. Le code esthétique du logement moderne comporte beaucoup d'influences exogènes que celui de l'habitat traditionnel. Dans l'architecture moderne, cinq points essentiels marquent le niveau culminant de son langage esthétique : les pilotis, les toits-terrasse, le plan libre, la fenêtre en longueur et la façade libre.

Le Corbusier a donc apporté sa contribution à la naissance d'un style qui va marquer définitivement l'expression urbaine contemporaine. Le bâtiment de la présidence de l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan[68] est la parfaite illustration de la théorie[69] des cinq points formulés par Le Corbusier pour théoriser les principes fondamentaux du mouvement moderne. L'intérêt principal de ces cinq concepts réside dans le fait qu'ils constituent une tentative de codifier le langage architectural. Ce code bien établi ne se détourne pas de Vitruve[70] dont le traité repose sur une combinaison harmonieuse et équilibrée de trois principes : Beauté, Solidité et Utilité (Vitruve : 29). Cette trinité est restée au fil du temps[71],

---

[67]Une maison est une machine à habiter comme un fauteuil à s'asseoir, c'est ainsi que Le Corbusier définissait l'importance et le rôle que devraient occuper l'habitat dans la vie humaine. Ce qu'il propose, c'est une conception techniciste, purement fonctionnelle.

[68]Université Félix Houphouët-Boigny, autrefois « Université d'Abidjan » a été conçue et réalisée par Michel Ecochard (1905-1985), Architecte et Urbaniste français qui avait travaillé en tant qu'architecte et chef de projet à sa réalisation de 1961 à 1964.

[69]Le Corbusier a consigné ses théories et ses recherches dans 35 ouvrages écrits entre 1912 et 1966. Ses pairs le considéraient comme un visionnaire.

[70]Marcus Pollio Vitruvius (Vitruve) (90 av. J-C – 20 av. J-C) est un architecte romain du 1er siècle av. J-C. il est l'auteur du traité le plus ancien sur l'architecture composé de dix livres.

mais les termes forment un axe paradigmatique, en mettant l'accent sur d'autres aspects de ces trois critères. Déjà Vitruve, Dans ses dix livres d'architecture, demandait que l'apparence d'un bâtiment (traditionnel ou moderne) soit en accord avec sa vocation fonctionnelle.

Ainsi, le point de départ de l'approche esthétique dans son ensemble est la relation, dans un contexte historique, géographique et culturel donné entre les formes des bâtiments et leurs typologies. Cette relation traduit un ensemble complexe de rapports entre les contraintes du parcellaire, les technologies constructives, les fonctions à abriter et les styles architecturaux. Les « types » sont des solutions formelles plus ou moins codifiées qui sont adoptées de façon répétée par un jeu de variations. À l'intérieur d'un même type, le bâti peut prendre plusieurs formes. Toutefois, il existe un vocabulaire invariable qu'on trouve dans chaque unité de bâti grâce auxquels un message est perceptible.

Au-delà du vocabulaire simple, des dictionnaires[72] spécialisés montrent l'importance d'un lexique propre au langage architectural avec des illustrations permettant de mieux comprendre la complexité de certains codes et signes.

3.1 Le système constructif

Ce sont les éléments constructifs et structurels du bâti (ossature, enveloppe-murs, toiture, matériaux) qui, à travers leur assemblage, permettent de définir un langage en soi. Les quartiers anciens sont caractérisés par l'utilisation du système du mur-porteur ainsi que des matériaux tels que la pierre ou les briques pleines autoporteuses. Avec l'industrialisation, des matériaux nouveaux voient le jour, tels que le béton armé et la charpente métallique dont l'utilisation généralisée engendrent des systèmes constructifs totalement différents. Le verre et l'acier s'imposent dans la construction des immeubles de bureaux grâce à la rapidité de leur mise en œuvre. Le système constructif des bâtiments est de plus en plus mis en valeur par des structures apparentes qui participent à l'esthétique architecturale et urbaine.

3.2 La masse

L'ensemble d'un ouvrage d'architecture traditionnel ou moderne est considéré par rapport aux proportions. Les volumes construits se caractérisent par leur masse qui est fonction des dimensions du bâti : surface au sol, longueur, largeur, hauteur. Cette masse désigne le

[71] Depuis l'antiquité jusqu'à nos jours.

[72] Antoine Quatremène de QUINCY, 1832, Dictionnaire historique d'architecture, Paris, Le Clere ; Aymeric de VIGAN, Jean de VIGAN, 2019, Dicobat, dictionnaire général du bâtiment, Paris, Arcatures ; Eugène Emmanuel VIOLLET-LE-DUC, Philippe BOUDON, Philippe DESHAYES, 1979, Dictionnaire d'architecture, Bruxelles, Mardaga ; Marion SEGAUD, Jacques BRUN, Jean-Claude DRIANT, 2003, Dictionnaire de l'habitat et du logement, Paris, Armand Colin, ; Pierre MERLIN, Françoise CHOAY, 1988, Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement, Paris, PUF.

bâtiment par rapport à ses proportions c'est-à-dire le rapport de hauteur et largeur des différentes faces, rapport entre les murs et le toit qui contribuent à son harmonie. (R. Alain, 2004 : 122).

3.3 Le gabarit

C'est la hauteur que l'immeuble ne doit pas dépasser, combles y compris. Le gabarit est défini par la hauteur verticale plus le couronnement et s'exprime par le nombre de niveaux. La vue en élévation d'un immeuble distingue trois parties différentes qui bénéficient de traitements différents à savoir le soubassement (ou la base), le corps et le couronnement. Le rez-de-chaussée, essentiel pour l'ambiance de la rue, subit une double évolution : un élargissement des baies vitrées et des halles d'immeubles commerciaux ; une fermeture pour des raisons de sécurité et d'intimité dans les immeubles résidentiels (R. Alain, 2004 : 126).

3.4 Le plan

C'est l'organisation horizontale du bâtiment qui montre la distribution intérieure entre les différentes pièces. Plusieurs variantes de plans peuvent se présenter au sein d'un même immeuble à savoir le plan du rez-de-chaussée et le plan d'étage courant qui est la répétition du même plan. L'étude du plan permet de ressortir la relation qui existe entre le bâti et l'espace public qu'il délimite, grâce à la disposition des accès du bâti ainsi que le système distributif entre eux.

3.5 La façade

Le traitement d'une façade renseigne sur la distribution intérieure et l'organisation du paysage. Son analyse porte sur le rapport entre le plein (mur) et les vides (ouvertures) ainsi que la taille, le rythme, la disposition et la forme des fenêtres, sa composition (symétrique ou asymétrique) et les matériaux utilisés pour sa décoration. Le jeu de façades composant les parois de la place pourra à son tour être homogène ou hétérogène, tant dans les matériaux, que dans les styles, les couleurs ou les alignements verticaux. Les façades sur rue est le lieu privilégié d'expression du langage architectural.

> Elles donnent à voir l'histoire de la ville, le rôle des commanditaires et architectes locaux ainsi que les relations et la manière dont ceux-ci ont pu intégrer ou non les influences diverses…elle peut révéler le contenu … et le statut d'un quartier. (R. Alain, 2004 : 125).

Le langage pourra à son tour être régi par des règles de composition ; par exemple façades symétriques à droite et à gauche d'un bâtiment emblématique. Elles se caractérisent

par l'utilisation des mêmes matériaux, des mêmes styles architecturaux et des variations d'une même gamme de couleurs.

3.6 La couleur

La couleur a une importance considérable parce qu'elle est l'un des éléments essentiels du moyens d'expression dans la finition. C'est grâce à la couleur que les rapports des volumes, recherchés par l'architecte, deviennent visibles. Ainsi la couleur complète l'architecture et en est un élément catalyseur. Jusqu'ici le rôle de la couleur était secondaire. Il ne pouvait en être autrement étant donné que la nécessité d'exprimer des volumes ne s'imposait pas lors de l'assemblage quelconque du logement. Ce n'est que lorsque la construction devient œuvre architecturale, c'est-à-dire un ensemble de volumes, de plans, de formes, que cette dernière reprend l'importance qui lui revient. Mais, avant tout, il s'agit de distinguer nettement les trois principales tendances de l'architecture, étant donné que cela est d'une grande importance pour l'application de la couleur. L'architecture décorative, l'architecture constructive ou utilitaire et l'architecture plastique.

3.6.1 *L'architecture décorative*

En architecture décorative, la couleur est un moyen dont on se sert pour décorer les surfaces créées par l'architecture. La couleur est ici exclusivement ornementale, sans former une unité avec l'architecture. Elle reste donc un élément indépendant qui, au lieu de donner plus de force à l'édifice, ne fait que le camoufler et dans les cas extrêmes, le détruit. Ceci s'applique à presque tout ce que notre époque produit sous le vocable d'art d'intérieur moderne.

3.6.2 *L'architecture constructive*

Dans l'architecture constructive, qui sert exclusivement les besoins matériels, la couleur n'a pas d'autre rôle que d'accentuer davantage par une teinte, l'élément qui relie et unifie l'architecture puis de protéger les matériaux (le bois, le fer, etc.) contre l'action de l'humidité. En conséquence, elle conduit à l'accentuation du caractère constructif, anatomique du bâti. L'architecture utilitaire ne tient compte que du côté pratique de la vie; la mécanique fonctionnelle de la vie, de l'habitat et du travail. Mais, il existe encore une autre nécessité que celle purement pratique, à savoir une spirituelle. Du moment que l'architecte veut rendre visibles les rapports équilibrés des proportions, c'est-à-dire exprimer comment un mur se comporte en relation avec la couleur, son intention n'est plus exclusivement constructive, mais également plastiques.

3.6.3 *L'architecture plastique*

Dès que l'on rend visible, que l'on accentue les rapports, y compris ceux des matériaux, le vocabulaire esthétique entre en jeu. Exprimer consciemment des rapports équilibrés est faire œuvre plastique. Ainsi, au stade de l'architecture plastique, la couleur devient une matière d'expression, de valeur équivalente à tous les autres matériaux tels que le béton, le fer et le verre. Dès lors, la couleur ne sert pas seulement à l'orientation, c'est-à-dire pour rendre visible la distance, la position, la direction des volumes et des objets, mais surtout à satisfaire le désir de rendre visibles les rapports mutuels entre les espaces et les objets, de la direction à la position, de la mesure à la direction. C'est dans l'ordonnance de ces proportions que réside le rôle esthétique de l'architecture. Alors si on atteint à l'harmonie, on atteint également au style. Il n'est pas nécessaire d'entrer dans d'autres démonstrations ; un équilibre ne peut être atteint que par un partage judicieux entre la masse, le plan, la façade et la couleur. Arrivée à ce stade, l'architecture aura dépassé sa période purement constructive et ne se contente plus de montrer son anatomie ; elle devient simplement un langage (B. Lamizet: Sanson, 1997 : 49).

CONCLUSION

Pour mieux appréhender la diversité du langage architectural en Côte d'Ivoire, nous avons procédé à l'explicitation sémantique et conceptuelle. Le langage architectural est composé de la matérialité des formes. Ces formes elles-mêmes sont liées à l'expression culturelle des peuples de l'espace ivoirien. L'observation directe, l'approche sémiotique, déclinée en trois étapes ont permis d'exposer la morphosyntaxique des formes architecturales, ensuite d'analyser la signification des aspects urbanistiques et enfin d'exposer le vocabulaire propre au langage de l'architecture.

Par la dimension signifiante de ses représentations, l'architecture reste le moyen de communication au même titre que la littérature et l'écriture. La mise en parallèle du langage et de l'architecture permet d'assimiler le paysage à une langue et de parler de langage architectural. Cela permet de comprendre les relations entre l'écriture et l'architecture justifiant l'affirmation de Victor Hugo qui dit que : « L'architecture a été la grande écriture du genre humain » (1837 : 37) ; parce qu'il pensait que l'architecture avait été inventée non, pas pour procurer un abri, mais pour exprimer une pensée. Mais l'architecture est une réalité linguistique au-delà des concepts de construction, de conception, de technique et d'organisation de l'espace. Cette considération sémiotique de l'art de bâtir des édifices offre un statut de codes porteurs de significations. L'ossature et la structure fondent essentiellement le bâtiment tout comme dans l'architecture d'un roman. Ainsi, l'architecture et la littérature sont deux formes d'arts reliées fondamentalement par la capacité de concevoir et de représenter la société à travers différents moyens d'expression. Ils transmettent une pensée.

Ce travail d'étude et de recherche a été l'occasion d'articuler et de brasser les formes de langages et de cultures à l'intérieur de l'architecture. Le lien est étroit entre l'architecture et la littérature L'architecture convoque nécessairement la littérature comme un motif de rédaction de projet : la conception du plan, les théories qui l'accompagnent et la construction proprement dite. Il nous paraît fondamental de comprendre que l'architecture ne se limite pas seulement aux matériaux mais aussi aux idées et connaissances qui participent à la création de ses œuvres. Enfin, c'est parce que l'architecture transmet des signifiés qu'elle est un langage et c'est également parce qu'elle est un langage qu'elle transmet des signifiés.

RÉFÉRENCES

ALAIN, Remy. 2004. *Morphologie urbaine, Géographie, aménagement et architecture de la ville*, Paris, Armand Colin.

AKRÉ, Akré Michel. 2000. *Les modes d'organisation spatiale en Côte d'Ivoire face aux politiques d'aménagement en milieu rural et urbain de l'époque coloniale à nos jours,* Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion.

BENEVOLO, Leonardo. 1999. *Histoire de l'architecture moderne*, Paris, Dunod.

CHOUQUER, Gérard. 1996. *Les formes des paysages*, Paris, Errance.

CLAEYS, Damien. 2019. *Architecture et complexité : Un modèle systématique du processus de (co) conception qui vise l'architecture*, Louvain, Presses universitaires de Louvain. Côte d'Ivoire, Ministère du plan, 1994, *Côte d'Ivoire deux mille*, Abidjan, Editions Neter.

DROZ, Yvan, MIEVILLE-OTT, Valérie. 2005. *La polyphonie du paysage*, Lausanne, PPUR presses polytechniques.

FILLIPETTI, Hervé, TROTEREAU, Janine. 1978. *Symbole et pratiques rituelles dans la maison paysanne traditionnelle*, Boulogne-Billancourt, Berger-Levraut.

GIEDION, Siegfried. 2000. *Construire en France, en fer, en béton*, Paris, Édition de la Villette.

GOSSÉ, Marc. 1991. *Villes et architectures, essai sur la dimension culturelle du développement*, Paris, Karthala.

HALL, Edward Twitchell. 1971. *La dimension cachée*, Paris, Seuil.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. 1979. *Introduction à l'esthétique, le Beau,* Paris, Flammarion.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. 1875. *Esthétique*, Trad. Charles Bénard, Tome premier, Paris, Librairie Germer-Baillière, Vol. 2.

HUGO, Victor. 1837. *Notre-Dame de Paris*, Bruxelles, Société Belge de Librairie.

LAMIZET, Bernard, SANSON Pascal. 1997. *Le langage de la ville,* Paris, Parenthèse.

LE CORBUSIER. 1924. *Vers une architecture*, Paris, Editions Georges Crès.

LEROND, Frédéric, 2001, L'autre *Abidjan, Etude de l'habitat d'un quartier précaire et propositions d'interventions*, Paris, L'Harmattan.

MERLIN, Pierre, CHOAY, Françoise. 1988. *Dictionnaire de l'urbanisme et de l'aménagement*, Paris, puf.

QUINCY, Antoine Quatremène de. 1832. *Dictionnaire historique d'architecture*, Paris, Le Clere.

RONDAL, Jean-Adolphe. 1997. *L'évaluation du langage*, Bruxelles, Mardaga.

SEGAUD, Marion, BRUN Jacques. 2003. DRIANT Jean-Claude, *Dictionnaire de l'habitat et du logement*, Paris, Armand Colin.

TANOH, Barthélémy. 2019. *Pour un développement durable en Côte d'Ivoire : Elément d'analyses sociologiques*, Paris, L'Harmattan.

VIGAN, Aymeric de, VIGAN, Jean de. 2019. *Dicobat, dictionnaire général du bâtiment*, Paris, Arcatures.

VIOLLET-LE-DUC, Eugène Emmanuel. 1979. Boudon Philippe, Deshayes Philippe, In *Dictionnaire d'architecture*, Bruxelles, Mardaga.

VITRUVIUS, Pollio Marcus. 1816. *L'architecture de Vitruve,* trad. par de Bioul, Bruxelles, Stapleaux.

ZIRI, Gbaya Bonifac., 2005. *Problèmes de regroupement des villages bété, Côte d'Ivoire, Contribution à l'analyse des obstacles socioculturels au développement*, Paris, L'Harmattan.

Le langage pictural dans la poésie de Lucie Mba et de Philippe Jaccottet

Myriam Marina Ondo, *Maître-assistante*
Centre de Recherche Appliquée aux Arts et aux Langues
École Normale Supérieure du Gabon
omarinamd@gmail.com

RÉSUMÉ :

L'article se veut une étude de l'usage des langages particuliers selon les contingences culturelles. Nous prendrons appui sur les poèmes, *Patrimoine I* de Lucie Mba et *À travers un verger* de Philippe Jaccottet. De fait, dans ces deux recueils de poèmes, les langues des niveaux tantôt soutenus, tantôt familiers se manifestent sous une forme originale et orale grâce à des représentations picturales et caricaturales qui accompagnent chaque poème. Tous les procédés stylistiques, les représentations imagées et poétiques font interagir les contextes socio-culturels, économiques et politiques. Par ailleurs, les diverses expressions artistiques peuvent donner naissance à des formes d'écriture alliant caricatures, peinture et théâtre. Partant de l'hypothèse que toutes ces formes de langage pourraient induire un développement personnel, nous axons notre étude sur la création miroir qui vise la fonction cathartique de la représentation esthétique.

MOTS-CLÉS : langages – théâtre – peinture – création - thérapie

ABSTRACT:

The article is a study of the use of particular languages according to cultural contingencies. We will build on the poems, *Patrimoine I* by Lucie Mba and *À travers un verger* by Philippe Jaccottet. In fact, in these two collections of poems, the languages register which is either sustained or sometimes familiar is manifested in an original and oral form thanks to pictorial and caricatural representations that accompany each poem. All the stylistic processes, the pictorial and poetic representations, the sociolects make interact the socio-cultural, economic and political contexts. Moreover, the various artistic expressions can give rise to forms of writing combining caricatures, painting and theatre. Starting from the hypothesis that all these forms of language could induce a personal development; the present paper will focus on the mirror creation that aims at the cathartic function of aesthetic representation.

KEY-WORDS: languages – drama – painting – creation - therapy

INTRODUCTION

Cet article se situe dans la continuité de nos travaux sur la peinture dans la poésie et actuellement sur la poésie dans la peinture. La pluridisciplinarité est le cœur de la science aujourd'hui et l'interpénétration des genres et même des arts impulse une dynamique telle que les étudiants qui trouvaient jadis la poésie difficile y trouvent une activité ludique aujourd'hui. C'est dans ce contexte thématique que nous situons le présent travail et qui s'inscrit spécifiquement dans le sous axe « les formes de langage artistiques ». Ce qui nous a conduit à présenter notre communication au colloque sur « Formes de langages et culture (s), formes de développement ». Nous soutenons que la poésie peut se décliner sous les formes, picturale, caricaturale et théâtrale. Sur la base des textes choisis, on peut se demander quel est le lien entre les formes de langages en particulier, les cultures et le développement personnel en général ? Nous réalisons notre étude à partir de l'exploitation de la méthode autoréflexive qui invite chaque apprenant à s'interroger sur son propre comportement face aux réalités évoquées. Cette posture mentale du lecteur l'amène à porter une attention particulière à ses actions dans les situations vécues. Dans cette perspective,

> les activités réflexives […] permettent de suggérer et même d'impulser un enrichissement et une possible diversification des façons d'apprendre et d'enseigner, sans qu'une seule soit privilégiée comme l'unique bonne façon de faire, quel que soit l'individu, son caractère, son environnement, son histoire, sa culture. Finalement, avec une approche « réflexive », ce sont non seulement les habitudes pratiques, mais les attitudes, ancrées dans les représentations sociales et culturelles, qui peuvent ainsi « bouger » vers plus de souplesse, d'adaptabilité, de flexibilité, les élèves devenant vraiment « apprenants » et pas seulement « enseignés » (p.200).

Au-delà des théories sur les difficultés des apprenants en matière d'exploitation du texte poétique, nous voulons proposer une lecture qui engage le lecteur, son rapport au monde et à la langue. Ainsi, le langage atteint sa transparence car il dit la réalité immédiate et les images se rapportent à des faits divers et équilibrent les éléments de langage qui lui donnent forme. Nous verrons comment les formes de langage se déploient dans les poèmes étudiés ainsi que leur corrélation avec la culture et le patrimoine personnel.

1. LES FORMES DE LANGAGES

Certes, nous parlons de langage pictural dans la poésie de Lucie Mba et de Philippe Jaccottet, mais ce langage induit d'autres formes de langage comme le langage caricatural, théâtral. Si quelque importance a pu être accordée à la notion de « mètre » dans la poésie classique, aujourd'hui, la langue n'est plus astreinte à une mesure particulière. Chez Lucie Mba, le discours est à la fois, mesuré (poésie) et délié (prose) tandis que Philippe Jaccottet observe un

penchant pour la poésie-discours. À ce stade, le langage poétique se caractérise par l'utilisation différente du mot, par son pouvoir suggestif, par sa musicalité, sa picturalité ou sa théâtralité.

Les poèmes du recueil *Patrimoine I* de Lucie Mba, portent sur la démence en zone urbaine. Une question lancinante revient à la fin de chaque poème illustré de la page 17 à 43 : « A-t-on touché le fond ? ». En clair, l'auteur dessine de sa plume alerte les contours des quartiers de Libreville avec ses « fous » : 9 étages, Petit-Paris, Lalala, Mont-Bouët, Nkembo, Melen… Il serait intéressant de savoir en quoi le titre suggère l'idée de legs. En effet, les divers poèmes qui composent le recueil interrogent le lecteur sur le patrimoine que l'on doit préserver et ce qu'on entend léguer aux générations futures. Est-ce une ville peuplée de névrosés ? Quoi qu'il en soit, les dessins caricaturaux qui accompagnent chaque poème sont parlants. Si le langage poétique de Lucie Mba s'érige parfois en *sermo soluta*, c'est parce que l'essence de son langage poétique s'instaure autour de son expérience et la langue ne sert pas uniquement d'instrument mais aussi d'exutoire. Manfoumby-Mvé (2011 : 254-255) avait constaté à ce sujet que

> La poésie de Lucie Mba métaphorise l'environnement hospitalier plongé dans la torpeur et la bataille du maintien des organismes humains en vie. Ce qui se caractérise souvent par une forte activité des corps des membres des équipes médicales, ainsi qu'une communication tout aussi vivante mais dénuée de toute enflure sémantique.

Dans le poème « Lalala », Lucie Mba dévoile sous plusieurs facettes la démence de l'homme en même temps que son aspiration au bonheur. On y retrouve des soupçons d'instabilité qui s'articulent en une cohérente révélation de l'horizon de la pensée. Les personnages mis en scène sont déstabilisés, certes, mais ils conservent une parcelle de bon sens que la poétesse tient subtilement à dévoiler :

« Excentrique ? détruit ?
Apollon, le rouquin
A toutes les expériences connues.
Il a de retour au Pays
Troqué sa coiffure noire striée de marron
Pour une poussiéreuse toison, ocre et brune,
[…]
A-t-on touché le fond ? » (p. 27).

Par un jeu de mots, la poétesse rapproche, un homme atteint de troubles neurologiques d'un dieu déchu : « Apollon, le rouquin /A toutes les expériences connues ». Par une rupture de construction par rapport à la forme syntaxiquement attendue, l'anacoluthe, vient renforcer l'idée de marginalité. Le fait même d'accorder au personnage, un nom commun à la place de son nom propre constitue une antonomase, « Apollon ». Il est clair que pour le lecteur librevillois, il est question du célèbre errant du quartier Lalala, retrouvé mort sur la route, tué par un chauffard ivre. Les reprises anaphoriques « Troqué sa coiffure noire striée de marron/Pour une poussiéreuse toison, ocre et brune /Troqué son costume auburn/Pour un grossier sac de jute » rendent compte de la situation de cet être venu d'Occident et incompris. Apollon ne se reconnaît plus dans les mœurs des Africains qu'ils côtoient, de même, ses compatriotes le rejettent car ils ne conçoivent pas sa manière d'être.

Pour mieux signifier l'abjection et le dédain auxquels fait face ce paria de la société, une hypallage, doublée d'une comparaison, attribue à la roue et à la couleur rouge des termes d'un énoncé qui devraient normalement être rattachés à l'être humain : « Il fut trouvé, telle une éclaboussure/Sous les roues écarlates d'une voiture » (p. 27). La réification ici se situe au niveau de la construction syntaxique qui, en réalité s'entend ainsi : « une éclaboussure écarlate sous les roues d'une voiture fut trouvée ». Avec une verve satirique et dans un style narratif, la poétesse s'insurge contre la maltraitance des personnes atteintes de troubles psychiques. En fait, Lucie Mba dans *Patrimoine I* n'a de cesse d'interroger cette société inhumaine, en lambeaux. Son désenchantement se lit à travers le questionnement incessant sur le réel héritage de la société gabonaise et sur son devenir. Dans le même ordre d'idées, Lucie Mba donne au lecteur une image ambivalente des malades mentaux, laissés pour compte dans les rues de la capitale.

Dans le recueil de poèmes, *À travers un verger* de Philippe Jaccottet, les images poétiques se déclinent sous la forme de visions-apparitions de courbes dessinées qui complètent les poèmes. Cette déclinaison place la poésie de Philippe Jaccottet dans un registre de rallongement de la langue, de la démultiplication des langages afin d'émanciper la vérité de l'être par le détour diligent d'une métaphore picturale. La plume s'agite au-dessus du papier pour écrire toutes les observations consignées dans le carnet du poète lors de ses promenades dans le verger. Les vers et les images esquissées dans *À travers un verger* sont les résultats des mutations enregistrées :

Dans le poème « Intérieur », l'image de la plume sur la page-paysage est exhibée comme le cœur de la pensée visible, au moment même de sa mise à nu. Ces vers, à peine criés si haut, sont, sans conteste, le fruit du tourbillon opaque de l'imagination. Le poète imagine encore comment il peut habiter ses vers, les construire, au mieux les hanter. Mais les lieux familiers, des aspects de la nature ont changé et les images poétiques également. Les dessins qui répondent aux poèmes sont des figures évanescentes, des images ranimées par ses souvenirs ou ses découvertes et elles suscitent spontanément des vers au poète. On peut cerner la poésie de Philippe Jaccottet à travers la recherche de l'Être créateur, le *Deus pictor*. Au regard de la création des rythmes expressifs où des motifs culturels affleurent, nous allons explorer le rapport que le langage entretient avec la culture.

2. LANGAGE ET CULTURES

Avec *Patrimoine I* de Lucie Mba et *À travers un verger* de Philippe Jaccottet, nous sommes face à des cultures africaine et occidentale extériorisées en langue française. Il nous semble qu'il n'est pas inutile de mettre en rapport ces deux poètes en ce que les langues constituent les socles des cultures. Nul moyen de restituer une culture sans le support qu'est la langue, sans les moyens de communication non verbales que sont parfois les langages. Dans l'évocation du paysage familier des Alpes, il subsiste une charge affective et culturelle très forte qui traverse l'écriture de Philippe Jaccottet. Surtout, lorsque le poète fait la peinture des mœurs d'antan à Moudon, il retranscrit, les secrets, les parfums, les lieux de mémoire du pays romand qui épousent son langage. Hélène Samson constate, à ce propos que « Par le jeu des signifiés picturaux, Jaccottet suscite une représentation visuelle de l'espace, construit ses paysages comme des tableaux » (2004 : 210). Même lorsque Philippe Jaccottet veut recréer des émotions, traduire la perte d'un être cher, sa sensibilité face à la nature se lit dans son langage, elle se fait plus vivante. En parlant de la disparition d'un proche, il rapproche l'évocation de la nature et la difficulté à comprendre la distance vertigineuse qui sépare les vivants des morts : sa mort est comme « une montagne sur nous écroulée » (*Leçon*, p. 23). C'est la disposition typographique qui structure la délimitation thématique de chaque poème chez Philippe Jaccottet.

Dans les poèmes de *À la lumière d'hiver* les sizains et les quintils sont déterminants car les blancs organisent les strophes de manière à mieux explorer l'incapacité à se soustraire au temps fuyant mais aussi à indiquer certaines voies à emprunter (le mot chemin est d'ailleurs un motif récurrent dans la poésie de Jaccottet). Quant aux poèmes de *Leçons*, ils accumulent les dizains et les huitains pour caractériser les passages souvent compliqués de la vie. Tandis que les laisses de treize vers et plus simulent la recherche des souvenirs, des chemins parcourus et ravivent l'ombre de la mort à venir. Somme toute, *À travers un verger* rassemble toutes ces thématiques parce qu'on y rencontre des tercets, des quatrains, des septains…où le poète, malgré les années passées, et la mort prochaine qui l'angoisse, encourage l'homme à chercher inlassablement la vérité. Jaccottet dit expressément dans ces lignes d'*À travers un verger* que la limite franchie n'est pas celle qui abolit les frontières, mais ouvre sur une infinité de passages, un seuil au-delà d'une autre clôture :

> Il faudrait alors que la vie d'un homme, comme en défi à la destruction, atteignît la plus grande plénitude à sa portée, selon le conseil de Pindare d'« épuiser le champ du possible », sans qu'il se crût autorisé à dédaigner, à nier pour autant l'impossible, l'inconnu. Il admettrait des limites sans s'y enfermer à jamais, des limites provisoires, ou poreuses, ou changeantes imprévisiblement. Il ne se vanterait pas d'avoir renversé les dieux ; il aurait un lointain espoir de les retrouver, autres, impensables toujours, une fois le labour du possible achevé – comme on reçoit la lumière du soir (p.32).

Philippe Jaccottet nous dit *À travers un verger* que « *La fête perpétuelle n'est pas pour demain* », pour lui, le paradis à venir est une illusion, on doit « *admettre que toute existence est guerre (…) qu'il n'y a pas d'harmonie durable* » (p. 35). Dans le verger, le poète a d'ailleurs remarqué : « *ma vie s'écoulait lentement de moi sans que j'y pense* » (p. 42). Le dessin de la fin du recueil est comme l'image qui parle mieux que les paroles, comme deux pentes, deux montagnes qui se surplombent, une vision des hauts et des bas de la vie. Et cette ombre d'homme, qui est à mi-chemin entre les flancs de la colline et le sommet, semble nous dire que rien n'est gagné. Il lui faut encore gravir cette montagne, s'il le peut, ou redescendre, s'il le veut. Tout est guerre, lutte, conflit parce que la nature est changeante, souvent bienveillante lorsqu'elle est retravaillée poétiquement par le poète. Ainsi que le fait remarquer Jean-Pierre Richard, la mobilité chez Jaccottet se joue dans les directions les plus diverses : horizontale, elle figure le délire actif de succession et de métamorphose ; verticale, elle prend la forme de l'évaporation dans l'image vibrante de l'ascension. « Mais cette instabilité ascendante de l'objet, n'est-ce point à elle justement que Jaccottet confiait déjà son vœu d'envol, de libération aérienne ? […] le même glissement qui nous mène à la mort pourra nous conduire aussi au ciel, vers la lumière. Passer, n'est-ce point encore dépasser ? » (1964 : 332). Cette jonction des directions horizontale et verticale se vérifierait dans la courbe unifiante de la vitalité particulière à l'image d'un horizon fuyant et à l'effervescence des émotions devant les paysages intérieurs de l'enfance. Entendons

ici le frémissement qui mène à l'illumination de l'altitude où exaltés par la lumière, le poète ainsi que le lecteur avec lui, sont aspirés sans cesse par le dépassement, à mesure et plus haut qu'ils se rapprochent du but.

Richard (1964) dit, au sujet des représentations picturales de Philippe Jaccottet, qu'entre la densité des montagnes et l'excessive volatilité de l'air, « il existe une cloison d'espace plus transparente encore que la toile, et plus heureuse aussi, parce que plus lumineuse, plus fluide, plus mystérieusement accordée à l'impalpabilité de la hauteur » (p. 320). Mais alors que Lucie Mba n'opère ses représentations picturales qu'à travers des images de rupture et de négation vindicative, Jaccottet, attaché à l'indéfini, cherche à préserver, et même, s'il le peut, prolonger l'envol. Projeté en une région où l'infini de l'être n'est qu'opacité d'un éclat transcendantal, les mots eux-mêmes suffisent à traduire, de façon admirable, la complexité de la vie à travers le végétal. *À travers un verger*, Jaccottet développe, à partir d'un élan vers une existence aérienne où on ne sent rien, l'envol vers les cimes d'une colline pour évaporer son corps lourd dans l'harmonie des hauteurs convergentes de ces lignes qui tremblent, incertaines, sous la plume du dessinateur. La représentation picturale entraine un double mouvement qui fait apparaître la montagne de Grignan dans une « *une légèreté de buée* » (*La Promenade sous les arbres*, 1957 : 64), et sans doute un peu comme une fumée volatile qui s'aérise progressivement sous les yeux du spectateur.

Regarder cette image d'ardeur, c'est se suspendre au paysage du Midi, se surprendre à l'admirer, émerveillé, dans un glissement de l'œil délicieusement progressif. Les dessins qui complètent les poèmes en prose de Philippe Jaccottet nous plonge dans un verger intime peuplé d'amandiers, un paysage intérieur de réflexions ressassées, à n'en point douter, les mots se déroulent au plus près sans se déraciner de l'image rattachée à la méditation, ce verger n'a rien de physique, et moins encore de métaphysique, il est méditatif. Ainsi, « la façon de voir, et de dire ce qu'on a vu, est donc lié à la façon d'exister et, quand on aborde une telle œuvre, on doit d'abord explorer le mode d'être qui s'y laisse deviner. […] les événements sont secondaires et tenus à distance : l'essentiel est dans le retentissement intime, là où naît la poésie » (Onimus,1993 : 9). Au moment

même où le poète tutoie le hérissement des formes rêvées, s'opère un effacement dans le langage corrosif. Chez Lucie Mba, constamment aux prises avec un vocabulaire éparpillé, il s'agit plutôt d'image de fureur, d'apparition d'autant plus immanente d'ailleurs, qu'elle gît là comme un objet jeté. Plus horrifiante encore que l'espace aux objets épars, son angoissante volubilité nous offre une langue incisive.

Par ailleurs, LUCIE Mba fait référence aux éléments culturels en traduisant non seulement ses émois en langue fang mais aussi en déclamant sa généalogie « en dan lar Ayong » et en ressuscitant des personnages de l'épopée du Mvett comme « Akoma Mba » (*Patrimoine III*, p. 25). Même si la poétesse gabonaise s'exprime en langue française, elle traduit des réalités qui sont observables dans le monde entier. Et surtout, « *un poète n'est jamais étranger dans le pays de la langue qu'il emploie* » (J. Lacan, 1966 : 11). Disons que le lexique de Lucie Mba est recherché et n'est pas toujours accessible aux profanes afin de mettre le lecteur face à l'insensibilité des uns devant le drame des autres. Dans une interrogation satiro-ironique, la poétesse met en relief le manque de considération des autorités compétentes en matière d'affaires sociales. Un des poèmes de *Patrimoine I*, s'intitule d'ailleurs « Affaires sociales » (p. 21). En outre, dans le poème, « Bord de mer : côté roulotte bar », Lucie Mba dresse le portrait de cette dame, sans abri, errant du côté du bord de mer, très connue des Librevillois pour son combat obsessionnel contre l'insalubrité.

« Piquée ? malade ?
Suivant l'esprit du temps,
L'écologiste entêtée
La crinière sale et rebelle,
- les campagnes de propreté
l'obligeant- s'active…
Elle entasse autour d'elle
Des milliers de sachets
Emplis déchets
Point biodégradables,
Un véritable travail de fourmi…
Sa consœur, dans les dédales de la Cité traîne,
[…]
Alors que hérissés les cheveux,
Telle une royale couronne,
Ombragent les cieux.
A-t-on touché le fond ? » (*Patrimoine I*, p. 37).

Le poème « Bord de mer : côté roulotte bar » tourne en dérision le rôle qu'est censé joué la mairie de Libreville. Les sonorités [an] sont sombres et feutrées dans ce vers « ayant pour unique vêtement un drap/De plastique transparent » car elles dévoilent le dénuement total. Les vers en quatre temps, « suivant l'esprit du temps » / « l'obligeant – s'active… », font alterner un rythme binaire et un trimètre : « Sa consœur, dans les dédales de la Cité traîne » (*Patrimoine I*, p. 37). Le poème lui-même est un calligramme qui ébauche la silhouette de cette « consœur » dévouée qui récupère tous les déchets qui ne sont point biodégradables. Cette disposition rythmique équilibre les cadences majeures et mineures de sorte que les consonnes sonores (m, b, d, g, v) et sourdes (c, ch, p, t, f) sont bien réparties dans le poème. En clair, la description physique de cette femme malade qui réside au bord de mer, du côté de la roulotte-bar laisse deviner la moralité de cet être fragilisé par la vie mais qui se soucie néanmoins de la préservation de l'environnement. Comme le souligne les traits du dessin, la femme semble préoccupée. L'antéisagoge fait succéder dans la construction syntaxique d'ensemble, des éléments descriptifs antithétiques « l'écologiste entêtée/La crinière **sale** et rebelle, - les campagnes de **propreté** l'obligeant - s'active… ». L'opposition entre la personne animée de bonnes intentions et l'aspect physique laisse planer le doute sur l'état psychologique de « l'écologiste ».

Au-delà du dessin et des vers qui le complètent, il faut voir la célébration d'une forme d'intelligence et d'innocence peinte sous les traits d'une femme dite « déséquilibrée » mais qui se préoccupe de l'équilibre écologique. Son attitude civique et ses gestes écologiques ont, de ce point de vue, une portée noble : « Alors que hérissés les cheveux, /Telle une royale couronne, /Ombragent les cieux » (*Patrimoine I*, p. 37). Il faut voir dans cette épithétisation la charge laudative du personnage qui est élevé au rang de reine. La poésie n'est pas seulement cette « catégorie de langage » qui dit une culture mais elle est aussi une langue qui s'invente et qui crée. Bien entendu, la réflexivité autotélique se joint à la réflexivité poétique pour créer un flou entre les objets imagés de réflexion et les mots référentiels. Dans sa matérialité, le poème parle de lui-même, de la manière dont il se construit, à partir de l'éclatement de plusieurs scènes, mais surtout sur la représentation picturale de l'objet pointé. Sous les yeux du lecteur, le dessin caricatural qui illustre le poème surgit pour saisir de plein fouet sa conscience méditative. C'est en ce sens que « dès que le texte s'autocommente, ce qu'il dit de lui-même peut avoir valeur de

leçon pour l'ensemble de la démarche poétique » (L. Demoulin, 2012 : 73). Il n'est pas exagéré ici de faire référence à la réflexivité poétique puisque Lucie Mba ne fait pas que parler de démence, dans son système d'écriture, elle introduit la notion de délire scripturaire, de folie de mots en liberté propre aux surréalistes.

3. FORMES DE LANGAGE ET PATRIMOINE PERSONNEL

Il est clair que la notion de patrimoine personnel est constamment présente aux détours ou au cœur des œuvres de Lucie Mba. Ne précise-t-elle pas, quatorze ans après la publication de *Patrimoine I* (2001), dans le poème, « Ma poésie » de *Patrimoine III* : « ma poésie est patrimoine personnel/ma poésie est échange universel » (2015 : 31). Or, sur cette notion d'épanouissement personnel chère à Jaccottet et à Lucie Mba, beaucoup a été dit, certes, mais sur le langage, quelle qu'en soit sa richesse, il va sans dire, qu'il est lié à l'image *émerveillante* de folie raisonnante ou à un objet visuel source d'une promenade poétique à travers un verger. Le langage pictural transcrit des gestes et parfois la personnalité du créateur, au même titre que le signe écrit, il tente d'instaurer une connaissance et une communication par le regard, en s'adressant à un public qui ne maîtrise pas forcément la peinture. Il faut dire que la poésie peut aussi se servir des images pour mettre en scène une histoire, une expérience vécue, une scène de vie entr'aperçue à travers la matérialité de différents langages. De ce fait, le lecteur est libre de visualiser les scènes sous l'angle qui lui plaît (sonore, gestuel, visuel ou verbal). Par exemple, le poème « Carrefour 9 étages : entre les immeubles Charleston et Libertis » met en scène les rencontres altruistes qui peuvent entrainer par la suite un développement personnel :

Lucide ? fêlé ?
7h30 : heure d'affluence,
Droit comme un i,
Un agent en mal de police
– cheveux ébouriffés,
habits délavés –
se soucie des écoliers :
pas de passage cloutés !
Il règle alors la circulation fermement,
les enfants aussi obéissent calmement.

A-t-on touché le fond ? (p. 25).

Ce même poème pointe du doigt la responsabilité des gouvernants en matière de sécurité routière. Lucie Mba aborde ici la question des aménagements routiers, l'absence de « passages cloutés », le manque d'agents de circulation devant les écoles. Elle interroge une société qui a tourné le dos au bon sens et à l'altruisme. Pourtant, le soi-disant « fou » du Quartier 9 étages se préoccupe des écoliers de l'école pilote en leur permettant de circuler en toute quiétude. L'interrogation « Lucide ? fêlé ? » amène le lecteur à faire une introspection sur son propre comportement civique, sur la perception des personnes émotionnellement vulnérables. La position de l'agent de police que l'on voit poindre dans l'achoppement d'une lettre visuelle inattendue, « i » est mis en scène théâtralement et picturalement à travers la caricature. Ainsi, la poétesse crée ses moyens d'expression propres en suivant ce que Derrida décrivait en ces mots : « *Frayer une voie impossible, […] quitter la route, [s']évader, [se] fausser compagnie à [soi]-même [et] inventer une langue assez autre pour ne plus se laisser réapproprier dans les normes, le corps, la loi de la langue donnée* » (1996 : 124). Sans doute peut-on en dire autant de Lucie Mba dont on voit à quel point son écriture est traversée par la dérision. La folie n'est qu'une dimension négligeable dans *Patrimoine I* puisque la dénonciation politique parsème, bien qu'à des degrés divers, les poèmes de Lucie Mba. L'insistance culmine avec le mot qui clôt, par sa syllabe masculine « en mal », deux segments ternaires dans le quatrième vers. La suite de cette scansion lyrique contient une irrégularité prosodique assez curieuse qui met en relief le déséquilibre par échos métriques figurant le scandale. Quelque surprenantes que puissent paraître ces formes de langage désarticulé, on est d'autant moins fondé à les rapprocher d'une langue éclatée. Visiblement, Lucie Mba a le souci de forger, à la place des discordances encore plus fortes, des coupes fantaisistes par le biais des enjambements constatés à l'entrevers « un agent en mal de police // – Cheveux ébouriffés, // habits délavés – // se soucie des écoliers : // pas de passage clouté ». Pour subtile qu'elle soit, la pertinence de l'ironie et du sarcasme met à distance le regard porté sur la négligence des autorités et l'organisation concertée du lexique, de la syntaxe et de la prosodie.

Etonnante image d'impulsion créatrice d'humeur, le dessin qui complète le poème use du langage théâtral comme dans une pièce de théâtre, l'énonciation est faite par les mouvements des personnages. *De facto,* le langage théâtral fait référence à ce que disent les caricatures et se

trouve dans un boulevard où plusieurs autres langages le traverse. Pour le dire avec Claire Spooner, le théâtre rend l'idée visible, car *« il fait du plateau et de la salle de spectacle un lieu de confrontations d'idées et de réflexion, un lieu où l'on s'interroge* » (2010 : 1). En réalité, le langage caricatural se fonde sur la caricature, sur l'interaction entre mots et images : il traduit le non-sens, le calembour, l'absurde. Toutefois, lorsqu'il vise à dénoncer, il devient un langage politique. Il existe, pour ainsi dire, des similitudes entre les caricatures et les scènes de théâtre puisque le langage poétique dans les poèmes étudiés se mue en langage pictural qui lui-même peut devenir caricatural et théâtral. Selon les propos de Lucie Mba recueillis par Gyno Noël Mikala dans une interview : « *des vérités sont dites sous forme caricaturale et les lecteurs s'en délectent* » (2013 : 86).

Le lecteur peine à y croire, tant sont manifestes les images du paysage du pays qui est le reflet du Gabonais et des langages supposés dire son être profond. C'est l'écriture qui en consacre la rencontre, si tant est qu'elle n'en soit pas totalement imprégnée et qu'elle peigne des portes qui semblent s'ouvrir sur des bulles métaphoriques. On ne s'étonnera pas que, pour évoquer le regard poétique qui s'oppose à toute fermeture, Lucie Mba tisse sa toile dans l'entre-deux de la lucidité critique et de l'émotion poétique. Une telle conception de la poésie rapproche Jaccottet de Lucie Mba, notamment, au niveau de l'analyse réflexive et du « lyrisme critique »[73]. Le patrimoine personnel chez Jaccottet, équivaut à ce qui est vu de l'extérieur mais qui rejoint, en l'homme, ce qu'il a de plus intérieur. Il y a quelque chose de particulièrement cristallin dans la poésie de Jaccottet. Tout se concentre dans l'intuitivité créative, « l'intérieur » parce qu'après des années passées à poétiser, le poète remarque dans *Après beaucoup d'années* :

> Cela aurait dû, cela devrait changer nos pensées, notre conduite peut-être, on le voit bien. Néanmoins, à tort ou à raison, ce qui fut pour moi, dès l'adolescence, essentiel, l'est resté, intact. […] Du moins quiconque écrit ou lit encore ce qu'on appelle de la poésie nourrit-il des intuitions analogues (1994 : 188-190).

Il est frappant que les éléments du paysage dans *À travers un verger* composent les métaphores musicales et picturales, Jaccottet rejoint, en ce point, Baudelaire : « *Quand il a dit que la musique creusait le ciel, peut-être pensait-il aussi à sa propre poésie, à ces longs vers qui bâtissent un espace immense, mais non point vide* » (1998 : 120). La profonde intensité de l'échange amoureux entre la nature et le poète se lit dans ces vers du poème *À travers un verger* : « comme si la mélodie, qui est un mouvement, qui est des pas, s'avançait paisiblement, lumineusement, au-delà ou au-dessus de toutes les ruptures » (p. 59). Dans sa recherche d'harmonie avec la nature, le poète réalise expressément une progression lumineuse vers une écriture musicale.

---

[73] Cf. Selon le concept de Jean-Michel Maulpoix, *Pour un lyrisme critique*, José corti, " En lisant, en écrivant", 2009.

À travers un verger de Philippe Jaccottet, revient sur la complémentarité du visuel et de l'écrit car les dessins sont aussi criants de vérité que les vers. Une courbe ferme une parenthèse de vie, celle d'un homme qui s'est hissé au-dessus de cette montagne enfin résorbée. Ici, on pense au contournement de l'obstacle ou, mieux encore à son « effacement magique » (p. 24). Aussi, le poète trouve-t-il dans la montagne, l'image de la mort, d'un lieu élevé, baigné de lumière comme une toile au soleil. Jaccottet se prend alors à ébaucher le tracé de la première lettre de l'alphabet, « A », une lettre qui amène le lecteur à méditer sur l'épanouissement personnel, sur le sens du dessin et sur ces vers : « méfie-toi des images, méfie-toi des fleurs. Légères comme les paroles. Peut-on jamais savoir si elles mentent, égarent, ou si elles guident ? » (p. 17), plus loin, il insiste : « fie-toi plutôt aux bonds capricieux de l'intuition, aux méandres de la rêverie, accepte le désordre de tes mouvements, même leur incohérence » (p. 21-22). Au détour du chemin parcouru dans le verger, le poète veut nous faire voir les images d'une « Terre promise » (p. 18). Il partage ses impressions sur la beauté de cette nature retrouvée où l'on est projeté comme un objet. Ainsi, son regard poétique se situe sur la ligne de rencontre entre l'horizon et le ciel comme il l'indique dans *La Semaison* : « (p. 47) et dans *Un calme feu* : « Si hauts qu'ils tracent leurs signes dans le ciel d'été, les morts ne peuvent plus les lire » (p. 68). Évidemment, Philippe Jaccottet parle de l'Être, de l'existence, d'un langage universel, spontané qui concerne l'homme quel que soit sa race, sa culture, son lieu de résidence. Pour certains apprenants, le poème est un genre qu'il convient de plier aux exigences d'une méthode particulière, d'autres y voit un support qui permet de connaître le poète, de trouver des idées qui caractérise sa vision du monde sans opérer un travail sur la langue. En fin de compte, par l'étude des poèmes, les apprenants ne récitent pas uniquement la poésie à l'école pour le plaisir de la vivre, la déclamation des vers devient une école de la vie.

CONCLUSION

Le lien dialectique qui unit Philippe Jaccottet et Lucie Mba s'avère complexe, d'autant plus qu'en dehors de cette exigence commune de transparence à la recherche d'une langue cristalline parfaitement analogue à la chose décrite, Philippe Jaccottet cultive, à travers la clarté des mots, un langage poreux accessible au lecteur alors que Lucie Mba partage des émotions de façon si limpide que le lecteur se trouve parfois déconcerté par l'hermétisme sous-jacent de ses vers. Il est plus aisé de procéder à l'analyse littéraire des deux recueils de poèmes de façon

pratique car on peut faire ressortir les enjeux de la conservation du patrimoine tout en acquérant des savoirs culturels. Analyser des textes poétiques selon la méthode autoréflexive a l'avantage de varier les postures en fonction de l'attention portée aux sujets débattus, à la construction du sens à partir des éléments du langage jugés pertinents, au rapport à la langue et surtout à un mode de lecture individuel. L'objectif était d'instaurer l'amour de la déclamation, d'apprendre à repérer des images parlantes porteuses de sens. Au terme de cette analyse, il ressort que les corpus n'ont pas été choisis au hasard. Pour preuve, on constate aisément qu'avec les poèmes, *Patrimoine I* de Lucie Mba et *À travers un verger* de Philippe Jaccottet, le travail d'écriture transcende les frontières génériques et renoue avec le moi. De plus, l'article s'est appesanti sur la lecture littéraire des textes poétiques et la manière dont le message culturel interpelle sans cesse le lecteur, concourant ainsi à son développement personnel. L'étude de la poésie touche aux limites de la langue et même du langage. Faute de pouvoir tout dire avec des mots, Lucie Mba et Philippe Jaccottet explorent le pouvoir suggestif des images pour toucher le lecteur. Ce qui les rapproche, plus que tout, c'est cette invitation à transmuer le réel avec leurs vers.

RÉFÉRENCES

CORPUS

MBA, Lucie. [2001] 2012. *Patrimoine I*, Libreville : La maison gabonaise du livre.

JACCOTTET, Philippe. 2015. *À travers un verger*, suivi de *Les Cormorans* et de *Beauregard*. Paris, Gallimard, collection « Poésie ». Pour la première édition illustrée en1975 : Montpellier, Fata Morgana.

OUVRAGES DE REFERENCE

DERRIDA, Jacques. 1996. *Le monolinguisme de l'autre*. Paris, Galilée.

DEMOULIN, Laurent. 2010. Vers une typologie de la réflexivité, In revue *MethIS*, *Méthodes et interdisciplinarité en sciences humaines*, volume 3, Presses Universitaires de Liège, pp. 51-80.

JACCOTTET, Philippe. 1957. *La Promenade sous les arbres*. Paris, Mermod.

JACCOTTET, Philippe. 1977. *À la lumière d'hiver*, précédé de *Leçons* et de *Chants d'en bas*. Paris, Gallimard.

JACCOTTET, Philippe. 1994. *Cahier de verdure* suivi de *Après beaucoup d'années.* Paris, Gallimard.

JACCOTTET, Philippe. 1984. *La Semaison*, *carnets 1954-1979.* Paris, Gallimard.

JACCOTTET, Philippe. 2007. *Un calme feu*. Montpellier, Fata Morgana.

JACCOTTET, Philippe. 1998. *Observations et autres notes anciennes*, *1947-1962.* Paris, Gallimard.

LACAN, J. 1966. Le Séminaire sur *La Lettre volée*. In *Écrits* I (1949), Paris, Le Seuil.

MANFOUMBI MVE, Achille-fortuné. 2011. Incursion féminine dans la production poétique du Gabon : écriture psychanalytique et purgation des souffrances chez Lucie Mba, Pulchérie Abeme Nkoghé et Marie-Constance Zeng-Ebome, In *Les écritures gabonaises. Histoire, thèmes et langues, Tome 2*, (textes réunis par Gyno Noël Mikala et Achille-fortuné Manfoumby-Mvé) Libreville, ODEM, pp. 242-271.

MIKALA, Gyno Noël. 2013. *Ecrire…Ecrire au Gabon pourquoi ? La parole aux écrivains.* Libreville, ODEM.

ONIMUS, Jean. 1993. Philippe Jaccottet une poétique de l'insaisissable, Seyssel, éditions Champ Vallon, coll. « Champ poétique ».

RICHARD, Jean-Pierre. 1964. Onze études sur la poésie moderne, In *Philippe Jaccottet* ». Paris, Points/Seuil.

SAMSON, Hélène. 2004. *Le « tissu poétique » de Philippe Jaccottet.* Sprimont, Pierre Mardaga éditeur.

SPOONER, Claire. 2010. Les interactions chez le dramaturge espagnol Juan Mayorga : vers un langage dramatique de l'entre-deux ? In *Litter@ Incognita*, Toulouse, Université Toulouse Jean6Jaurès, n°3 « Les Interactions II », (Introduction).

"Docteur-là a dit quoi ?" : la fonction métalinguistique dans les stratégies de communication dans les centres de santé de la Commune d'Abobo à Abidjan

Kouadio Djeban YEBOUA, *Maître-assistant*
Ecole Normale Supérieure d'Abidjan
yeboua.shalom@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

Le processus de verbalisation suppose la mise en œuvre d'un ensemble d'éléments du langage par la parole. Celle-ci constitue un code dont le déchiffrage requiert de l'allocutaire un certain niveau de maitrise du système destiné à représenter et à transmettre l'information. Ainsi, en situation de communication conversationnelle, à mesure que l'engrenage linguistique différentiel entre le sujet parlant et le sujet récepteur est étendu, l'effort à déployer pour une analyse efficiente du contenu devient plus difficile à gravir. Mais le code linguistique, dans son fonctionnement, dispose d'un procédé langagier intrinsèque, la fonction métalinguistique de la communication, qui consiste à se servir du langage pour décrypter le sens codé des formes linguistiques. Notre communication consiste à analyser ce mécanisme linguistique, c'est-à-dire en étudier une application en milieu sanitaire ivoirien. Elle vise à identifier l'ensemble des moyens langagiers coordonnés qu'emploie le personnel soignant pour parvenir à se faire comprendre de populations qui ont une maitrise approximative de la langue française.

MOTS-CLÉS : ***allocuté – code – déchiffrage – désophistication – métalinguistique - locuteur***

ABSTRACT:

The verbalization process involves the implementation of a set of speech-language elements that constitute a code, the deciphering of which requires the addressee to possess a certain level of competence of the language system intended to represent and transmit information. In a conversational communication, as the differential linguistic geared between the speaker and the interlocutor are expanded, the effort to investigate the content becomes more difficult to ascertain. On the other hand, every linguistic code intrinsically contains a language mechanism called the metalinguistic function of communication. It consists in using language to decipher the coded meaning of linguistic forms. The presentation is to study an application of that mechanism in the Ivorian health environment. It aims at identifying the set of language means used by healthcare staff to be understood by populations who have an approximate level of the French language.

KEY-WORDS: ***addressee – code – deciphering - de-complexification – metalinguistic - speaker***

INTRODUCTION

Transmettre des informations ou la connaissance à une personne avec laquelle on souhaite entamer un échange ne constitue pas systématiquement un acte de communication au sens de la linguistique. Il faut pour cela que l'entité conceptrice du message ou locuteur et celle destinatrice du même message ou locutaire disposent d'un code commun. En effet, pour percevoir et comprendre le message émis, le récepteur mène une opération de décodage en se servant d'une des fonctions du langage selon le schéma de Jakobson : la fonction métalinguistique. Cette opération mentale consiste à décrypter, c'est-à-dire à se restituer le sens du message, à analyser pour soi le contenu du message en s'appuyant sur le code. Dès lors, en absence d'une bonne maîtrise du code utilisé par l'allocutaire, le système d'encodage devient indéchiffrable et le message est incompris. C'est surtout le cas lorsque le locuteur se sert de mots appartenant à un lexique de spécialité, c'est-à-dire qui ne sont pas d'un usage courant dans la langue commune.

Utilisant un code souvent hermétique même aux interlocuteurs disposant d'une solide formation en langue française, certains médecins sont dans l'obligation d'être à la fois encodeur et décodeur pour se mettre au service de la communauté. Il s' agit surtout de ceux des soignants qui exercent[74] en milieu défavorisé avec des populations qui ont le plus souvent une maitrise approximative du code commun. Alors, dans une telle situation de communication conversationnelle, de quels procédés linguistiques les médecins se servent-ils pour emmener ces populations à percevoir nettement leurs messages ? En d'autres mots, comment s'arrangent-ils pour que ces personnes linguistiquement handicapées puissent accéder au sens de leurs messages ? Pour répondre de manière satisfaisante à cette question, nous avons conduit une enquête sur les outils d'aide au langage utilisés par ces médecins pour être efficaces dans ce service public. Notre communication vise donc à exposer les démarches entreprises ou les différentes techniques engagées en matière de simplification du langage médical auprès de patients particulièrement défavorisés sur le plan linguistique. Pour ce faire, nous allons dans un premier temps présenter le schéma de Jakobson qui fonde les fonctions du langage dont la fonction métalinguistique est au centre de nos préoccupations. Nous décrirons par la suite, les conditions du déroulement de nos enquêtes de terrain avant d' exposer nos résultats qui seront suivis d' une brève discussion.

1. CONSIDÉRATIONS THÉORIQUES SUR LES FONCTIONS DU LANGAGE

S'inspirant d'un archétype qui provient d'un modèle mathématique de la télécommunication comme construction théorique permettant d'expliquer l'acte de communication, le linguiste russo-américain Roman Jakobson fixe les bases d'une théorie des fonctions du langage à partir des six différents paramètres à prendre en compte dans une situation de transmission verbale d'un message. Il estime qu'il s'agit des six éléments clés dont la connaissance explicite les caractéristiques essentielles de l'ensemble du processus de communication. Pour qu'il y ait une réelle communication verbale, il faut un message dont la verbalisation ou l'expression, par son extériorisation

[74]Cet emploi absolu constitue une extension sémantique en CI pour signifier travailler à.

au moyen du langage est réalisée par le locuteur. Le message parvient au récepteur qui en fait l'interprétation, c'est-à-dire en tire une signification selon le rapport référentiel qui unit le message à ce qu'il désigne et aux actes de langage qu'il sert à accomplir.

Le locuteur et l'allocutaire disposent d'un code commun qu'est le système d'expression et de communication commun au groupe social auquel ils appartiennent. Il y a également la présence d'un contact qui est une combinaison d'un canal physique et d'une connexion psychologique qui permet aux interlocuteurs d'inverser les rôles en cas de dialogue ou d'établir et de tenir la communication. La situation de communication comprend, outre les éléments précités, le cadre spatio-temporel de l'acte de communication c'est-à-dire les individus et les objets qui le peuplent. Au total, les facteurs qui entrent dans la composition de l'acte de communication sont : le contexte (le référent ou ce dont on parle), le destinateur, le destinataire, le contact (ou canal), le code et le message. Tous ces facteurs jouent chacun un rôle dans la formation et la transmission du message, mettant ainsi en jeu les fonctions du langage.

Le schéma ci-après[75] est une figure donnant une représentation simplifiée et fonctionnelle du processus de communication telle que réalisé par Roman Jakobson.

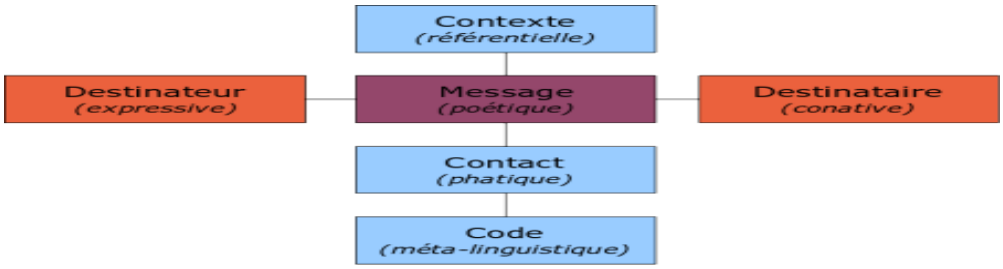

***Figure 1** : Schématisation des fonctions du langage chez Jakobson*

Le schéma met en évidence les six facteurs constitutifs auxquels sont adjoints six fonctions du langage. Chacune de ces six fonctions est axée sur un paramètre qu'il faut situer pour mieux comprendre la fonction qui s'y rattache.

1.1 Le destinateur et la fonction expressive

Dans le schéma actanciel, selon Greimas, le destinateur, l'émetteur ou encore le locuteur est le personnage ou la réalité à l'origine de l'action qu'on pourrait appeler dans cette perspective la force incitatrice. La fonction qui s'y rattache est dite expressive en ce qu'elle met en avant l'image que le locuteur veut donner de lui-même ainsi que ses propres jugements de valeur. Elle a une valeur informative subjective. Le locuteur veut faire part à son locutaire de ce qui fait son individualité en tant personne morale. Pour Jakobson (1963 : 213), la fonction expressive :

> (..) vise à une expression directe de l'attitude du sujet à l'égard de ce dont il parle. Elle tend à donner l'impression d'une certaine émotion, vraie ou feinte ;

[75] D'après le modèle établi par Roman Jakobson

> c'est pourquoi la dénomination de fonction "émotive", proposée par Marty s'est révélée préférable à "fonction émotionnelle" La couche purement émotive, dans la langue, est présentée par les interjections.

1.2 Le contexte et la fonction référentielle

Cette fonction est associée à l'ensemble des circonstances dans lesquelles s'insère le message. Un certain nombre de conditions extérieures sont susceptibles d'agir sur l'information que l'on souhaite véhiculer. C'est la raison pour laquelle le plus souvent, pour avoir une compréhension optimale d'un énoncé, il est demandé de le *contextualiser, c'*est-à-dire le replacer dans son contexte. Le référent ou ce dont il est question permet de mettre en relief : c'est l'aspect informatif du langage. La fonction référentielle qui s' y rattache est par conséquent centrée sur le monde (un objet ou un évènement extérieur).

1.3 Le destinataire et la fonction conative

Le destinataire c'est la personne à qui s'adresse le message linguistique. On l'appelle également récepteur en ce sens qu'elle reçoit un message d'un émetteur. C'est selon le même raisonnement qu'on la désigne en outre par le terme allocutaire étant donné que c'est à elle qu'est destinée l'allocution. La fonction du langage qui se rattache à cette instance du processus de la communication est dite conative puisque qu'il s'agit de ce qui est destiné à produire un certain effet sur l'auditeur.

1.4 Le contact et la fonction phatique

Souvent le message du locuteur est utilisé uniquement pour établir une communication, sans apport d'information véritable. Dans ce cas, Roman Jakobson identifie la fonction phatique qui est avant tout centrée sur le contact entre les interlocuteurs. Elle consiste à mettre en place une communication, à la maintenir et à y mettre fin.

1.5 Le message et la fonction poétique

La fonction poétique que Jakobson arrime au message est une expression de l'art du langage. De ce point de vue, il est facile de voir poétique à son sens originel de empreint de poésie, c'est-à-dire ce qui présente un caractère de poésie, qui émeut par la beauté, le charme, la délicatesse. Toutefois, cette fonction n'est pas systématiquement liée à l'aspect artistique. Roman Jakobson explique que la fonction poétique est axée sur le message en tant que tel, c'est-à-dire le fait que l'accent est mis sur le message et sur les signes dont il est constitué et non sur l'information véhiculée.

1.6 La fonction métalinguistique

En apparence la fonction métalinguistique n'a rien de particulière par rapport aux fonctions précitées. Elle est associée au code et permet au locuteur de faire de ce code ou une autre langue l'objet de son discours. Elle consiste à se servir du langage pour discourir sur le

langage et les langues. Ainsi chaque fois qu'on est sollicité pour fournir des informations linguistiques, exposer une analyse grammaticale, on manifeste la fonction métalinguistique. Il est donc évident que les dictionnaires ainsi que les livres et autres traités et manuels de grammaire sont à définir comme des œuvres métalinguistiques. Le code dans notre contexte n'est pas seulement la langue en tant moyen d'expression du message mais un système complexe ou une suite de symboles destiné par convention à représenter et à transmettre une information. La fonction métalinguistique concerne dès lors le système purement linguistique mis en œuvre lors de l'opération d'encodage et de décodage. Comme une machine en une suite d'instructions rédigées en langage de programmation intelligible compile et interprète un programme, cette dernière fonction se sert de procédés langagiers pour décrypter le message.

Les six fonctions distinguées pas Jakobson que nous venons de relever se manifestent rarement à l'état isolé. L'activité langagière les organise en vue d'un but communicatif précis. Pour cette visée, elle classe les manifestations des fonctions du langage selon une certaine hiérarchie. Le plus souvent, l'étude des fonctions du langage consiste à en examiner celles qui exercent une influence qui l'emporte sur les autres. En ce qui nous concerne, une étude de l'acte de communication doit avant tout s'intéresser à ce qui est transmis comme information à travers l'énoncé. La description de cet aspect de la communication verbale en milieu sanitaire de communautés dont la maîtrise du français en tant que code est approximative passe par un protocole de récolte d'un corpus lexicologique.

2. LE PROTOCOLE D'ENQUETE

Cette portion de notre travail est destinée à exposer le procédé employé pour nous permettre de parvenir à un recueil de données ou corpus à examiner au regard des hypothèses de recherche l'ayant suscité.

2.1 Corpus et cadre d'observation

Le collectage obéit à une démarche élaborée par J-P Cuq (2003 : 57) dans sa précision sur le terme corpus qui apparait alors comme « un ensemble de données collectées par enregistrement, par observation directe, par questionnement ou entretien, et réunies pour décrire et analyser un phénomène ».

Nous avons, pour cette raison, nous avons opté pour trois centres de santé communauté dans la commune d'Abobo, une des communes du District d'Abidjan. Cette municipalité se caractérise par sa très forte densité et présente un intérêt écolinguistique incontestable. Le terme écolinguistique s'utilise pour désigner l'étude des langues et de leurs différences en relation avec leurs systèmes de pensées en rapport avec l'écologie. Mais les recherches dans cette perspective se sont déployées sur la spécialisation sociolinguistique pour prendre en

compte non seulement la société au sein de laquelle une langue est parlée, mais les conséquences de la langue et de la culture, via le mode de vie.

L'intérêt sociolinguistique ou écolinguistique d'Abobo se trouve dans le fait que c'est une circonscription dite commune dortoir. La plupart des quartiers d'Abobo ne sont habités véritablement que le soir, ses populations travaillant ailleurs dans la journée. Abobo abrite une population qui a une répartition géographique de provenance très large. Cette population est très peu cultivée de sorte qu'on retrouve surtout très active dans le secteur informel. La commune, lieu de notre enquête est incontestablement, à Abidjan, le lieu de refuge pour les migrants économiques de la sous-région ouest-africaine mais aussi pour les ivoiriens à faibles revenus. Les centres de santé communautaires dans lesquels se sont déroulées les enquêtes sont justement situés dans des quartiers qui traduisent vraiment ces réalités.

1) *Centre socio-sanitaire ange gardien d'Agnissankoi*
2) *Centre de santé urbain communautaire Abobo BC*
3) *Centre de sante à base communautaire d'Abobo-te (C.S Com d'Abobo-te)*

2.2 Les méthodes de collecte de données

Conformément aux hypothèses, une grille d'enquête basée sur l'observation participante ainsi que l'entretien oral et le questionnaire écrit ont été exploités.

2.2.1 *L'observation participante*

Cette démarche de collecte de données se prête tout particulièrement à nos objectifs de saisir au vif les expressions et autres moyens langagiers utilisés par les médecins face à des locuteurs qui ont une connaissance approximative de la langue française. En effet, l'observation participante selon Bogdan et Tayler, (1975 : 375) est la méthode de : « recherche caractérisée par une période d'interactions sociales intenses entre le chercheur et les sujets, dans le milieu de ces derniers. Au cours de cette période des données sont systématiquement collectées ». Pour ce faire, il nous fallait mener des négociations pour avoir accès à certaines consultations et partager ainsi les expériences des médecins et des patients.

2.2.2 *Le questionnaire écrit et l'entretien oral*

Les répondants ne sont pas sollicités pour répondre directement aux questions. La démarche d'enquête par questionnaire a été, pour nous, un instrument de quantification et de comparaison des informations collectées auprès de la population cible lors de l'observation participante.

Il ressort de ce point que nous avons mené nos investigations sur le sujet qui nous concerne dans la commune abidjanaise d'Abobo pour une raison écolinguistique. La population cible qui est constituée des patients et du personnel soignants de trois centres de santé a été observée et soumise à un entretien. Les résultats récoltés seront analysés dans ce qui suit.

3. PRÉSENTATION DES STRATÉGIES MÉTALINGUISTIQUES DU PERSONNEL SOIGNANT

Compte tenu de la délicatesse du message du monde médical, il doit être bien compris. Ce message peut être considéré comme appartenant à une métalangue au sens de langue de spécialité, réservée à une catégorie d'initiée. Il faut, au personnel soignant, déployer une série de techniques langagières pour que l'intercompréhension soit possible. Les exemples de ces procédés récoltés au cours de nos recherches vont être décrits en fonction d'une caractérisation métacodique organisée en fonction pragmatique. Les médecins ont globalement recours à trois stratégies communicatives qui relèvent toutes de la fonction métalinguistique : les réajustements, l'alternance codique et la traduction globale.

3.1 Les méthodes de réajustement

Ce qui caractérise la communication orale, c'est avant tout de se prêter à des réajustements[76]. Par ce terme, il s'agit de tous les moyens mis en œuvre pour adapter un message à une situation particulière de communication, le but étant de se faire comprendre. Lors d'un échange verbal, certains termes, informations ou idées particulièrement techniques, subtils ou abstraits peuvent ne pas être compris en état. Ils demandent alors à être immédiatement explicités, c'est-à-dire clarifiés, sans quoi la communication risque d'être rompue. Les réajustements se font par différentes méthodes que nous allons explorer.

3.1.1 *Explicitation ou reformulation*

La reformulation, en communication, est un procédé langagier qui consiste à énoncer avec la précision, la netteté d'une formule juridique. Par l'explicitation, l'agent d'encodage vise à favoriser un décodage aisé pour l'allocuté. Nous avons relevé trois mécanismes pour parvenir à ce résultat dans la communication entre personnel soignant et patients.

i. Le procéd²é reflet-élucidation

Il s'inscrit dans un développement explicatif de la pensée et consiste à exprimer la même pensée à l'aide de plusieurs mots qui sont synonymes des mots de la phrase qu'on veut rendre plus claire. Il a pour effet de créer un sentiment de confiance entre le médecin et son patient. Il déteint sur le patient de sorte qu'il a la sensation que le médecin lui porte un sentiment de compassion. L' entame est un terme introducteur explicite :

4) *(**Je veux dir**e) : « en prise unique, je veux dire, c'est pour boire tout un coup ».*

5) *(**C'est-à-dire**) :« aliments riches en protéine c'est-à-dire poisson, viande et œuf ».*

6) *(**En d'autres mots**) : «Le test de la malaria est négatif, en d'autres mots, c'est pas palu ».*

---

[76]Cela est plus souvent interdit dans une communication écrite

7) *(**Si je comprends bien, tu veux dire**) : « …son corps est brulant ? Si je comprends bien, tu veux dire qu'il fait de la fièvre depuis hier nuit… ».*

8) *(**pour être clair**) « Je ne peux pas vous mentir, le pronostic vital est engagé, pour être clair, si l'intervention ne se fait pas rapidement, il peut mourir. »*

Par ce procédé métalinguistique, le médecin se sert de la même langue française pour énoncer la même intention. Dans d'autres cas, il peut aller au-delà en apportant des précisions selon un autre angle de vue.

ii. Procédé écho-reformulation

Dans les échanges sous forme de dialogue, le locuteur répète parfois littéralement la réplique antérieure du locutaire ou les propos d'une autre personne. Cette citation a valeur de réaction mais lorsque la reprise comporte quelques retouches même subtiles, elle entre dans le cadre de la métalinguistique avec une valeur d'explicitation. Elle diffère du procédé précédent en ce qu'ici, les phrases-écho perdent la fonction qu'elles avaient dans la bouche du premier locuteur. Elles en acquièrent une autre (qui s'ajoute donc à « écho ») ou bien un rôle argumentatif : réfutation, concession ou justification. On note surtout le rôle décisif de la prosodie, en tant que sonorité imprimée volontairement par le locuteur. L'intonation par exemple, reproduit une nuance sémantique (doute, ironie, critique) qui correspond à l'attitude du locuteur envers les propos cités du partenaire (ou d'une tierce personne).

9) *« **besoin d'uriner** à chaque minute et il peut pas retenir » - « **besoin fréquent d'uriner** (?) c'est surtout la nuit, et c'est pressant, n'est-ce pas ? »*

10) *« **il vomit**… il dit il est **fatigué**.. » - « Je vois ! il a des nausées et **vomit,** la **fatigue** générale… ».*

11) *« **deuxième jour**, il prend deux … » - « **deuxième jour** ? tu n'as rien saisi, aujourd'hui même. »*

12) *« Docteur je peux **payer le premier** là en attendant ? » -« **Payer le premier** ! Non ! les trois sont à utiliser immédiatement »*

Comme on le constate, il s'est agi de cas où le soignant reproduit en discours direct les propos de l'interlocuteur, patient ou son accompagnateur, pour satisfaire une exigence d'expliciter sa propre pensée. Mais on peut aussi interpréter cette reprise comme un contrôle phatique, c'est-à-dire le locuteur veut chercher à savoir si le destinataire a bien saisi ses propos ou pas.

iii. Le procédé synthèse-reformulation

La constitution en une synthèse est une opération intellectuelle par laquelle on rassemble les éléments de connaissance concernant un objet de pensée en un ensemble cohérent pour en avoir une vue d'ensemble. Concernant son utilisation comme méthode d'explicitation de la

pensée, nous l'entendons au sens de se résumer ou se reprendre en peu de mots ou abréger. Les médecins enquêtés utilisent régulièrement cette stratégie pour ressortir l'essentiel dans un long débat avec leurs patients. Ce procédé commence par les expressions : *Pour me résumer, Si je vous ai bien compris, En clair, donc*[77]*, Vous avez dire que, J'ai dit que…*

13) « ***Si je me résume bien***, *le médicament qu'on vous a prescrit la, pour le sang-là, c'est ça* ***que j'ai appelé*** *acide folique, ça doit pas vous manquer.* ***J'ai aussi dit*** *que la nausée c'est normal, les vomissements aussi, si c'est pas exagéré… »*

14) « ***Si je vous ai bien compris***, *il urine beaucoup,* ***vous avez parlé aussi de*** *sa vision, il voit pas très bien, et enfin il a très souvent soif ».*

15) « ***Si ce que vous avez cité*** *: douleur le haut du ventre, des crampes, une sensation de brûlure à la poitrine …est réel, on peut penser à l'ulcère de l'estomac ».*

Comme on le constate à partir de ces quelques phrases, le locuteur rappelle à l'allocuté des faits qu'il est censé connaître, ou bien il l'invite à constater une évidence pour que cela soit plus clair dans son esprit. Mais la raison de l'énonciation des rappels est le plus souvent argumentative. Les procédés de synthèse utilisés dans les centres de santé permettent de justifier surtout une conclusion sur forme de diagnostic.

3.1.2 Réadaptation du niveau de langue

L'oral, contrairement à l'écrit, exige de la spontanéité, c'est-à-dire une expression directe, ni réflexion, ni calcul. Par contre, la qualité d'un bon communicateur réside dans sa capacité à varier de niveau de langue ou de l'adapter à celui de son interlocuteur. La plupart des soignants rencontrés lors de nos recueils de données sont conscients de la nécessité d'adapter le registre de langue.

i. Niveaux ou registres de langue en Côte d'Ivoire

Il s'agit d'initiatives que prennent les locuteurs-soignants eux-mêmes d'expliciter leurs prises de parole pour se faire comprendre des interlocuteurs-patients à travers une réadaptation de niveau de langue. En français central, on parle de registre de langue pour désigner un mode d'expression qui s'adapte à une situation particulière d'énonciation. Chacun de ces modes correspond à un choix de lexique et d'une structure syntaxique convenable à un usage. On remarquera que quel que soit le mode choisi, on reste dans les limites de l'intercompréhensibilité à l'échelle de la francophonie[78]. Partant de ce postulat, il nous parait extrêmement difficile de parler de registres ou de niveaux de langue pour désigner une certaine

[77]Donc ne fonctionne pas ici comme une conjonction de coordination mais une sorte d'adverbe introducteur d'un récapitulatif.

[78]En d'autres mots, à l'échelle de tous les locuteurs qui ont la langue française en commun

variété du français tel que pratiqué en Côte d'ivoire eu égard à son degré d'autonomie vis-à-vis du français central. Cependant, pour suivre Kouadio (2008) il s'agissait alors d'une variété non encore achevée, en cours d'évolution. Ce n'était donc pas un créole, mais plutôt un pidgin en voie de constitution, nous ne parlerons pas non plus d'une langue à part entière mais d'un registre très relâché du français de Côte d'Ivoire.

Les médecins, sages-femmes, infirmiers et autres paramédicaux utilisent abondamment ce mode d'expression. Il est incontestable que cela est intentionnel et a pour but d'adapter le mode d'expression au niveau de l'allocuté en présence et quelques fois instaurer un certain climat de confiance et de complicité.

16) *Attends oh ! tout ce qu'on t'a dit la semaine passée la, tu as pris en ça fait rien quoi ?*
17) *Toujours, c'est sur toi ça ment, c'est pas à toi seul galère a tiré photo…médicament ça la, c'est pour ton bien, tu vas acheter pian !*
18) *Tchiéee, tu as fini avec ! tu as laissé vieux la te gbé encore ! Tu n'as pas pitié de toi-même.*
19) *Ah, si tu négliges et puis après tu commences à vendre bonbon glacé, ne viens pas dire, c'est moi.*
20) *C'est balle perdue comme tu as dit la qui envoie les grands-grands maladies.*
21) *Ma tantie, est-ce que tu connais garçon même, celle-là, petit comme ça, elle est déjà mangeable. On va faire d'abord test de grossesse.*
22) *Genre tu as percé quoi ! tu accouches à Cocody ; mais tu viens faire quoi ici, il faut continuer tes soins là-bas ? ce que compteur allait te montrer, tu allais crier yes !*

L'adaptation de la langue du soignant à travers une hiérarchisation du niveau de langue employé nous met au cœur du débat sur l'existence d'un français de Côte d'Ivoire. Il est évident que très peu de francophones non-ivoiriens comprendraient ces phrases.

ii. La désophistication de la langue française en Côte d'Ivoire

Un certain nombre de constructions verbales ont pour vocation de rendre la langue utilisée de plus en plus perfectionnée. Le personnel soignant a estimé qu'il fallait simplifier son expression par décomplexer ces tournures. Nous avons noté deux cas de figure qu'il nous semble important de signaler : la déconstruction de la phrase complexe et la transformation infinitive. La simplicité de l'expression à adapter au niveau des patients impose donc d'éviter cette catégorie de phrases. Pour ce faire, les médecins et autres personnels soignants enquêtés préfèrent utiliser des phrases simples ou des phrases composées là où le contexte imposerait une phrase complexe. N'oublions que la phrase simple, par sa simplicité permet d'aller à l'essentiel et peut produire différents effets selon le contexte dans lequel elle apparait dont la

spontanéité, la clarté et la précision. Quant à la phrase composée, elle lie (par simple juxtaposition ou coordination) des propositions indépendantes. Elle permet de prendre en charge, dans notre contexte, une longue instruction en gardant la clarté de la phrase simple. Elle compte le plus souvent sur la prosodie pour restituer les liens sémantiques visés.

23) Au lieu de « *Il faut éviter de consommer des aliments qui contiennent une grande quantité d'huile* », nous avons noté « *Il ne faut pas manger beaucoup d'huile* ».

24) Au lieu de « *A ce stade, la dialyse s'impose à lui étant donné que ses reins ne fonctionnent plus correctement* », le médecin a simplifié en décomposant son argument en propositions indépendantes : « *C'est la dialyse on va faire, ses reins ne travaillent plus bien oh !*».

25) Au lieu de « *Le diabète qui est une maladie avec laquelle on peut apprendre à vivre ne devrait plus effrayer ainsi* », nous avons enregistré une désarticulation : « *On peut apprendre à vivre avec le diabète donc elle doit plus vous effrayer comme ça.* »

Les phrases pour illustrer la volonté de simplification se basent avant tout sur l'idée de longueur. Une phrase longue permet d'explorer différents aspects d'une idée en un trait. Par contre, une phrase courte ou raccourcie présente un condensé de sens. Si la subordination permet au raisonnement de se développer et que sa décomposition favorise une simplification avec l'idée de rendre le sens moins lourd, il existe une autre opération grammaticale qui intervient au niveau du système des modes pour le même objectif. Quant à la transformation infinitive, elle consiste d'abord, à effacer le sujet de la subordonnée et le mot subordonnant. Ensuite, il faut remplacer la forme conjuguée du verbe de la proposition subordonnée par son infinitif et le faire précéder d'une préposition (généralement de) si cela est nécessaire. Ce procédé qui consiste à exprimer de façon elliptique la subordonnée est abondamment utilisé par le personnel soignant dans le cadre de ses échanges avec les patients concernés. Nous en avons un certain nombre dont voici trois exemples :

26) Il faut revenir me voir la semaine prochaine / Il faut que tu reviennes me voir la semaine prochaine. On note tout au moins qu'avec la transformation infinitive la valeur injonctive est amoindrie.

27) Le pharmacien n'a pas pu te dire de tout boire un coup/ Le pharmacien ne pouvait pas t'avoir dit qu'il fallait tout boire d'un coup.

28) On craignait pour lui de rechuter, après attaque la, on l'a donc gardé ici. / On craignait qu'il ne rechute après l'attaque, c'est pourquoi on l'a maintenu en observation.

iii. Le choix du lexique : du vocabulaire spécialisé au terme usuel

Le choix d'un ensemble indéterminé d'éléments signifiants stables d'une langue, considéré abstraitement comme une des composantes formant le code de cette langue répond à une intention du locuteur. On choisit des mots en raison de leurs sonorités, de leurs longueurs, de leurs raretés pour traduire le registre ou la volonté d'être hermétique ou accessible. Dans leur opiniâtreté à être compris, les médecins sont face à une alternative contenant deux propositions contraires ou contradictoires et entre lesquelles ils sont mis en demeure de choisir. D'une part, la nécessité de précision leur impose un vocabulaire de spécialité qui est à l'abri de toute forme d'ambigüité au sens de cas où une unité signifiante manifeste plusieurs sens ou références possibles en contexte et d'autre part, la volonté d'adapter le niveau de langue aux allocutés qui ont une maitrise approximative de la langue française.

Face à ce dilemme, nous avons voulu savoir comment les médecins et autres personnels soignants déspécialisent les mots pour les rendre en mots d'usages courants. Nous avons pu nous rendre compte qu'ils optent pour l'option périphrase. En effet, cette figure qui consiste à exprimer une notion, qu'un seul mot pourrait désigner, par un groupe de plusieurs mots est abondamment mise en œuvre pour rendre les mots de spécialité.

29) Faire son dépistage est rendu par « *donner son sang, on va regarder pour chercher s'il y a la maladie là-dedans*.

30) Pratiquer une césarienne est rendu par *ouvrir son ventre pour enlever l'enfant*.

31) Transfuser est exprimé par le moyen phrastique « *tirer sang pour lui donner* ».

32) Anesthésier localement s'annonce par « *faire dormir + la partie du corps en question* ».

33) La diminution du nombre des globules rouges du sang et de leur teneur en hémoglobine ou anémie est rendu par « *il n'a pas sang dans son corps* ».

34) Pansement ou l'action de panser est rendu par « *soigner plaie* »

L'ensemble des formes particulières que revêt le déroulement d'un processus langagier pour parvenir à ce faire comprendre de l'interlocuteur s'appuie sur la même langue en tant que code à décoder pour accéder au sens. Il arrive par contre, que le locuteur puisse faire appel à une autre langue pour permettre que son message parvienne à être déchiffré.

3.2 Les méthodes d'alternance codique

En voulant nous appuyer sur les traces de surface du discours du personnel soignant dans son interaction avec les patients, nous avons remarqué que, pour créer une communication ou la maintenir, il était aussi question d'évoquer les cas de recours aux principes de passage d'un code à un autre. Ce phénomène, dans sa première forme, est appelé alternance codique. Selon Walker, (2005), on parle d'alternance codique lorsqu'un sujet

parlant virevolte d'une langue à l'autre à l'intérieur d'une seule et même conversation. Cette permutation répétée, dans l'espace ou dans le temps, qui fait réapparaître tour à tour, dans un ordre irrégulier deux langues différentes comporte de manière implicite une sorte de parataxe de phrases ou de parties de phrases, chacune d'elles étant cohérente avec les règles morphologiques et syntaxiques de sa langue de provenance. L'alternance se produit à divers emplacements de la construction phrastique et fait en sorte que les deux syntaxes des deux codes en usage concordent parfaitement.

3.2.1 *Les stratégies d'alternance codique*

L'utilisation de l'alternance codique par le personnel soignant s'inscrit dans le cadre de la clarification de sa pensée. Pour ce faire, on note qu'elle est utilisée pour présenter des exemples. L'exemple, en argumentation, vise à faire passer de l'abstrait au concret. Il associe l'idée au réel en la rendant ainsi sensible, matériel et palpable. Dans notre cas, l'exemple est le plus souvent synonyme de l'illustration c'est-à-dire qu'il consiste à citer des cas réels. Dans son fonctionnement, il suit immédiatement l'idée pour mieux assumer ce rôle d'explicitation. Pour une question d'ordre pratique, nous n'avons tenu compte que des cas d'alternance codique qui font passer de la langue française à deux des langues ivoiriennes les plus utilisées, dans le contexte qui nous intéresse, à Abobo : baoulé et malinké. Les portions suivantes du corpus illustrent l'usage de l'alternance codique comme une illustration de la pensée.

*35) Lorsque tu remarques ces signes, il faut rapidement renvoyer l'enfant : /**nzo n'dzɛ, kɔngwɛnvufle, iawlinba wãdi iklun** (*en langue baoulé diarrhée, sueur nocturne, palpitation*).*

*36) Est-ce que vous m'avez bien compris, plus d'aliments qui augmentent l'acidité ! : /**sɔsɔ, tomati, ʒaba, frotrowuleni**/ (*langue malinké haricot, tomate, oignon frais, piment rouge*)*

*37) L'enfant fait une crise d'asthme lorsque vous constatez certains des signes cliniques : /**i wumienkpuiwŭ,weja**/(*essoufflement ou respiration sifflante, mal de poitrine*…)*

*38) Ce qui est important pour votre bébé, c'est ce qu'on vous dit ici : /**blamɑ̃ bepeze, blamɑ̃ bewɔpiky**, **min ɲflɛ̃**/(*en langue baoulé venir à la pesée, faire sa vaccination, bien le nourrir au sein*)*

L'alternance codique s'inscrit aussi dans le procédé qui consiste à répéter textuellement ce qui est dit dans l'autre langue. Cela implique une reprise intégrale, sans qu'aucun élément ne soit changé. C'est le propre de l'expression orale d'assurer la spontanéité de l'expression. C'est surtout ce qui semble le plus important dans la prise de parole du personnel soignant qui est répété.

*39) Après trois jours, il faut arrêter le traitement, /**nãmenɔ̃ are kɔdi tchin nsɑ̃**/(*en langue baoulé **il ne faut plus boire ce médicament après trois jours***)*

*40) Avec l'asthme, il n'est pas indiqué d'utiliser de ventilateur, /**nãme la ventilatɛmbo/**(*en langue baoulé plus de ventilateur*)*

*41) Si tu veux continuer de voir tes enfants, il faut plus consommer de la liqueur /**nãnɔ̃nzãkeklekɔ̃/** (*en langue baoulé**plus de liqueur**)*

*42) Le lait maternel ne peut pas vous protéger, si vous ne voulez pas prendre une grossesse, /**ibɛnã nfɛ**/ (langue malinké il faut venir me voir)*

*43) Moustiquaire la, c'est pour dormir en-bas de ça, /**atɛfere**/ (*langue malinké on ne vend pas*), vous comprenez ?*

*44) Il faut arrêter d'acheter des médicaments dans les rues, c'est très dangereux pour votre santé/**abɛse ka i faga**/ (*langue malinké ça peut vous tuer *!)*

Lorsque la reprise des propos antérieurs comporte des modifications, on parle de reformulation. Vion, (1992) estime qu'il s'agit là de la catégorie la plus difficile à analyser en tant qu'alternance codique. En effet, souvent la spécificité de la langue d'emprunt modifie légèrement la répétition. Mais nous considérons comme une reformulation toute répétition qui comporte une modification dans le but d'expliciter les propos antérieurs. Le corpus comporte plusieurs cas de ce mécanisme langagier qui impliquent une alternance codique.

45) *La plaie est infectée, il faut l'envoyer tous les trois, /**loǔkele, fila, saba… nanaje**/* (langue malinké littéralement un, deux, troisième jour, tu l'envoies)

46) *Il peut s'agir du diabète parce que les affections urogénitales sont aussi des signes de cette maladie, /**kɛabieorɔw**/. (*langue baoulé littéralement tu sens des brulures au moment d'uriner).

*47) **L'ulcère n'est pas seulement gastrique, par exemple l'ulcère de Buruli est une maladie cutanée, /abefari ta/ (**langue Malinké elle touche les tissus mous de la peau**).***

48) *Quand tu as soigné palu pendant des mois et que c'est toujours la fatigue générale, /s**ɛgɛ mi ite se ka fohikɛ/ (**langue Malinké* fatigue où tu ne peux rien, tu n'as plus d'énergie)

3.2.2 *Le code switching/ Le code mixing*

La succession alternée de codes peut se produire soit à l'intérieur d'un groupe formant une unité syntaxique dans l'organisation hiérarchisée de la phrase ou apparaitre comme un constituant autonome de la phrase. Sur cette base, on classe l'alternance codique en deux sous-catégories.

i. Le code switching

Cette catégorie d'alternance codique couvre tous les changements de code qui alternent en dehors d'un même groupe syntaxique. Elle comporte donc les intraphrastiques et des

extraphrastique. En effet, l'alternance codique de ce type peut intervenir à l'intérieur de la phrase mais garantit l'autonomie des constituants.

*49) Il faut bien te soigner, /**kuwɛtulɛ**/ (*en langue baoulé l'avortement) peut t'empêcher d'avoir des enfants */**ayimã**/ (*demain*).*

*50) L'assurance ne couvre pas /**are nga**/ (*en langue baoulé **ce médicament ci**).*

*51) Dis à /**i tchɛ**/(*langue malinké **ton époux**) de venir aussi faire son test, /**tchɛnunu**/ ((*langue malinké **les hommes**), ce sont eux le réel problème.*

Chez **Charles** Brasart, le code switching se produit le plus souvent en dehors de la phrase. Il intervient pour faire une phrase différente mais qui s'inscrit dans la suite logique de celle qui la précède.

*52) Tu ne dois pas essayer de retomber enceinte toute suite après la fausse-couche. /**mindɛkɛɔsabuka na ɔniyasoafite**/ (*en langue baoulé **Il faut attendre le retour des couches avant d'aller avec son homme**).*

*53) On va recoudre sans anesthésie. /**abenã lɔ ko ote sitanatrokɛ**/ (langue malinké de cette façon, il va comprendre qu'on ne joue pas aussi brutalement).*

*54) Il n'y a aucun vaccin contre le paludisme. /**bamusoaye la moustiquaire dugumã**/(*langue malinké Mamans, dormez sous les moustiquaires qu'on vous a partagés).

*55) Quand tu as des démangeaisons des yeux, ce n'est pas ça hémorroïde/**yɛlɛkɛ kɔkɔbo fite be n'ti nu**/ (*en langue baoulé*) **c'est quand il y a une tumeur qui se forme pour boucher l'anus.***

*56) La mammographie c'est la radiographie des seins. /**amenã sĭ radio kɛ ka je ni banataala**/ (*langue malinké On va faire radio aux seins, cela permet de voir s'il y a une maladie qui se prépare dedans).

Le locuteur qui utilise ce procédé pour rendre la langue explicite espère que si l'un des deux codes est maitrisée de manière approximative, l'allocuté sera capable d'accéder au message par le renforcement opéré par le code le mieux maitrisé. Le fait d'autonomiser les éléments phrastiques ou les énoncés permettent justement d'avoir un décodage tout aussi indépendant.

ii. Le code mixing

Il existe des cas d'alternance qui interviennent à l'intérieur d'une même structure syntaxique. Le code mixing fait intervenir l'alternance de code à l'intérieur d'un groupe de mots qui forme une unité par son sens et par sa fonction à l'intérieur de la phrase.

*57) Le comprimé **/blebleba ni**/ (*langue malinké l'adjectif qualificatif épithète du nom comprimé **gros**), c'est est à prendre en premier.*

*58) Si vous devez utiliser un ventilateur, il faut le nettoyer /**tchin klwaklwa**/ (*langue baoulé le GN complément circonstanciel du verbe nettoyer **tous les jours**)*

*59) Pourquoi prendre /**lelee**/ (*langue baoulé emploi adverbial de **jusqu'à**) cinq piments rouges en une seule fois.*

*60) Si la douleur /**dimizugula**/ (*langue Malinké **devient aigue ou insupportable**), il faut utiliser /**ni**/ (*langue Malinké **ça**) comme suppo.*

Les différentes variétés d'alternance codique ont été enregistrées en productions conversationnelles mais aussi en situation de prise de parole (discours) sans que ne soient écartés des échanges ou des questions. Le personnel soignant enquêté explique que pour les productions conversationnelles, le recours à l'alternance codique est rendu possible par le lien de complicité qui s'établit avec les patients. Ce mécanisme favorise des échanges, sécurise l'attitude d'écoute et instaure un climat de confiance basé sur des relations psychologiques. Dans cette étude, il nous a paru important de distinguer l'alternance codique de la traduction ou de l'interprétation globale, qui, elle, marque une intention réelle de changer de code.

3.3 La méthode d'interprétation ou de traduction globale

Traduire, de manière usuelle, c'est faire en sorte que ce qui était énoncé dans une langue naturelle le soit dans une autre, en tendant à l'équivalence sémantique et expressive des deux énoncés. De ce point de vue, l'essentiel réside dans l'équivalence des termes d'une langue à l'autre. Comme nous travaillons sur la communication orale et précisément de productions conversationnelles, il est plus approprié de parler d'interprétation au lieu de traduction qui est plutôt écrite. Dans les procédés de restitution des productions conversationnelles, il nous a été donné de constater deux techniques chez les interprètes[79].

3.3.1 *L'interprétation dite traduction littérale*

Dans cette forme de traduction ou d'interprétation, le locuteur intermédiaire fait du mot-à-mot. En principe, cette façon de faire n'est possible que lorsque les deux langues en présence bénéficient d'une certaine proximité socioculturelle. En agissant ainsi, le risque de faux-amis est très grand. Les cas que nous avons enregistrés dans le corpus posent des problèmes sémantiques. Nous en avons relevé ici. Il ne s'agit que de portions à traduire qui l'ont été de manière malencontreuse.

*61) En principe, après deux semaines, c'est possible d'**aller ensemble** mais généralement on recommande d'**attendre le retour des couches.***

*62) Nous allons d'abord **prendre en charge** le mal et après on verra pour la plaie diabétique.*

[79]En réalité, des personnes sans aucune formation dans ce domaine, qui s'étaient rendues volontaires pour donner un coup de main aux médecins

63) L'examen se fait ***à jeun****.*

Les expressions en gras sont des locutions verbales qui ne peuvent être traduites en prenant les mots individuellement. Ils jouent solidairement le rôle d'un seul verbe et devait se traduire ainsi. Nous avons un traducteur qui a rendu ***se faire à jeun*** par ***jeûner au sens de la pratique religieuse*** avant de venir se soumettre à l'examen médical. Un accompagnateur d'un malade dit avoir compris la prise en charge par *le fait d'assumer la charge* gratuitement alors qu'en médecine, cela signifie simplement *le fait de prodiguer des* soins. Le fait de décomposer une expression figée en mots traduit est de nature à brouiller la compréhension de l'expression globale.

3.3.2 *L'interprétation/ traduction par adaptation*

Il s'agit de remplacer le terme employé par un autre en se référant à la culture de l'allocuté. C'est le cas généralement dans les désignations des maladies. Le plus souvent, les maladies telles que désignées ne correspondent pas exactement à leurs équivalents. Le correspondant en langue africaine traduit entièrement le mal en termes de symptômes mais les accroit, la charge faire couvrir une surface sémantique plus grande. Voici deux exemples en langue baoulé.

64) ***Hémorroïde*** *en français désigne une tumeur variqueuse qui se forme à l'anus et au rectum par la dilatation des veines. Par contre, /****koko****/ qui est utilisé pour le signifier en langue baoulé, s'étend à des symptômes relatifs aux maux d'yeux et même à des sensations qu'on éprouve au niveau de l'épiderme, et qui incite à se gratter. Malgré tout, dans le contexte, le patient et le médecin s'inter-comprennent.*

65) ***La fièvre typhoïde ou les fièvres paratyphoïdes sont des infections bactériennes qui se manifestent par*** *une fièvre élevée (40°), des maux de tête, des insomnies, des vertiges, des saignements de nez et une perte d'appétit. Elle est rendue en langue baoulé par /****ʒakwaʒoyasua****/ (littéralement* ***paludisme garçon)****. Ses manifestations sont celles de l'ictère.*

En dehors du fait d'être un moyen très efficace pour expliquer la langue à l'aide de la langue, l'interprétation est incontestablement une solution pour briser les barrières linguistiques de la langue spécialisée. Les médecins, pour être efficaces dans leurs fonctions, ont besoin de passer des informations souvent difficiles à saisir surtout pour certaines populations notamment celles des zones défavorisées. Nous avons constaté que grâce à ce procédé, les patients ont pu décoder ce qui leur était, linguistiquement, hors d'attente.

4. DISCUSSIONS DES RÉSULTATS

Notre enquête nous place au cœur de la problématique de langue et développement. Nous pouvons mettre la fonction métalinguistique comme le pilier de cette question. La langue

ne peut être réellement au service d'une cause que lorsqu'elle est décodable. A ce titre, la fonction métalinguistique qui sert, entre autres, à décrire la langue est de première importance. En tant que mécanisme langagier pour discourir sur la langue par la langue, elle contribue dans un premier temps à favoriser l'accès aux nouvelles connaissances aux populations linguistiquement défavorisées ou handicapées. La science tout comme les différents autres domaines de connaissance mettent à la disposition des populations de très nombreuses innovations technologiques et culturelles. Malheureusement, l'absence d'une maitrise acceptable de la langue freine l'accès à ces inventions, sources d'amélioration des conditions de vie. Une frange importante de la population mondiale mène ainsi une vie en marge de la société non pas parce qu'elle en refuse les normes ou n'y est pas adaptée mais parce qu'elle ne dispose pas pleinement de l'outil de la communication qu'est la langue. Sans une réelle volonté de rendre la langue accessible par ses propres mécanismes d'explicitation, de très nombreuses personnes mèneront une existence sans se mêler à la société ou sans y être accepté.

La situation sociolinguistique de l'Afrique et particulièrement celle de la Côte d'Ivoire replace la fonction métalinguistique au centre de la question relative à l'usage de la langue comme un instrument de développement. La langue française telle qu'elle est pratiquée en Côte d'Ivoire par la frange la plus importante de la population s'est si particularisée que les spécialistes de la question n'hésitent plus à parler d'une variété autonome en train de se mettre en place. Mais cette variété qui s'autonomise est considérée dans le milieu académique ivoirien comme un écart, une forme irrégulière à éviter dans la classe des intellectuelles qui la taxe de langue des non-scolarisés. Les agents de développement qui appartiennent à cette catégorie qui se considère comme l'intelligentsia ivoirienne[80] tente bien que mal d'éviter "cette pratique maladroite" de la langue[81]. Dans leur volonté de sophistication de l'expression, ils se rendent linguistiquement inaccessibles. Par exemple, une campagne de vaccination qui utilise le français standard sans aucune volonté de s'exprimer avec clarté et sans équivoque avec des expressions en des termes plus simples, c'est-à-dire recourir à la fonction métalinguistique est condamnée à essuyer un revers total.

L'explicitation de la langue c'est-à-dire son explication par ses dispositifs propres est une nécessité, un besoin impérieux à l'ère de la mondialisation. Les langues s'entremêlent au point qu'une langue n'est plus suffisamment claire pour être directement accessible. Cette globalisation, c'est-à-dire ce phénomène d'ouverture des économies nationales sur un marché mondial libéral, lié aux progrès des communications et des transports, à la libéralisation des échanges, entraînant une interdépendance croissante des pays, impose une certaine forme d'uniformisation linguistique. Il est évident qu'à cette étape de réajustement linguistique mondial, reformuler ces propos est incontournable quel que soit le niveau intellectuel de

[80]Avec une certaine fierté

[81]Il est néanmoins vrai que c'est une entreprise quelque peu vouée à l'échec, le français populaire ivoirien étant aujourd'hui presqu'un reflexe langagier des Ivoiriens.

l'interlocuteur. La spécialisation du lexique pour lui conférer une dimension universelle est si rapide qu'un individu est difficilement susceptible de tout comprendre.

CONCLUSION

L'analyse de la fonction métalinguistique dans les communications de type conversationnel entre le personnel soignant et les patients d'une zone linguistiquement défavorisée, a permis de la placer au cœur du débat sur l'utilisation de la langue comme un outil de développement. S'il est vrai qu'une simple conversation utilise généralement la langue familière comme code linguistique, il n'en est pas de même lorsqu'il s'agit d'un domaine d'une grande précision et d'une grande technicité dans le choix du lexique des interlocuteurs comme celui du milieu sanitaire. Or nous sommes face à une population très peu cultivée. Subséquemment le niveau de maitrise de la langue française est très approximatif. Le personnel soignant devait donc faire montre d'aptitudes à discerner les plus délicats brouillages linguistiques dans leurs prises de parole afin de favoriser la possibilité d'être compris. En vue d'examiner les solutions métalinguistiques par une confrontation avec des situations réelles de communication ou par un contrôle de la cohérence interne de ces moyens, nous avons conduit des investigations par la méthode de l'observation participante.

Globalement, pour aider les patients et autres usagers des services de santé à percevoir le sens de termes et expressions qui appartiennent à ce domaine particulier, spécialisé, de l'activité ou de la connaissance en médecine, les soignants ont employé les méthodes de réajustement. Par ce terme nous entendions un ensemble de procédés langagiers dont le but est de rendre les énoncés plus simples, le lexique moins complexe, et le raisonnement moins chargé d'éléments accessoires. Il s'agit, ou outre, de la désophistication ou de la volonté du locuteur d'alléger sa prise de parole en lui donnant plus de concision ou plus de précision par des termes qui, étant formés de peu d'éléments techniques, sont aisés à comprendre.

Pour favoriser une meilleure redistribution des richesses et combattre les inégalités sociales, les domaines de progrès comme la médecine doivent sortir de leurs officines impénétrables, difficiles voire impossibles à décoder. Si une partie importante de la population continue de vivre en marge de la société parce qu'elle n'a pas accès à sa langue ou n'y est pas adaptée, la distance qui sépare les deux mondes qui s'écartent linguistiquement l'un de l'autre ne fera que croitre.

RÉFÉRENCES

ARCAND, Richard & BOURBEAU Nicole. 1995. *La communication Efficace. De l'Intention aux Moyens d'Expression.* Anjou (Québec), CEC.

BOGDAN, Robert & TAYLOR Steven. 1984. *Introduction to Qualitative Research Methods: The Search for Meaning*. New York, Wiley.

BRASART, **Charles.** 2008. Code-switching, Co-texte, Contexte : une Analyse du Jeu de Langue dans les Conversations Bilingues. In *Études de Sstylistique Anglaise* [En ligne], 3 | 2011, mis en ligne le 27 novembre 2018, consulté le 17 mars 2020. URL: http://journals.openedition.org/esa/1628; DOI: https://doi.org/10.4000/esa.1628

CAUSA, **Maria. 1996.** L'Alternance Codique dans le Discours de l'Enseignant : Entre Transmission de Connaissances et Interaction. In *Les Carnets du Condisor*, pp. 111-129.

JAKOBSON, Roman. 1963. *Linguistique et Poétique, Essais de Linguistique Générale*. Paris, Minuit.

KOUADIO, Jérémie N'Guessan. 2008. Le Français en Côte d'Ivoire : de l'Imposition à l'Appropriation Décomplexée d'une Langue Exogène. In *Documents pour l'Histoire du Français Fangue Étrangère ou Seconde* [En ligne], 40/41 | 2008, mis en ligne le 17 janvier 2011, consulté le 23 octobre 2019. URL : http://journals.openedition.org/dhfles/125

KLINKENBERG, Jean-Marie. 1996. *Précis de Sémiotique Générale.* Paris, Seuil.

LEBART, Ludovic & SALEM André. 1988. *Analyse Statistique des Données Textuelles*. Paris, Dunod.

MANESSY, Gabriel & WALD Paul. 1979. *Plurilinguisme: Normes, Situations, Stratégies*. Paris Harmattan.

RASTIER, François. 1989. *Sens et Textualité*. Paris, Hachette.

VION, **Robert.** 1996. L'Analyse des Interactions Verbales, In *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 4 | 1996, mis en ligne le 22 juillet 2009, consulté le 27 janvier 2020. URL :http://journals.openedition.org/cediscor/349

Transformation de la langue par l'acquisition d'une nouvelle culture : cas de l'œuvre d'Ernest Gaines

Gnanda Béatrice ANGHU, Doctorante
Université Félix Houphouët Boigny de Cocody
beatrice_anghu@yahoo.fr

RÉSUMÉ :

La présente analyse montre comment l'œuvre d'Ernest Gaines ouvre un espace de communication et d'union à travers la langue. Après plusieurs années passées sur le sol américain, les Noirs s'adaptent au milieu et acquièrent une nouvelle culture. Cette culture américaine influence les langues africaines, puisque c'est par l'usage du langage que l'homme acquiert la culture de son groupe social. Afin de parvenir à une homogénéité de la langue et ce pour faciliter la communication, les Noirs se sont appropriés la langue du maître : l'anglais devient la langue commune permettant de véhiculer des messages aussi bien entre les maitres et les esclaves qu'entre les esclaves eux-mêmes. Ladite langue devait devenir hybride en raison de son caractère vernaculaire et l'absence de scolarisation des Noirs à qui l'éducation était interdite.

Dans son œuvre, Ernest Gaines revalorise la culture américaine en utilisant le dialecte noir comme facteur unificateur d'une communauté comprenant les Blancs, les métis et les Noirs. Il situe les maitres et les esclaves au même niveau de langue afin de montrer que le rôle premier de la langue est la communication. La langue vernaculaire démontre le dynamisme de la culture américaine, ce qui facilite l'adaptation sociale des Noirs.

MOTS-CLÉS : *culture – langue – maitres – esclaves – anglais – dialecte*

ABSTRACT:

This present research aims at showing how the work of Ernest Gaines opens a space of communication and union through language. After several years on the American land, Black slaves have accommodated to the new social environment and so acquire a new culture. The American culture did influence the African languages significantly in so far as it is through the language that a human being acquires the culture of his social group. Those black people have appropriated their master's language as a way of having a relatively homogeneous language for the community so as to facilitate communication. Thus, English has become the language for communication between masters and slaves and among slaves as well. However, this language was to turn into a hybrid one because of its vernacular function and the illiteracy of Blacks who are denied education. In his work, Ernest Gaines promotes American culture through the use of the black dialect as a factor that brings together the entire community of whites, people of mixed race and blacks. It sets masters and slaves at the same level of language to show that the first role of language is communication. The vernacular language demonstrates the dynamism of American culture, making it easier for blacks to adapt to their environment.

KEY-WORDS: *culture, language, masters, slaves, English, dialect.*

INTRODUCTION

La langue se définie à travers sa fonction première qui est la communication. Elle permet à tout groupe ou communauté d'échanger des idées et des pensées. Ainsi chaque groupe s'adapte à une langue selon son milieu. Dans ce processus d'adaptation dû au changement de milieu, la langue subit de grandes transformations. C'est le cas de la langue anglaise qui est devenue hybride par l'utilisation de dialecte par les Noirs dans les plantations d'Amérique. Comment la culture influence-t-elle la langue ? Comment la langue influencée est-elle perçue ? Mieux encore, contribue-t-elle au développement de la communauté ?

L'analyse vise à montrer, d'une part, comment l'acquisition d'une nouvelle culture influence la langue et d'autre part, comment la langue participe à la communion intra-raciale et interraciale. Elle formule l'hypothèse selon laquelle, la langue se révèle comme un facteur d'union entre les Noirs et les Blancs. La sémiotique narrative nous sert d'outil analyse pour conduire notre réflexion en trois volets : l'acquisition d'une langue étrangère, l'hybridation de la langue anglaise par le dialecte noir et la contribution de la langue à l'union des peuples noir et blanc.

1. L'ACQUISITION D'UNE LANGUE ÉTRANGÈRE

Venus de différentes tribus d'Afrique, les Noirs vivant en Amérique sont issus de différentes familles, et par conséquent ils utilisent diverses langues africaines. Mais comment peuvent-ils se comprendre quand chacun s'exprime dans sa langue ? L'existence des langues d'horizons divers rend difficile la communication de ces Africains dans leur nouvel environnement. Il faut alors une langue commune à tous pour pouvoir échanger aisément. C'est dans cette optique qu'ils sont tous soumis à la langue du maitre (l'Anglais). En effet, l'anglais leur est imposé comme langue de communication parce qu'ils peuvent facilement l'apprendre de leur maitre et aussi pour un besoin de communication en vue de travailler ensemble pour l'avancement des travaux champêtres. Alors, ils s'approprient cette nouvelle langue qui leur permet d'avoir un même objectif. Miss Jane, la narratrice de *The Autobiography of Miss Jane Pittman*[82] écrit ceci*:*

> We wasn't through eating before I heard a bell ringing somewhere. I asked another girl what that was for, and she said the big children had to go to work and the little children had to learn ABC. In the evening the big children had to learn ABC and numbers. They had to learn them, too, or they couldn't go out and play. (E. Gaines, 1972 : 38).

L'acquisition de l'anglais par les esclaves, sans aucune formation éducative de base, se fait en écoutant parler régulièrement le maitre. Ils apprennent au fil du temps et arrivent à comprendre cette langue. Elle leur sert d'outil de communication dans les plantations, leur

[82] Pour toute autre référence à cette œuvre, nous utiliserons TAMJP

milieu de prédilection. Ils n'ont aucune chance d'être scolarisé afin d'améliorer l'apprentissage de cette langue. Mais au fil des ans ils oublient leur langue maternelle et s'adaptent à la langue du maitre. Au fait, ils sont sous la domination totale du maitre blanc. Ils en constituent même une propriété pour ce dernier. Par conséquent, ils ne peuvent que parler sa langue. Miss Jane relate son experience lorsqu' elle dit: «They put me in the field when I was' ten or 'leven ». (E. Gaines, 1972 :10). Pour ainsi dire, les Noirs se métamorphosent et deviennent des hommes des deux mondes. L'on peut soutenir avec C. Lévi-Strauss (1953 :78-79) que : « Le langage apparaît comme condition de la culture, dans la mesure où cette dernière possède une architecture similaire à celle du langage ».

L'acquisition de l'anglais (langue étrangère pour les Noirs) se remarque d'une part par la méconnaissance des règles de grammaire qui démontre qu'ils n'ont pas la maitrise de cette langue. Ils parviennent à agencer les sons pour former des mots qui leur permettent de communiquer. Ils perdent aussi leur culture pour pratiquer celle du maitre qui apparait nécessaire au moment opportun. Partant, l'on peut noter que :

> Une culture cesse d'exister le jour où les hommes qui en sont les porteurs étant submergés par d'autres collectivités, porteurs d'autres structures mentales et affectives, ne peuvent réinterpréter les emprunts selon leur code propre et ne peuvent plus créer de solutions originales dans la conduite de leur vie collective. (M. Rioux *et al*, 1975 : 42).

L'acquisition de l'anglais par les personnages de Gaines se remarque d'autre part par l'absence d'un niveau d'expression correct du fait qu'ils n'ont pas reçu d'éducation formelle. Cette conversation entre deux esclaves atteste ce fait: 'They can't beat me no more' I said. 'Them paper say I 'm free, free like everybody else'. 'They ain't go'n just beat you if they catch you, they kill you if they catch you now' Unc Isom said» (E. Gaines, 1972: 14).

À l'image de l'enfant qui s'adapte facilement à son milieu et assimile aisément les langues, le Noir apprend dès ses premiers moments en Amérique la langue anglaise. Il apparait comme un enfant à qui les parents inculquent l'usage de la parole. La langue devient son intermédiaire au milieu social. En effet, la nécessité d'avoir une langue homogène est source d'une situation rationnelle cohérente sur ce territoire appelé ''the New Land''. Ceci permet d'éviter l'hétérogénéité langagière des personnages. L'on assiste alors à la disparition des langues africaines au profit de la langue nationale anglaise. En effet, les Noirs sont présents dans les plantations de l'Amérique pour labourer la terre. Ces esclaves sont supervisés par des contremaitres. Bonbon, le contremaitre de la plantation dans *Of Love and Dust*[83], affirme : « I'm putting him [Marcus] there 'side you. He be working with you from now on. I'm going in the cotton field ». (E. Gaines, 1967 : 4).

[83] Pour toute autre référence à cette œuvre, nous utiliserons OLAD

Il existe alors une relation de ‘‘maitre-esclaves’’ qui est entretenue par la langue anglaise. Cette langue devient familière à toute la communauté. Le maitre utilise sa langue pour donner des ordres aux esclaves qui sont obligés d'exécuter, comme l'indique cet exemple : « Niggers hearts been broke ever since niggers been in this world ». (E. Gaines, 1972 : 15). De ce fait, lorsque l'auteur transcrit les paroles de la narratrice de *TAMJP* comme elle l'exprime oralement, ce n'est pas dans le but de travestir la culture afro-américaine mais au contraire cette langue vise à préserver cette culture. Ainsi, le récit dans cette œuvre est ancré dans la culture américaine (celle de la Louisiane), une culture complexe où maîtres blancs et esclaves noirs partagent une même langue dont ils se servent pour écrire ensemble leur histoire commune. Comme le souligne le narrateur de *OLAD:* « We is nothing but little people. They make us do what they want us to do and they don't tell us nothing». (E. Gaines, 1967 : 270).

A travers ce témoignage, l'on constate que le Blanc et le Noir partagent la même culture, la même langue et se comprennent. C'est pourquoi le maitre arrive à imposer son diktat à l'esclave. Selon J. Lamore (1992 : 43-48), « une culture ne fait pas que se transmettre. Elle (c'est-à-dire les sujets qui la portent) affronte d'autres cultures, d'où des processus d'emprunts, d'échanges, de réinterprétations désignés par les termes d'acculturation et de transculturation *».*

Ainsi, à l'arrivée des Noirs dans les plantations d'Amérique, on y fait face à la coexistence de plusieurs langues. Il est difficile pour tous ces Africains de communiquer, d' où l'insertion d'une langue officielle qui devient la matière première de la communauté. Tous s'en servent pour une fin utile. Alors il s'agit d'une langue actualisée pour la circonstance. Ceci signifie qu'il existe un rapport de complémentarité entre la langue et la culture en ce sens que ces deux entités ont un apport mutuel l'une à l'autre : la langue permet à la culture de se développer et vice versa. C'est pourquoi l'on remarque ceci : « S'il est vrai que la langue est une composante de la culture, l'on doit s'attendre à ce que le dynamisme des cultures contribue au dynamisme des langues ». (J. S. Sassongo, 1995 : 39).

De plus, la culture américaine semble répondre efficacement à la question de l'adaptation du Noir à son milieu de vie. Elle fait donc montre de dynamisme ; partant, elle est conservée par les Africains-Américains. L'on pourrait dire, comme J. P. Cuq et I. Gruca (2003 : 118), qu'une langue ne peut se former et vivre que si elle est l'expression linguistique d'une culture. Pour ainsi dire, la culture arrive à transformer la vision des Noirs. Par ailleurs, en apprenant la langue du maitre, les esclaves participent à la vie de la langue anglaise, car tout individu appartenant à une communauté, reçoit en partage une langue et une identité culturelle. Alors, le Noir s'approprie la langue de son nouvel environnement.

M. Abdallah-Pretceille (1991 : 306) a raison de dire que : « Instrument d'intégration collective et d'affirmation individuelle, la langue fonctionne comme marqueur, comme indice d'appartenance. Moyen de communication, la langue est aussi une modalité d'expression de

la culture et un médiateur de l'identité ». De ce fait, en s'adaptant à la culture américaine, les Noirs cherchent à garantir leur survie dans cette société raciste. C'est pour cette raison que l'un des esclaves s'interroge: ' Before y'all start out here heading anywhere, what y'all go'n eat ? Where y'all go'n sleep ?' (E. Gaines, 1972: 13). Dès leur arrivée en Amérique, ils transposent les effets de la culture américaine à leurs propres systèmes culturels de base. Car, « Par la langue, l'homme assimile la culture, la perpétue ou la transforme ». (É. Benveniste, 1966 : 29-30).

Bref, l'acquisition « forcée » de l'anglais par les Noirs ne se fait pas sans difficulté. C'est alors qu'ils vont s'exprimer à leur manière en vue d'échanger sur leurs conditions de vie dans les plantations. Il va sans dire qu'on assistera à la déformation de la prononciation des mots ainsi qu'à la mauvaise formulation grammaticale, ce qui constitue la particularité du dialecte noir qui représente l'africanisation de la langue anglaise.

2. AFRICANISATION DE L'ANGLAIS AMÉRICAIN

La langue du maitre acquise par les esclaves ne se préoccupe pas de servir la linguistique anglaise ou de répondre à un souci d'esthétique intellectuelle. Ainsi, cet outil de communication ne respecte pas la grammaire anglaise. Cette langue répond par son apparence hybride à la nécessité d'incarner une personnalité, celle du Noir qui est en mutation dans une société où lui-même cherche son identité. Alors, l'on retient que : « La langue est essentiellement régie par le milieu socio-culturel ». (É. Benveniste, 1966 : 49).

Par ailleurs, la langue participe au combat de libération dans une société multiraciale où l'on cherche plutôt à affirmer son unicité, ''the Blackness'' qui est la volonté d'accepter ses valeurs noires intrinsèques qui confèrent l'identité, la liberté et par conséquent la dignité de l'être noir au-delà de ses frontières d'origine. De ce fait, la langue peut être perçue comme étant véhiculaire de l'identité (S. Boubakour, 2010 : 16) en ce sens qu'elle permet de véhiculer les réalités de la société.

La langue écrite est transmise alors avec tant d'authenticité qui donne de la force, de la vigueur et de l'originalité au style de l'écrivain. Elle apparaît comme une marque esthétique singulière propre à son époque dont il se charge de transmettre aux autres tout en l'utilisant comme une marque de protestation et d'affirmation de soi. L'écriture de l'oralité marque la richesse de la langue vernaculaire qui contribue à la réussite esthétique du roman. Cette conversation entre un esclave et un soldat blanc illustre cette idée :

> Just us niggers, I said.
> Wearing shoes? He said. Where your shoes?
> I took mine off, I said. They hurt my foot.
> Little girl, don' t you know you not suppose to lie? He said.
> I ain' t lying, Master, I said.
> what's your name? He asked me.

> Ticey, Master, I said.
> They ever beat you, Ticey? He asked.
> No Master, I said.
> The Troop said, I ain't a master, Ticey. You can be frank with me. (*E. Gaines*, 1972: 7).

L'on retrouve quelques expressions grammaticales incorrectes dans les différentes œuvres d' Ernest Gaines: « Even then **they wasn't**[84] in any kind of hurry to get on their feet » (*TAMJP*, p.5), «Not far from where **they was** eating I saw two wagonful of furniture and bundles» (*TAMJP,p.* 27), «I **ain't never** seen my daddy» (*TAMJP*, p. 30), «Ain't you go'n speak to Miss Emma? » (*A Lesson before Dying*[85], p.11), «you must **be done forgot**» (*Bloodline*, p. 31), «You know who **you is**, Mr. Frank» (*Bloodline*, p. 189), «**he be** working with you from now on» (*OLAD*, p. 4), «That's all **I'm is**» (*ALBD*, p. 122), «You **ain't never** liked me—from the starting» (*Bloodline*, p. 33), «we **was** scared to stop work» (*TAMJP*, p. 10), «you **wanta** speak to Mapes? » (*A Gathering of Old Men*[86], p.117), « If you think I 'm **go'n** let you go to Marshall and get yourself **kilt**» (*AGOM*, p. 37).

Dans ces différentes phrases qui présentent la violation des règles d'écriture : le pidgin ou l'anglais du colonisé, il apparait l'usage de nombreuses irrégularités grammaticales telles que :

- la double negation (I **ain't never** seen my daddy)

- l'omission du verbe (Oh, Lordy, **we free**, *TAMJP, p.11)*

- l'omission du sujet (called us and told us we could have him at 'leven, cause they was go'n kill him at ten, (*AGOM*, p. 101).

- la déformation de la grammaire, des conjugaisons et accords erronés *(*«you must **be done forgot**», That's all **I'm is),** voire un désordre structural**.**

Ces différentes expressions symbolisent la fragmentation de la langue des Noirs. Cette langue devient alors un miroir qui leur permet de reconstituer les fragments de ce style langagier qui n'est pas de l'anglais standard. Ces expressions enfreignent les normes syntaxiques de la langue anglaise et pourraient désorienter toute personne étrangère désireuse d'apprendre l'anglais. Ils ont progressivement perdu leur langue d'origine par le contact avec d'autres langues. Et l'on constate l'émergence d'une langue hybride qui combine à la fois des éléments culturels du maitre et de l'esclave, ce qui fait de cette langue « un langage détérioré ». (J.Y. Tadié, 1987 : 90). Car n'étant pas instruits, ces Noirs utilisent spontanément des mots erronés dans leur conversation. Ce langage est perceptible dans l'utilisation de l'argot américain, tel que présenté dans l'exemple suivant : «All right, we in Arkansas now. Since

---

[84] C'est nous qui soulignons ces mots pour mettre en relief les incorrections grammaticales.

[85] Pour toute autre référence à cette œuvre, nous utiliserons ALBD

[86] Pour toute autre référence à cette œuvre, nous utiliserons AGOM

Arkansas is North of Luzana, you go'n have to buck back East after you leave Arkansas—that's this way—and you end up in Tennessee. That's right there». (*E. Gaines*, 1972 : 53). Ajoutant à cela, « la souffrance de la langue est présente dans toute rencontre culturelle, car, comme étant véhicule de la culture, la langue traduit, par excellence, l'appartenance ». (F. Sinatra, 2005 : 142). De ce fait, lorsque le vernaculaire est transcrit, il est parfois difficile à lire et même à comprendre. Ce dialecte est un langage codé qui permet de véhiculer le message de façon plus familière. Aussi permet-il de remarquer le style hybride des Noirs dans les plantations. N. Bacharan (2008 : 21), parlant de cette langue écrit : « Sur les navires, comme dans les plantations, propriétaires et surveillants faisaient en sorte de séparer les esclaves proches par leurs origines ethniques, et décourageaient la pratique des langues et des coutumes indigènes ».

La langue parlée par les Noirs atteste qu'ils n'ont pas été à l'école et par conséquent, ils n'ont aucune notion de l'usage correcte de l'anglais. Ils se contentent du vocabulaire employé par leurs maîtres pour formuler des phrases à leur façon. Ceci montre combien ils disposent d'un vocabulaire pauvre car ils sont éloignés de leur propre langue. En d'autres termes, le vernaculaire n'a qu'une fonction communicationnelle entre les esclaves. Cela s'explique par la juxtaposition de mots grammaticalement incorrectes tels que : «there must be ain't no moon tonight, it must be done rained» (E. Gaines, 1968 : 5). Dans cette phrase, la présence de deux participes passés 'done' et 'rained' et de la double négation 'ain't no' marquent des imperfections grammaticales. À travers ce dialecte, l'auteur vise à préserver le patrimoine des Noirs en vue d'être plus proche de la réalité des Noirs qui est relatée dans ses œuvres.

Le dialecte noir met un accent particulier sur la communication et non sur la forme. Les moyens grammaticaux importent peu dans l'expression de ceux qui l'utilisent. Ce qui compte le plus c'est de faire passer un message. De même, l'usage du pidgin dans le roman africain d'expression anglaise illustre bien cette influence des langues africaines sur celle du colon. La langue hybride du peuple noir dans les œuvres d'Ernest Gaines ne se remarque pas seulement à travers leur expression orale, l'on l'aperçoit aussi à travers l'écriture. Cette remarque transparaît distinctement dans le journal que Jefferson écrit avant son exécution. Le narrateur dans *ALBD* qualifie cette écriture d'illisible et de gauche :

> Jefferson had filled three quarters of the first page. The letters were large and ackward, the way someone would write who could barely see. He had written across the lines instead of above them. He had used the eraser so much that in some places the paper was worn through. Nothing was capitalized, and there were no punctuation marks. (E. Gaines, 2003: 199)

Cette description montre qu'il écrit dans un style personnel en utilisant une écriture désorganisée. Ceci signifie que Jefferson n'a aucune notion de l'écriture car il n'a jamais eu

l'occasion d'apprendre. Son écriture ne respecte aucune logique : Il n'y a ni ponctuation ni majuscule pour retrouver le début d'une phrase et la fin d'une autre. Il est alors très difficile de lire le journal qu'il a écrit, voire d'en cerner le sens. Comme le montre cet extrait de journal :

> mr wigin you say rite somethin but i dont kno what to rite an say i must be thinkin bout things i aint telin nobody an i order put it on paper but i dont kno what to put on paper cause i aint never rote nothin but homework i aint never rote a letter in all my life cause nanan use to get other chiren to rite her leter an read her leter for her not me so I cant think off too much to say but maybe nex time (*E. Gaines*, 2003: 226).

Ce passage constitue le premier paragraphe de son journal qu'il adresse à Mr. Wiggins, l'enseignant chargé de lui donner l'éducation dans sa cellule de prison. L'absence de ponctuation et l'écriture des mots selon qu'il les entend, montrent que Jefferson n'a pas une formation éducative approfondie. Il n'est donc pas suffisamment outillé. Par conséquent, il n'écrit pas parfaitement. C'est un paragraphe sans élégance, sans charme, et qui pourtant révèle, à travers les incorrections du langage, beaucoup d'esprit et d'immenses connaissances de ce jeune homme. Il dénonce dans son journal les tares de la société américaine telle que l'injustice que le Blanc inflige au Noir.

En somme, le registre de langue utilisé par les Noirs dans les plantations d'Amérique est empreint de marques ou figures ne respectant pas de règles académiques. L'utilisation de ce langage montre que les Noirs subissent un changement du fait de leur contact avec la culture américaine. Dans ce sens l'on retient que « dans l'histoire contemporaine, les cultures qui ont un contenu scientifique et technologique probant tendent à devenir dominantes » (J. S. Sassongo, idem *:* 40.) Cependant, cette domination de la langue du maitre sur les esclaves ne favorise t- elle pas une union des peuples ?

3. CONTRIBUTION DE LA LANGUE A L'UNION DES PEUPLES

Le système esclavagiste devrait créer une différence du niveau de langue entre le maitre et l'esclave, par ricochet entre le Blanc et le Noir. Cependant, Ernest Gaines nourrit le projet d'écrire une communauté, ainsi le dialecte noir concerne tous les membres de la communauté : Blancs, Métis et Noirs. Ce qui signifie que le langage est à l'image de la société.

Le langage dévergondé utilisé dans les plantations se rend plus accessible du point de vue horizontal, c'est-à-dire entre les Noirs et aussi du point de vue vertical (entre les Blancs et les Noirs). Alors la communication diffuse des idéaux de portée communautaire. L'auteur situe ces deux catégories de personnages au même niveau pour montrer le rôle de la langue dans la communication. Ainsi, ils utilisent le langage familier pour une meilleure communication. L'exemple de la première maîtresse de Miss Jane atteste qu'elle communique avec Miss Jane en utilisant une tonalité proche de celle de l'esclave : « What you standing

there for ? » (*E. Gaines,* 1972 : 5). Cette idée est soutenue par L. Cossu-Beaumont (2006 : 17) lorsqu'il écrit : « Noirs et blancs, maîtres et (ex-) esclaves partagent donc un folklore en partie commun ». De plus, dans son adresse aux ouvriers fraichement affranchis, le maitre de la plantation utilise un langage familier :

> I hope I don't have no more nigger soldiers and no more nigger politicians round here [...] that school house up there go' n be shut down till I can find y'all a competent teacher. He looked over us again to see what we had to say. Wages still the same. Fifteen for the men, ten for the women. I can't pay you till the end of the year, but you can draw rations and clothing from the store. If that suits you, stay; if it don't, catch up with that coattail-flying scalawag and the rest of them hot-footing niggers who was here two days ago. (*E. Gaines*, 1972 : 72).

Les Noirs et les Blancs s'expriment dans la même langue. Ici, l'objectif est de rendre compréhensible ce langage par les esclaves ainsi que par les maitres afin de ne pas rompre la communication. Ce registre langagier commun permet de véhiculer facilement le message entre Blancs et Noirs et favorise l'avènement d'une société sans classes linguistiques. Car chacun de son côté arrive à décoder aisément ce que dit l'autre. Il s'agit de l'usage d'une langue considérée par rapport au contenu communiqué. La langue crée une communauté linguistique noire car elle les unit davantage.

De même que la langue est utilisée pour offenser son prochain, elle est aussi utilisée pour réparer les fautes commises. L'usage de la langue pour la réparation des torts causés à autrui permet d'éviter les conflits. Le mot « pardon » par exemple a un sens très significatif dans le règlement des conflits entre les hommes. Les Noirs et les Blancs sont au même niveau de langue dans les œuvres d'Ernest Gaines, ce qui lui permet de créer un univers paisible. Ceci dit, le Noir s'adapte à la langue et à la culture du Blanc pour favoriser un environnement calme. C'est cet avis que semble partager F. Windmüller (2015 : 120) quand il écrit :

> Pour remédier au problème d'incommunicabilité ou d'intolérance, la compréhension de l'Autre doit de prime abord effectuer un passage par la compréhension de soi. De ce point de vue, la culture étrangère est reconsidérée du fait qu'elle devient une culture-sujet et non plus une culture-objet.

Cette réalité participe au vivre ensemble des deux groupes opposés sur d'autres plans tels que la race, l'idéologie. Au niveau de la langue, ils partagent la même vision, ils forment une même famille dans laquelle les membres partagent les mêmes opinions. À ce sujet, les différents membres de cette famille vivant sur le territoire américain peuvent constituer un ''salad bowl'' composé de plusieurs « ingrédients » dans un même saladier avec chacun un rôle bien précis. Par ailleurs, le langage est le reflet des réalités sociales. Il sert à perpétuer les préjugés et aussi à revaloriser la culture d'un peuple. C'est pourquoi les Noirs se servent de la langue du maitre pour se faire comprendre. Pour ce faire, Ned présente l'Amérique comme

un ‘‘melting pot’’ quand il dit : « America is for red, white and black men » (E. Gaines, 1972 : 115).

Aussi, les Noirs se servent-ils de la langue pour exprimer leur volonté de changer l’ordre social. C’est dans cette perspective que Miss Jane encourage les autres membres de la communauté à ne pas renoncer au combat contre l’injustice lorsqu’elle déclare : « Jimmy is dead, Robert said […] “Just a little piece of him is dead,” I said. “The rest of him is waiting for us in Bayonne». (E. Gaines, 1972 : 259). Ici, la narratrice cherche à persuader les autres Noirs à s’engager dans la lutte pour la restauration de l’image du Noir dans la société afin de vivre dans une société équitable. De plus, la langue favorise un climat de paix et de tolérance entre les peuples. Elle instaure également un climat d’ouverture et de respect indispensable à la société. Grâce à cette ambiance, M. Fabre considère le milieu fictionnel de Gaines comme une terre d’hospitalité. Il affirme à cet effet:

> Land where one survives, where one nonetheless lives; where dancing balls, drinking bouts, Saturday night brawls, or even some young girl in a red dress give heart to the daily grind; land of solidarity among neighbors, of hospitality and courtesy in spite of mistrust. (M. Fabre, 1978 : 6).

Ernest Gaines crée ainsi un monde fictionnel où la langue ne constitue pas de barrière entre les personnages. Partant, il envisage créer une société où l’injustice n’a plus droit de cité.

CONCLUSION

Il convient de souligner que l’acquisition de l’anglais (langue étrangère) par les Africains qui se sont retrouvés dans les plantations d’Amérique pour labourer, s’est faite par nécessité d’adaptation à leur milieu de vie. Elle a favorisé aussi l’adoption de la culture du maitre. Partant, la création du dialecte noir qui constitue une hybridation de la langue anglaise conduit à la transformation de la langue du maitre pour mettre en valeur la fonction communicative de la langue. C’est en vue d’atteindre ce but communicationnel de la langue que l’auteur positionne le maitre au même niveau de langue que l’esclave. Cet aspect de la langue est présenté comme un facteur d’union des deux peuples (Noir et Blanc). Ainsi, la langue contribue à la création d’une harmonie au sein de la communauté. Elle est par ricochet un moyen d’intégration des communautés humaines.

RÉFÉRENCES

ABDALLAH-PRETCEILLE, Martine. 1991. Langue et identité culturelle, In *Enfance*, pp. 305-309.

BACHARAN, Nicole. 2008. *Les Noirs américains : des champs de coton à la maison blanche.* Paris, Éditions du Panama.

BENVÉNISTE, Émile. 1966. *Problèmes de linguistique générale.* t. I, Éd. Gallimard.

BOUBAKOUR, Samira. 2010. L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives. In *Synergies Algérie* n° 9, pp. 13-26.

COSSU-BEAUMONT, Laurence. 2006. Folklore et écriture vernaculaire dans *The Autobiography of Miss Jane* Pittman. In *Transatlantica* [En ligne], consulté le 03 septembre 2019. URL : http://journals.openedition.org/transatlantica/1072

CUQ, Jean Pierre & GRUCA, Isabelle. 2003. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, Presse Universitaire de Grenoble, Collection FLE.

FABRE, Michel. 1978. *Bayonne or the Yoknapatawpha of Ernest Gaines*, Callaloo, The Johns Hopkins University Press.

GAINES, Ernest. 1967. *Of Love and Dust*, New York, Vintage Contemporaries.

GAINES, Ernest. 1968. *Bloodline,* New York, Dial.

GAINES, Ernest. 1972. *The Autobiography of Miss Jane Pittman,* New York, Bantam Books.

GAINES, Ernest. 1983. *A Gathering of Old Men*, New York, Knopf.

GAINES, Ernest. 2003. *A Lesson Before Dying*, New York, Alfred A. Knopf.

LAMORE, Jean. 1992. Transculturation, naissance d'un mot. In *Lacroix*, Jean-Michel et CACCIA, Fulvio (dir.) *Métamorphoses d'une utopie*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle / Tryptique.

LÉVI-STRAUSS, Claude. 1953. Linguistique et anthropologie, In *Anthropologie structurale,* Éd. Plon, 205, pp.75-95.

RIOUX, Marcel *et. al.* (dir.).1975. Rapport du Tribunal de la Culture, In *Liberté*, vol. 17, no 5, pp. 8-85.

SINATRA, Francisco. 2005. La figure de l'étranger et l'expérience de l'exil dans la cure, In KAES, R., (ed) *Différence culturelle et souffrances de l'identité*, Paris : Dunod, pp. 131-152.

SILUÉ, S. Jacques. 1995. Dynamisme des langues et dynamisme des cultures., In *English Department Round Table*, Revue Ivoirienne d'Études Anglaises, Côte d'Ivoire, N° 1, Juin, 109, pp. 37-53.

TADIÉ, Jean-Yves. 1987. *La Critique littéraire au XXe siècle*, Paris, Belfond.

WINDMÜLLER, Florence. 2015. Apprendre une langue, c'est apprendre une culture, Allemagne, Giessener elektronische bibliothek.