

*Revue Electronique Internationale des  
Sciences du Langage (REISL)*

*REISL - VARIA*

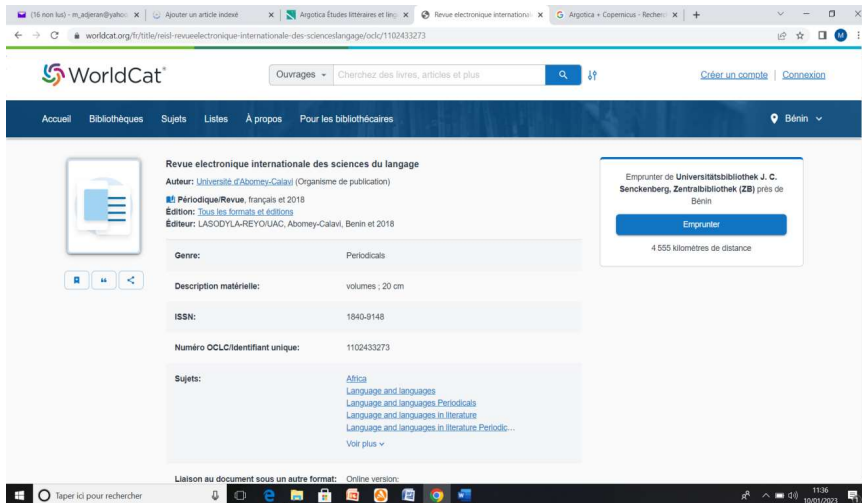
**JANVIER 2024**

**ISSN: 1840-9148**

*Copyright REISL, 2024  
Université d' Abomey-Calavi*

*Indexation: OCLC WorldCat, Stanford Libraries,  
Citefactor*

# Indexation de la Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage (REISL)



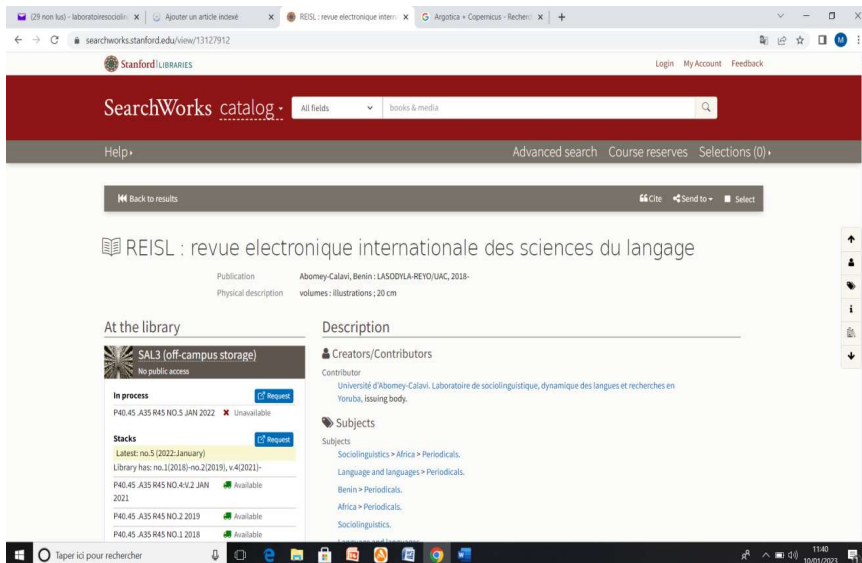
The screenshot shows the WorldCat website interface. At the top, there is a search bar with the text "Ouvrages" and "Cherchez des livres, articles et plus". Below the search bar, the main content area displays the details for the "Revue electronique internationale des sciences du langage".

**Revue electronique internationale des sciences du langage**  
Auteur: Université d'Abomey-Calavi (Organisme de publication)  
Périodique/Revue, français et 2018  
Édition: Tous les formats et éditions  
Éditeur: LASODYLA-REYO/UAIC, Abomey-Calavi, Bénin et 2018

**Genre:** Periodicals  
**Description matérielle:** volumes ; 20 cm  
**ISSN:** 1840-8148  
**Numéro OCLCidentifiant unique:** 1102433273

**Sujets:** Africa  
Language and languages  
Language and languages, Periodicals  
Language and languages in literature  
Language and languages in literature, Periodic...  
Voir plus v

On the right side, there is a call to action box: "Emprunter de Universitätsbibliothek J. C. Senckenberg, Zentralbibliothek (ZB) près de Bénin" with a distance of "4 555 kilomètres de distance" and an "Emprunter" button.



The screenshot shows the Stanford Libraries SearchWorks catalog interface. The search results for "REISL : revue electronique internationale des sciences du langage" are displayed.

**REISL : revue electronique internationale des sciences du langage**  
Publication: Abomey-Calavi, Bénin : LASODYLA-REYO/UAIC, 2018-  
Physical description: volumes : illustrations ; 20 cm

**At the library**

**SAL3 (off-campus storage)**  
No public access

**In process**  
P40.45 .A35 R45 NO.5 JAN 2022 Unavailable

**Stacks**  
Latest: no.5 (2022:January)  
Library has: no.1(2018-no.2(2019), v.4(2021)-  
P40.45 .A35 R45 NO.4&2 JAN 2021 Available  
P40.45 .A35 R45 NO.2 2019 Available  
P40.45 .A35 R45 NO.1 2018 Available

**Description**

**Creators/Contributors**  
Contributor: Université d'Abomey-Calavi, Laboratoire de sociolinguistique, dynamique des langues et recherches en Yoruba, Issuing body.

**Subjects**  
Sociolinguistics > Africa > Periodicals.  
Language and languages > Periodicals.  
Bénin > Periodicals.  
Africa > Periodicals.  
Sociolinguistics.

← → CiteFactor.org/journal/index/28863/international-journal-of-language-sciences#V71A2nbMIFZ

Home About Us Impact Factor Publishers Suggest Contact Login

**Top Publication Journals**

- BUSINESS, ECONOMICS & MANAGEMENT
- CHEMICAL & MATERIAL SCIENCES
- ENGINEERING & COMPUTER SCIENCE
- HEALTH & MEDICAL SCI
- HUMANITIES, LITERATURE & ARTS
- LIFE SCIENCES & EARTH SCIENCES
- PHYSICS & MATHEMATICS
- SOCIAL SCIENCES

**Categories**

Articles **212169**

Journals **23790**

**News**

Journal Impact Factor Report 2021  
[↗](#)  
 Date: 14th February, 2021


Submit Journal for Impact Factor Evaluation  
[↗](#)  
 Date: 10th May, 2020

Submit Your Journal for Indexing  
[↗](#)  
 Date: 10th May, 2020

Journal Impact Factor Report 2020  
[↗](#)  
 Date: 22nd April, 2020

Journal Impact Factor Report 2018  
[↗](#)  
 Date: 24th November, 2018

**International Journal of Language Sciences**



REISL (Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage) est une revue internationale qui regroupe des chercheurs de différents pays et de différentes universités. Elle est mise en ligne par la plateforme de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). L'originalité de REISL est son caractère thématique. Notre choix éditorial est de publier des contributions sur des thèmes relatifs aux sciences du Langage. Nous souhaitons accueillir des contributions abordant le plus grand nombre de champs relevant du domaine des Sciences du Langage. REISL permet également la diffusion de travaux de jeunes chercheurs, ou de chercheurs confirmés, des travaux en sciences du langage, des actes des Journées scientifiques, de colloques et autres manifestations scientifiques. L'objectif de REISL est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant sur les sciences du langage.

URL: [reisl.uac.bj](http://reisl.uac.bj)

**Keywords:** Language, Sociolinguistics, didactics, Linguistics

ISSN: 1840-9148

EISSN:

**Subject:** Languages and Literatures

**Publisher:** Université d'Abomey-Calavi

**Year:** 2018

**Country:** Benin

Research Paper Indexed by CiteFactor - Not Available


Views: 175

**Search**


Keywords


Journals  Articles

[Advance Search](#)



Note: Get EOI for Journal/Conference/ Thesis paper.  
(contact: [eoil@citefactor.org](mailto:eoil@citefactor.org)).



POWERED BY 

World's Largest Indexing of Scholarly Journals



**Université d'Abomey-Calavi**

**© reisl-uac.com**

## **Présentation**

REISL (Revue Electronique Internationale des Sciences du Langage) est une revue internationale qui regroupe des chercheurs de différents pays (Bénin, Cameroun, Allemagne, France, Sénégal, Canada, Togo, Côte d'Ivoire, Mauritanie, Burkina-Faso, Algérie) et de différentes universités. Elle est une revue en ligne du Laboratoire des Sciences du Langage et de la Communication de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC) au Bénin.

L'originalité de REISL est son caractère thématique. Notre choix éditorial est de publier des contributions sur des thèmes relatifs aux sciences du Langage. Nous souhaitons accueillir des contributions abordant le plus grand nombre de champs relevant du domaine des Sciences du Langage.

REISL permet également la diffusion de travaux de jeunes chercheurs, ou de chercheurs confirmés, des travaux en sciences du langage, des actes des journées scientifiques, de colloques et autres manifestations scientifiques.

L'objectif de REISL est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant sur les sciences du langage.

## **Directeur de publication**

Professeur Moufoutaou ADJERAN (Bénin)

## **Secrétariat de rédaction**

Dr Justine BASSABI SAMA C. (Bénin)

Dr Jonas YEZOUNME (Bénin)

Dr Paulin Kègnidé YAI (Bénin)

Dr Jean-Eudes MISSIKEY (Bénin)

## **Comité international de sélection des articles**

Professeur Akanni Mamoud IGUE (Bénin)

Professeur Michaël AKINPELU (Canada)

Professeur Tchaa PALI (Togo)

Professeur Bernard KABORE (Burkina Faso)

Professeur Zakaria ALI BENCHERIF (Algérie)

Professeur Aimé Dafon SEGLA (Bénin)

Professeur Enoc Kouakou KRA (Côte d'Ivoire)

Professeur Dramé MAMADOU (Sénégal)

Professeur Dame NDAO (Sénégal)

Professeur Gratien Gualbert ATINDOGBE  
(Cameroun)

Professeur Djoko Luis Stéphane KOUADIO  
(Côte d'Ivoire)

## **Comité scientifique et de lecture**

Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Paris), Akanni

Mamoud IGUE (UAC, Bénin), Blaise

DJIHOUESSI (UAC, Bénin), Céline PEIGNE

(INALCO, Paris), Christophe Hounkpati B.

CAPO (UAC, Bénin), Dame NDAO (Sénégal),

Flavien GBETO (UAC, Bénin), Florentine AGBOTON (UAC, Bénin), Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun), Guillaume CHOGOLOU (UAC, Bénin), Julien Koffi GBAGUIDI (UAC, Bénin), Katia GLOVSKO (Université de Bologne, Italie), Kofi SAMBIENI (UAC, Bénin), Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo), Maxime da CRUZ (UAC, Bénin), Nico NASSENSTEIN (Université de Cologne, Allemagne), Patricia KOLETA (Université de Turin, Italie), Zakaria ALI BENCHERIF (Algérie), Michaël Akinpelu (Regina, Canada), Moussa DAFF (Sénégal), Mamadou Lam (Mauritanie), Kouessi Marius SOHOUE (Bénin), Tokponto WEKENON (Bénin).

## **Consignes aux auteurs**

### **Modalités de soumission**

Un appel à contribution permanent est lancé une fois par an, en **octobre**, afin de permettre la diffusion du volume annuel. La thématique est précisée à chaque appel à contribution. L'envoi des contributions est gratuit. Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante : **revue\_reisl@yahoo.com**.

Chaque proposition est évaluée par deux relecteurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions seront anonymées pour la relecture). Un article proposé pourra être refusé, accepté sous réserve de modifications, accepté

tel quel. Les articles peuvent être rédigés en français ou en anglais, ou en version bilingue.

Ils doivent comporter un résumé de 20 lignes maximum en français ou en anglais, ainsi que 4 mots-clefs en français ou en anglais. Le nombre de pages ou de caractères d'un article n'est pas limité. En revanche, un minimum de 8 pages est requis.

### **Présentation des contributions**

Mise en page : Format A5 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ;

Style normal (pour le corps de texte) : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

Titre de l'article : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, majuscules, gras ; paragraphe centré, pas de retrait, espacement après = 18 points, pas de retrait de première ligne, interligne simple. Titre 1 : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police Bookman Old Style 13 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 13 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police Bookman Old Style 13 points, sans couleurs, italiques ; paragraphe

gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 3 points, pas de retrait, interligne simple.

Notes : notes de bas de page, numérotation continue, 1...2...3... ; Police Bookman Old Style 10 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Références bibliographiques : Police Bookman Old Style 14 points, sans couleurs, sans attributs (gras et italiques sont acceptés pour des mises en relief) ; paragraphe justifié, pas de retrait, pas d'espacement, interligne simple.

## **Sélection des contributions**

Les contributions reçues font d'abord l'objet d'une validation par le responsable du numéro, qui vérifie l'inscription dans la thématique annoncée et le respect minimal des règles déontologiques, des attendus d'un article scientifique (données, sources, etc.) et des normes formelles d'écriture.

Les contributions sont ensuite données à évaluer à un comité de lecture constitué pour chaque numéro. Deux relecteurs évaluent chaque article de façon anonyme. Les évaluations sont adressées aux auteurs en préservant l'anonymat des relecteurs.

Les auteurs apportent les modifications demandées dans le cas d'avis favorables sous réserve de modifications. Le responsable du numéro s'assure de la prise en compte des modifications demandées aux auteurs.

Comme pour toute publication, les propos restent propriété intellectuelle des auteurs, et tout texte ou extrait de texte publié par REISL, une fois cité, sur quelque support que ce soit, doit faire référence aux auteurs et à la publication.

**ISSN : 1840-9148**

## **Sommaire**

**CORÉFÉRENCE ET LOGOPHORICITÉ EN FULFULDE**, Mamadou Diallo (Sénégal).....**1-18**

**IMAGE DU FRANÇAIS EN MILIEU URBAIN BURKINABE**, Bernard Kaboré & Palé S. I. Romain YOUL (Burkina Faso).....**19-28**

**AFRICAN WOMEN'S WRITINGS : A REDEFINITION OF FEMINISM IN AFRICAN JURISPRUDENCE**, Ramonu Abiodun SANUSI & Beatrice Nguwasen NEV (Nigeria) .....**29-39**

**MARIAGE DANS LE CONTE "LE LIEVRE ET LE CRAPAUD"**, Moumouni ZOUNGRANA (Burkina Faso).....**40-52**

**DU JEU DE MOTS AU JEU DE SENS : POUR UNE ANALYSE NORMATIVE DE "ÇA NOUS PARLE" DE CHARLES RABE**, KAMAGATE Ouattara Bakary (Côte d'Ivoire).....**53-65**

**LOS ESCRITORES DEL 98 Y EL PESIMISMO FECUNDO**, Braffou Séraphin SAGNE (Côte d'Ivoire).....**66-77**

<b>AUSWIRKUNGEN DER INTERNATIONALEN ZUSAMMENARBEIT AUF DIE SOVERÄNITÄT UND GUTE REGIERUNGSFÜHRUNG AFRIKANISCHER LÄNDER: EINE ANALYSE DES WERKES <i>DIE NEUE VÖLKERWANDERUNG</i> VON ASFA- WOSSEN ASSERATE, Désiré Bernard KOLO (Côte d'Ivoire).....</b>	<b>78-88</b>
<b>LOGIQUE DES PRINCIPES ARISTITELICIENS DE LA PERSUASION DANS LES PRATIQUES ÉDUCATIVES D'HIER A AUJOURD'HUI, Crépine GANDAHO-AMOUSSOU &amp; Euloge Franck AKODJETIN.....</b>	<b>89-97</b>
<b>PEDAGOGIE LUDIQUE ET ENSEIGNEMENT DE L'ÉDUCATION AFFECTIVE DANS LES COLLEGES CATHOLIQUES EN REPUBLIQUE DU BENIN, Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO.....</b>	<b>98-108</b>

# CORÉFÉRENCE ET LOGOPHORICITÉ EN FULFULDE

Mamadou Diallo  
Université Gaston Berger de Saint-Louis (Sénégal)  
mamadou.diallo@ugb.edu.sn

## **Abréviations**

*1PL.EXCL* : première personne du  
pluriel exclusive

*1PL.INCL* : première personne du  
pluriel inclusive

*CONJ* : conjonction

*COP<sub>ASP</sub>* : copule aspectuelle

*COP<sub>IDEN</sub>* : copule d'identité

*DET* : déterminant

*LOG* : (pronom)

logophorique/logophore

*P* : préposition

*Ph* : phrase

*POSS. 3SG.S<sub>1</sub>* : (déterminant) possessif  
de la 3<sup>e</sup> personne du singulier, série 1

*POSS. 3SG.S<sub>2</sub>* : déterminant possessif  
de la 3<sup>e</sup> personne du singulier, série 2

*PRO* : pronom (personnel ordinaire)

*PRO. 3SG.S<sub>1</sub>* : pronom de la 3<sup>e</sup> personne  
du singulier, série 1

*PRO. 3SG.S<sub>2</sub>* : pronom de la 3<sup>e</sup> personne  
du singulier, série 2

*REF* : pronom réfléchi ordinaire

*REF. 3SG.S<sub>1</sub>* : pronom fléchi de la 3<sup>e</sup>  
personne du singulier, série 1

*REF. 3SG.S<sub>2</sub>* : pronom fléchi de la 3<sup>e</sup>  
personne du singulier, série 2

*SN* : syntagme nominal

*SP* : syntagme prépositionnel

*SV* : syntagme verbal

*V* : verbe

## **Résumé**

*Cet article porte sur la coréférence et la logophoricité en fulfulde. L'étude part de l'identification de deux séries de pronoms personnels et réfléchis et de deux séries de déterminants possessifs, dont les contextes d'utilisation diffèrent, pour ensuite montrer que cette différence est due au rôle joué par le sujet de l'énoncé soit comme participant, soit comme non-participant au discours. Ce constat de différence d'usage a conduit à étudier les relations coréférentielles et logophoriques au sein de ce système pronominal à deux séries. L'approche théorique qui est ici adoptée est celle de la théorie générale du liage. Par ailleurs, l'analyse des données est menée dans le cadre de la phrase (simple et complexe). Comme le montre cette analyse, c'est le rôle du sujet de l'énoncé qui détermine le choix de la série de pronoms ou de déterminants à utiliser. Ainsi, les pronoms et déterminants de la première série peuvent coréférencer avec le sujet lorsque celui-ci ne participe pas au discours. En revanche, lorsque le sujet participe au discours, seuls les pronoms ou déterminants de la deuxième série doivent coréférencer avec le sujet, et ils ne peuvent désigner aucun autre individu dans l'énoncé. Cette distribution complémentaire a été déterminante pour l'étude du phénomène de logophoricité en fulfulde. La logophoricité, ou au moins la fonction logophorique, se manifeste par l'utilisation des pronoms et déterminants de la série 2, qui peuvent donc être considérés comme les formes logophoriques de la langue.*

**Mots-clés :** coréférence, fulfulde, liage, logophoricité, pronoms logophoriques, logophores.

## **Abstract**

*This article is about coreference and logophoricity in Fulfulde. The study starts from the identification of two series of personal and reflexive pronouns along with two series of possessive determiners whose contexts of use differ. It then proceeds to show that this difference is due to the role played by the subject of the utterance as either a participant or a non-participant of the discourse. The evidence of a difference in use led to the study of the coreferential and logophoric relations existing within this two-series pronominal system. The theoretical approach adopted in this study is that of the general theory of binding and the analysis of the data was conducted within the framework of the sentence, both simple and complex. As the analysis of the data shows, it is the role of the subject of the utterance that determines the choice of the series of pronouns or determiners to be used. Thus, series 1 pronouns and determiners can corefer with the subject when the latter does not participate in the discourse. However, when the subject participates in the discourse, only series 2 pronouns or determiners are allowed to corefer with the subject, and they cannot refer to any other individual in the utterance. This complementary distribution was crucial to the study of the phenomenon of logophoricity in Fulfulde. Logophoricity, or at least logophoric function, is expressed through the use of the series 2 pronouns and determiners, which can therefore be considered to be the logophoric forms of the language.*

**Keywords:** coreference, Fulfulde, binding, logophoricity, logophoric pronouns, logophors.

## Introduction

Le langage humain dispose d'une variété de matériaux linguistiques pour indiquer les relations syntaxiques existant entre, par exemple, deux syntagmes nominaux (SN) au sein d'une même phrase. Les deux SN peuvent, par exemple, désigner la même réalité extralinguistique. Dans ce cas, le type relation qui lie les deux termes (SN<sub>1</sub> et SN<sub>2</sub>) est celui d'une relation coréférentielle. Dans certaines langues, il existe des formes bien spécifiques pour indiquer cette relation coréférentielle. D'autre part, un phénomène très lié à la coréférence, connu dans la littérature, porte le nom de *logophoricité*, qui est un type de relations anaphoriques orientées vers une classe d'antécédents définis en termes sémantiques ou pragmatiques. Dans les langues qui connaissent ce phénomène, il existe, à côté des formes pronominales habituelles, d'autres formes spécifiques (appelés logophores ou pronoms logophoriques) utilisées pour indiquer que le sujet de l'énoncé (SN<sub>1</sub>) participe au discours dans lequel ses pensées et sentiments sont rapportés par le locuteur. Le fulfulde possède un système pronominal qui suscite la curiosité d'un chercheur quant à l'expression de la coréférence et de la logophoricité. En effet, la langue possède deux séries de formes pronominales et de déterminants possessifs dont l'emploi est déterminé par le contexte coréférentiel ou non coréférentiel, d'une part, et, d'autre part, par le statut du sujet en tant que participant ou non au discours. Ce constat nous donne l'occasion d'aborder le double thème de la coréférence et de la logophoricité dans la langue. La présence de deux séries de formes pronominales et possessives indique-t-elle l'existence du phénomène de *logophoricité* en fulfulde ? L'hypothèse suggère que la réponse à cette question est affirmative. Par ailleurs, la présente étude est menée dans le cadre de la *théorie générale du liage*, qui cherche à expliquer comment différents types d'expressions nominales telles que les noms, les syntagmes nominaux ou les pronoms entretiennent des relations anaphoriques et comment ils se réfèrent aux choses du monde. Concernant le thème de la logophoricité, il est bien connu en linguistique africaine. En effet, depuis Hagège (1974), une littérature abondante a été produite sur le sujet. L'existence de formes logophoriques est une propriété marquante de nombreuses langues d'Afrique occidentale et centrale (ewe, gbaya, yulu, ogoni, gokana, kana, etc.).

Au niveau du discours, leur utilisation permet de lever toute ambiguïté concernant un sujet et un élément pronominal coréférentiel avec ce sujet. Pour autant le thème portant sur la coréférence et l'existence du phénomène de *logophoricité* constituent un domaine encore non-exploré en fulfulde. À notre connaissance, aucune étude portant sur le sujet n'a été menée. Sans doute, une telle étude aidera à mieux comprendre un pan du système grammatical de la langue. Cela aura ainsi des implications tant sur le plan grammatical que sur le plan communicationnel. Tout en comblant le vide qui existe, l'étude permettra donc de mieux comprendre le fonctionnement global du système pronominal du fulfulde et de rendre transparent le sens des énoncés

contenant ces formes. L'étude s'appuie sur des données recueillies dans l'aire dialectale du Fuuta-Tooro, provenant plus particulièrement de deux dialectes fulfulde contigus couvrant les régions de Tambacounda et de Matam au Sénégal. Il s'agit des dialectes du Bulndu et du Damga-Ngenaar.

Ces données ont été collectées lors des visites de terrain et d'un séjour de deux semaines dans les deux zones. Le travail s'articule autour de 2 sections. La section 1, qui a pour titre *La théorie du liage*, présente le cadre théorique de l'étude. La section se subdivise en trois sous sections : la sous-section 1.1, qui traite de la notion de coréférence, la sous-section 1.2, qui parle de la notion de liage et celle de c-commande, et la sous-section 1.3, qui s'intéresse au phénomène de la logophoricité. La section 2 intitulée *Coréférence et logophoricité en fulfulde* comprend deux sous-sections : la sous-section 2.1, qui présente le système pronominal du fulfulde, et la sous-section 2.2, qui porte précisément sur la coréférence et la logophoricité dans cette langue.

## 1. Le contexte théorique

La théorie du liage a pour objet d'étude les relations syntaxiques entre les formes pronominales (pronoms, déterminants) et leurs antécédents. Depuis Chomsky (1981), elle distingue trois types de syntagmes nominaux (SN) : les anaphores, les pronominaux et les R-expressions. Buring (2005) les présente comme suit :

- les anaphores, qui comprennent les pronoms réfléchis et réciproques comme *lui-même, elle-même, soi-même, eux-mêmes, etc.*, d'une part, et *each other, one another, se, etc.*, d'autre part ;
- les pronominaux représentés par les formes pronominales non-réfléchies comme *il, elle, le, lui, la, je, tu, me, mon, ton, son, notre, etc.* ;
- les R-expressions, c'est-à-dire les syntagmes nominaux complets sous forme de noms (noms communs et noms propres), comme *Le président de la république, le maire de la commune, Gorgui, Mariama, etc.*

Ces trois types syntagmes nominaux sont régis par des principes et règles relatives à la coréférence, au liage et à la c-commande que nous allons présenter dans les sections qui suivent.

### 1.1 La notion de coréférence

Les langues naturelles permettent à différentes expressions de recevoir des valeurs identiques dans le monde réel ou virtuel. Dans le monde extralinguistique, par exemple, deux éléments peuvent avoir une valeur identique en renvoyant à un même objet. C'est le cas des expressions *Le continent noir* et *Le berceau de l'humanité*, deux SN qui désignent une même réalité physique : *l'Afrique*. Ces deux expressions entretiennent des relations de type **coréférentiel**. La coréférence peut être définie ici comme le phénomène consistant, pour plusieurs syntagmes nominaux différents contenus dans un énoncé, à désigner la même réalité. Elle peut se faire sur la base d'un fait empirique, comme dans le cas de l'exemple ci-dessus. Mais

aussi, les intentions des locuteurs peuvent amener à établir la coréférence. C'est ainsi qu'un élément pronominal tel que le pronom **elle** peut être utilisé pour désigner tout objet linguistiquement classé comme *féminin et singulier*, comme l'exemple (1) ci-dessous l'illustre :

(1)

*Marie pense qu'**elle** peut faire le travail.*

Dans cet exemple, le SN représenté par le pronom **elle** peut se référer au SN représenté par *Marie*, mais aussi renvoyer à tout autre individu féminin. Dans le premier cas, il y a coréférence, et les deux SN, *Marie* et *elle*, sont coindexés ; dans le second cas, il n'y a pas de coréférence puisque le pronom **elle** désigne une troisième personne différente de *Marie*. Dans ce cas, *Marie* et *elle* ne peuvent pas être coindexés ; ils doivent porter des indices différents. L'exemple (2) ci-dessous est illustratif de notre propos :

(2)

*a. Marie<sub>1</sub> pense qu'*elle*<sub>1</sub> peut faire le travail.*

*b. Marie<sub>1</sub> pense qu'*elle*<sub>2</sub> peut faire le travail.*

Comme on le voit, la coréférence entre *Marie* et *elle* est indiquée dans (2a) par l'indice commun 1 porté par les deux SN et la non-coréférence entre *Marie* et *elle* est dans (2b) est signalée par des indices différents : l'indice 1 porté par *Marie* et l'indice 2 porté par *elle*. Nous pouvons passer, à présent, à deux autres notions, celle de liage et celle de c-commande.

## 1.2 Les notions de liage et de c-commande

Chomsky (1981) présente la théorie de l'*A-liage* (Argument-liage) dans laquelle il décrit les dépendances interprétatives entre les syntagmes en position d'argument (A-position). Selon lui, les A-positions sont des positions dans lesquelles un élément lexical attribue un rôle sémantique (agent, patient, bénéficiaire, etc.) à une expression, ou dans lesquelles la fonction casuelle de l'élément est déterminée (nominatif, accusatif, etc.). Il classe les arguments en trois types : R-expressions, pronominaux et anaphores, qui sont les trois types de SN précédemment mentionnés. Ces trois types de SN se caractérisent par la distribution syntaxique suivante :

- un SN représenté par une anaphore nécessite un antécédent, et un antécédent dans la proposition qui la contient, c'est-à-dire dans son domaine local ;
- un SN représenté par une forme pronominale non-réfléchie peut apparaître avec ou sans antécédent à l'intérieur de la phrase, à condition que l'antécédent et le SN ne soient pas dans le même domaine ;
- un SN représenté par un nom (commun ou propre) ne peut pas avoir un antécédent dans la même phrase, que l'antécédent soit ou non dans le même domaine.

Les propriétés distributionnelles des trois types de SN permettent d'énoncer les trois principes de liage dans (3) ci-dessous :

(3) *Principes de liage*

- A. Une anaphore doit avoir un antécédent dans son domaine local.
- B. Un pronominal ne doit pas avoir d'antécédent dans son domaine local.
- C. Une R-expression ne peut pas avoir un antécédent à l'intérieur d'une même phrase.

Sur la base des trois principes ci-dessus, une règle de liage peut être énoncée, comme dans (4) :

(4) Règle de liage

Soient deux syntagmes nominaux,  $SN_1$  et  $SN_2$ .  $SN_2$  est lié par  $SN_1$  si, et seulement si,

- a.  $SN_1$  et  $SN_2$  sont coindexés ;
- b.  $SN_1$  précède  $SN_2$  ;
- c.  $SN_1$  et  $SN_2$  se trouvent dans le même domaine local.

Dans cette relation, les deux types de syntagmes ont des statuts différents :  $SN_1$  est le syntagme *liant* et  $SN_2$ , le syntagme *lié*. Le syntagme lié dans cet exemple est un pronom réfléchi, c'est-à-dire une anaphore, parce qu'il se trouve dans le même domaine local que le syntagme liant. L'exemple (5) ci-dessous est illustratif de notre propos :

(5) *Mary<sub>1</sub> watches herself<sub>1</sub>/\*her<sub>1</sub> in the mirror.*

L'exemple (5) est une proposition indépendante dans laquelle le SN *Mary* est coindexé à deux SN, *herself* et *her*. Mais seul le SN *herself* remplit les conditions de liage entre un  $SN_1$  et  $SN_2$  au sein d'une même proposition. La coréférence est obligatoire ici. Par contre, la coréférence est impossible ici entre *Marie* et *her* ; le SN *her* étant un pronominal ne peut pas avoir un antécédent dans le même domaine local. L'astérisque devant *her* permet de signaler cette situation. On aura le cas inverse lorsque  $SN_1$  et  $SN_2$  appartiennent à deux domaines différents d'une phrase complexe, comme dans (6) ci-dessous :

(6)

***Mary<sub>2</sub>*** believes ***she<sub>2</sub>*** can do the job.

Dans cet exemple, où *she* est un pronom non-réfléchi, la coréférence est possible, bien qu'elle ne soit pas obligatoire, entre [ $SN_{Mary}$ ]<sub>2</sub> et [ $SN_{she}$ ]<sub>2</sub> parce que les deux syntagmes sont dans deux domaines différents : l'un se trouvant dans la première proposition de la phrase et l'autre dans la seconde. En fait, l'idée clé derrière la théorie du liage est le fait que la disponibilité ou la non-disponibilité de la coréférence entre deux SN dépend essentiellement de deux facteurs :

- la forme morphologique des SN
- et la relation structurelle entre des SN.

Si on retourne aux deux exemples (5) et (6), on constate que le liage est effectif partout, entre *Mary* et *herself* d'une part, et entre *Mary* et *she*, d'autre part. Mais, concernant la coréférence, elle est obligatoire dans (5), mais plutôt possible dans (6).

Les relations syntaxiques entre deux SN peuvent être indiquées également grâce à la notion de *c-commande* (*c-(onstituent)command*, en anglais). Cette notion, introduite par Reinhart (1976), traduit une relation entre les nœuds dans les arbres syntaxiques. Dans cette relation de dépendances syntaxiques, un nœud ascendant, qui peut être la phrase (Ph), peut se ramifier pour donner naissance à deux nœuds A et B, pouvant représenter un SN et SV qui, à leur tour, peuvent se ramifier. Dans cette relation, le nœud A c-commande le nœud B si, et seulement si, les deux conditions suivantes sont réunies :

- a. aucun nœud ne domine l'autre ;
- b. chaque nœud (de ramification) dominant A domine B également.

Cette notion de c-commande permet de reformuler la règle (4) dans (7) comme suit :

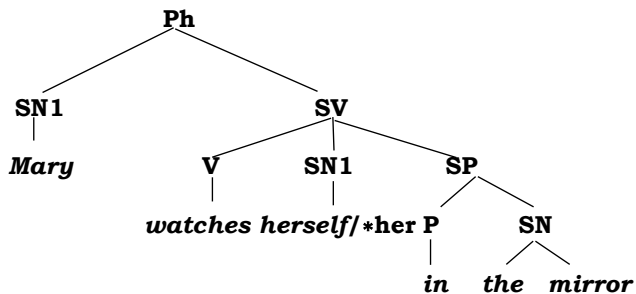
(7) Règle de liage

Soient deux syntagmes nominaux,  $SN_1$  et  $SN_2$ .  $SN_2$  est lié par  $SN_1$  si, et seulement si,

- a.  $SN_1$  et  $SN_2$  sont coindexés ;
- b.  $SN_1$  précède  $SN_2$  ;
- c.  $SN_1$  c-commande  $SN_2$

$SN_1$  lie alors  $SN_2$ , et  $SN_2$  est lié (par  $SN_1$ ). Une représentation de (5) en arbre donnera, par exemple, un schéma comme dans (8) ci-dessous :

(8)  $Mary_1$  watches herself<sub>1</sub>/ \*her<sub>1</sub> in the mirror.



Dans cette phrase, le seul nœud de ramification dominant  $[_{SN}Mary]_1$  est **Ph**, ce qui signifie que  $[_{SN}Mary]_1$  c-commande **SV** et tout autre élément dominé par **SV**, y compris  $[_{SN} herself/*her]_1$ . Donc  $[_{SN}Mary]_1$  est un syntagme liant de  $[_{SN} herself/*her]_1$ . Étant donné qu'il se trouve dans le même domaine que  $[_{SN} herself/*her]_1$ , il est normal qu'il ait comme SN lié et coréférent un pronom réfléchi [*herself*], plutôt qu'un pronom non-réfléchi [*her*] ou un nom.

### 1.3 Liage, coréférence et logophoricité

Dans la section précédente, différents types de relations syntaxiques et sémantiques entre les SN ont été présentées. Le premier type de relation concernait la coindexation et la coréférence. Ici, le type de relation est

symétrique en sens que si un SN<sub>1</sub> est coindexé et coréférentiel avec un SN<sub>2</sub>, alors SN<sub>2</sub> est coindexé et coréférentiel avec SN<sub>1</sub>. Par contre, dans le cas du liage, la relation est asymétrique. En effet, parmi deux SN dans une relation de liage, l'un est le liant et l'autre est le lié. Dans cette sous-section, on abordera un type spécial de relation entre un SN<sub>1</sub> et un SN<sub>2</sub> connu sous le nom de *logophoricité*. Ce concept renvoie au type de relations anaphoriques orientées vers une classe d'antécédents sémantiquement ou pragmatiquement déterminée (Büring 2005 : 60).

En d'autres termes, le concept désigne le fait par lequel le point de vue d'un protagoniste interne d'une phrase ou d'un discours est rapporté par des moyens morphologiques et/ou syntaxiques, par opposition au point de vue du locuteur externe actuel (Huang 2000 : 172). Selon Curnow, T. J. (2002), le terme *logophorique* a été introduit dans la littérature par le linguiste français d'origine tunisienne Claude Hagège. Plus précisément, c'est dans Hagège, C. (1974) qu'on rencontre ce terme, pour la première fois, pour désigner des formes pronominales particulières présentes dans bon nombre de langues ouest-africaines. Ces formes pronominales montrent qu'un argument d'un verbe dans une proposition subordonnée (SN<sub>2</sub>) est coréférentiel avec le sujet ou « source » (SN<sub>1</sub>) du verbe de la proposition principale, qui doit nécessairement être un verbe de discours ou de pensée. Les pronoms logophoriques, ou logophores, sont donc des pronoms qui font typiquement référence à la personne dont le discours ou la pensée est rapportée. Ainsi, dans beaucoup de langues africaines, il existe une forme particulière de pronom de la troisième personne distincte de celle du pronom ordinaire habituel. Par exemple, le *éwé*, une langue *kwa* parlée au Ghana, fait partie de ces langues où on note l'existence d'une forme logophorique à côté de la forme ordinaire du pronom personnel. L'exemples (9) ci-dessous permet d'illustrer ce constat.

(9)

- a. *Kofī*<sub>1</sub> *be* **yè**<sub>1/\*2/</sub> -*dzo*  
*Kofī* *dire* LOG *partir*
- b. *Kofī*<sub>1</sub> *be* **e**<sub>\*1/2/</sub> -*dzo*  
*Kofī* *dire* PRO *partir*  
 'Kofī a dit qu'il est parti'

Dans cet exemple, les formes pronominales **yè** et **e** ne désignent pas le même individu. Le pronom **yè** dans (9a) se réfère à *Kofī*, sujet du verbe *be* de la proposition principale ; **yè** ne peut se référer qu'à cet individu. Par contre, le pronom **e** dans (9b), ne peut pas désigner *Kofī* ; **e** renvoie à un autre individu différent de *Kofī*. La forme **yè** représente la forme logophorique du pronom de la troisième personne du singulier tandis que **e** est la forme ordinaire habituelle du pronom de la même personne.

La découverte de cette classe de pronoms a suscité un intérêt croissant de la part des spécialistes depuis Hagège C. (ibid.) et Clements G. N. (1975), les premiers auteurs à explorer le domaine. Aujourd'hui, il existe une littérature abondante sur ce sujet.

L'une des particularités des logophores dans les langues ouest-africaines est le fait que leurs propriétés référentielles soient sensibles au contexte verbal dans lequel ils sont intégrés (Matsumoto 2009). En effet, les

pronoms logophoriques se rencontrent dans les propositions subordonnées complétives introduites par un verbe de discours ou exprimant une activité mentale. Il s'agit des verbes tels que *dire, penser, savoir, percevoir, ou exprimer une émotion*. (Butler, L. K. (2009). L'exemple (10) du yoruba est illustratif de notre propos.

(10)

Abeni<sub>i</sub>    **ní**    \*ó<sub>i</sub>/òun<sub>i</sub>    fée    lo  
Abèni    dire    elle/soi    veut    aller  
'Abèni a dit qu'elle voulait partir'

Dans cet exemple, c'est le pronom *òun* qui représente la forme logophorique et *ó* n'est que la forme ordinaire du pronom personnel de la troisième personne du singulier. De plus, *òun* est utilisé ici en fonction de complément d'un verbe de discours (**ní** 'dire') pour désigner la personne dont le discours ou la pensée est représenté(e), c'est-à-dire *Abèni*. En termes de liage, le pronom logophorique est un SN coindexé avec un SN/sujet qui le commande, mais en dehors de son domaine.

## 2. Coréférence et logophoricité en fulfulde

### 2.1 Le système pronominal du fulfulde

Le système pronominal du fulfulde présente deux caractéristiques principales que l'on retrouve dans beaucoup de dialectes de la langue, notamment ceux appartenant à l'aire dialectale du Fuuta-Tooro parlés principalement au Sénégal, en Mauritanie et au Mali. Le fulfulde est une langue à classes, et son système pronominal est essentiellement basé sur le système des classes nominales réparties en deux grandes catégories : les classes des humains et celles des non-humains. Dans ce système, la forme de tout élément pronominal (pronom ou déterminant) est fonction de la classe du nom que remplace ou détermine l'élément pronominal. En d'autres termes, les pronoms et déterminants de la langue se répartissent en deux types : d'un côté, nous avons les pronoms personnels ou déterminants *humains* et, de l'autre, les pronoms personnels et déterminants *non-humains*. Cette division en *humains/non-humains* ne concerne qu'un rang de personne : la *troisième personne* (singulier et pluriel), c'est-à-dire la « personne délocutive »<sup>1,1</sup>

La deuxième caractéristique du système pronominal du fulfulde concerne le nombre de personnes. La langue, qui connaît les trois rangs de personne, comptent deux premières personnes du pluriel : la première personne du pluriel qui inclut la personne allocutive et la première personne du pluriel qui l'exclut. L'exemple (11) ci-dessous est illustratif de notre propos.

---

<sup>1</sup> Nous empruntons ici la terminologie guillaumienne qui distingue trois rangs de personnes dans le domaine de l'énonciation, à savoir la première personne, qui représente la personne locutive, celle qui parle ; la deuxième personne, la personne allocutive, celle à qui l'on parle ; et la troisième personne, la personne délocutive, celle dont on parle.

(11)

a. **En** ngarii e galle **men**  
1PL.INCL arriver P maison 1PL.INCL  
'Nous (tout le monde) sommes arrivés dans notre maison (à nous tous)'

b. **Min** ngarii e galle **amen**  
1PL.EXCL arriver P maison 1PL.EXCL  
'Nous (exclusivement) sommes arrivés dans notre maison (à nous seuls)'

Dans ces exemples, comme le montrent les gloses, **en** 'nous' et **men** 'notre' sont les formes du pronom et du déterminant désignant la première personne du pluriel inclusive. Par contre, **min** 'nous' et **amen** 'notre' représentent les formes du pronom et du déterminant désignant la première personne du pluriel exclusive.

Dans le cadre de cet article, nous faisons abstraction des pronoms et déterminants non-humains, d'une part, et des personnes locutives et allocutives, d'autre part, car la présence de ces différents éléments rendrait le travail très long sans trop y apporter des informations pertinentes. Nous aurons ainsi les formes pronominales suivantes :

- les pronoms personnels (sujet et objet), comme dans le tableau 1 ci-dessous :

**Tableau N° 1 : Les pronoms personnels du fulfulde (personne délocutive)**

Fonction	Sujet			Objet	
	Autonome	Simple	Complexe	Direct	Indirect
<b>Nombre/Forme</b>					
<b>Singulier</b>	<i>kam(ko)</i> 'lui/elle'	<i>o</i> 'il/elle'	<i>omo</i> 'il/elle'	<i>mo'</i> 'le/la'	<i>ma'ko</i> 'lui/elle'
<b>Pluriel</b>	<i>kambe</i> 'eux/elles'	<i>be</i> 'ils/elles'	<i>ebe</i> 'ils/elles'	<i>be</i> 'les'	<i>ma'be</i> 'leur'

- les pronoms réfléchis, comme dans tableau 2 ci-dessous :

**Tableau N° 2 : Les pronoms réfléchis du fulfulde (personne délocutive)**

Nombre	Réfléchis
<b>Singulier</b>	<i>ho're-ma'ko</i> 'lui-même/elle-même'
<b>Pluriel</b>	<i>ho're-ma'be</i> 'eux-mêmes/elles-mêmes'

- les déterminants possessifs, comme dans le tableau 3 ci-dessous :

**Tableau N° 3 : Les déterminants possessifs du fulfulde (personne délocutive)**

Nombre	Possessifs
<b>Singulier</b>	<i>ma'ko</i> 'son/sa/ses'
<b>Pluriel</b>	<i>ma'be</i> 'leur/leurs'

Les formes données dans les trois tableaux ci-dessus représentent les pronoms et déterminants ordinaires habituels qui désignent toute personne délocutive du singulier ou du pluriel. Mais, à côté de ces formes, il existe toute une série de formes pronominales dont la distribution et l'emploi dépendent du contexte. Elle constitue ainsi une série complémentaire à celle des pronoms et déterminants habituels. Nous présentons ces deux séries dans les tableaux (4-6) ci-dessous :

- pour les pronoms personnels.

**Tableau N° 4 : Les pronoms personnels du fulfulde (personne délocutive : série 1 et 2)**

Fonction		Sujet			Objet	
Nombre/Forme		Autonome	Simple	Complexe	Direct	Indirect
<b>Singulier</b>	<b>Série 1</b>	<i>kam(ko)</i> 'lui/elle'	<i>o</i> 'il/elle'	<i>omo</i> 'il/elle'	<i>mo'</i> 'le/la'	<i>ma'ko</i> 'lui/elle'
	<b>Série 2</b>	<i>kañum</i> 'lui/elle'	$\emptyset^2$ 'il/elle'	$\emptyset^2$ 'il/elle'	<i>dum<sup>6</sup></i> 'le/la'	<i>mun</i> 'lui/elle'
<b>Pluriel</b>	<b>Série 1</b>	<i>kambe</i> 'eux/elles'	<i>be</i> 'ils/elles'	<i>ebe</i> 'ils/elles'	<i>be</i> 'les'	<i>ma'be</i> 'leur'
	<b>Série 2</b>	<i>kañum'en</i> 'eux/elles'	$\emptyset^2$ 'ils/elles'	$\emptyset^2$ 'ils/elles'	<i>dum'en</i> 'les'	<i>mun'en</i> 'leur'

- pour les pronoms réfléchis

**Tableau N° 5 : Les pronoms réfléchis du fulfulde (personne délocutive : série 1 et 2)**

Nombre		Réfléchis
<b>Singulier</b>	<b>Série 1</b>	<i>ho're-ma'ko</i> 'lui-même/elle-même'
	<b>Série 2</b>	<i>ho're-mum</i> 'lui-même/elle-même'
<b>Pluriel</b>	<b>Série 1</b>	<i>ho're-ma'be</i> 'eux-mêmes/elles-mêmes'
	<b>Série 2</b>	<i>ho're-mum'en</i> 'eux-mêmes/elles-mêmes'

2. Les formes simples et complexes de la série ne correspondent à l'ensemble vide ( $\emptyset$ ), c'est-à-dire au morphème 0.

- pour les déterminants possessifs :

**Tableau N° 6 : Les déterminants possessifs du fulfulde (personne délocutive : série 1 et 2)**

Nombre		Possessifs
Singulier	Série 1	<i>ma'ko</i> 'son/sa/ses'
	Série 2	<i>mum</i> 'son/sa/ses'
Pluriel	Série 1	<i>ma'be</i> 'leur/leurs'
	Série 2	<i>mum'en</i> 'leur/leurs'

L'usage des différentes formes pronominales dans les deux séries se fait par un jeu de distribution syntaxique complémentaire faisant de ces formes de véritables dispositifs grammaticaux dont la fonction est d'éliminer l'indétermination dans la communication, ou du moins la réduire. Nous allons voir cela dans la section suivante.

## 2.2 Coréférence logophoricité en fulfulde

Dans cette section, nous examinons d'abord les principes et règles régissant la distribution syntaxique des éléments pronominaux réfléchis et non-réfléchis en fulfulde dans un contexte de coréférence avant de considérer la question concernant le phénomène de logophoricité dans cette langue.

### 2.2.1 La coréférence en fulfulde

Pour rappel, la théorie du liage ne trouve sa pertinence que dans le cas des catégories nominales, en particulier dans le cas des projections maximales, c'est-à-dire les syntagmes nominaux (SN). C'est dans ce cadre que les propriétés syntaxiques des éléments pronominaux (pronoms et déterminants) présentés dans les tableaux 4, 5 et 6 de la section 2.1 précédente seront examinées. Le point de départ concerne les relations coréférentielles existant entre les SN. En termes simples, on peut assumer que deux SN coréferent si, et seulement si, ils sont coindexés. La coréférence ici concernant le fulfulde sera analysée dans deux cas de figure : dans le contexte de la phrase simple et dans celui de la phrase complexe.

On entend par *phrase simple*, la phrase qui comporte une seule proposition (proposition indépendante) et un seul domaine de liage, le domaine local. Les exemples (12) et (13) ci-dessous serviront d'illustration.

(12)

*Yero*<sub>1</sub>, *kañum*<sub>2</sub>/*\*kamko*<sub>1</sub>      *ø*<sub>2</sub>/*\*omo*<sub>1</sub>      *ina*      *yidi*  
*Yero* PRO.3SG.S<sub>2</sub>/PRO.3SG.S<sub>1</sub> PRO.3SG.S<sub>2</sub>/PRO.3SG.S<sub>1</sub> COP<sub>ASP</sub> aimer  
*ho're-mum*<sub>2</sub>/*\*ho're-ma'ko*<sub>1</sub> *e*      *leñol*      *mum*<sub>2</sub>/*\*ma'ko*<sub>1</sub>  
REF.3SG.S<sub>2</sub>/REF.3SG.S<sub>1</sub> CONJ peuple POSS.3SG.S<sub>2</sub>/POSS.3SG.S<sub>1</sub>  
'Yero, lui, aime sa propre personne et son peuple'.

Dans l'exemple (12) ci-dessus, la coréférence du sujet *Yero* dans les différents *SN* qu'il c-commande est déterminée par le type de pronoms ou de déterminants : elle est impossible avec les pronoms et déterminants des séries 1, c'est-à-dire *kamko*, *omo*, *ho're-ma'ko* et *ma'ko*; elle ne se fait qu'avec les formes pronominales appartenant aux séries 2, c'est-à-dire *kañum*,  $\emptyset$ , *ho're-mum*, et *mum*. La coréférence est obligatoire ici, car tous les différents éléments ne peuvent désigner que *Yero*, et seulement *Yero*. Par contre, la situation est différente dans (13) ci-dessous, où la coréférence se fait avec les pronoms et déterminants des séries 1.

(13)

*Kamko*<sub>1</sub>/\**Kañum*<sub>2</sub>                      *Samba*<sub>2</sub>, *omo*<sub>1</sub>/\* $\emptyset$ <sub>2</sub>    *yidi*  
*PRO.3SG.S<sub>1</sub>/PRO.3SG.S<sub>2</sub>*                      *Samba*                      *PRO.3SG.S<sub>1</sub>/PRO.3SG.S<sub>2</sub>*                      *aimer*  
*ho're-ma'ko*<sub>1</sub>/\**ho're-mum*<sub>2</sub>                      *e*                      *leñol*                      *ma'ko*<sub>1</sub>/\**mum*<sub>2</sub>  
*FLEC.3SG.S<sub>1</sub>/FLEC.3SG.S<sub>2</sub>*                      *CONJ*                      *peuple*                      *POSS.3SG.S<sub>1</sub>/POSS.3SG.S<sub>2</sub>*  
*'Lui, Samba, il aime sa personne et son peuple'*

Les exemples (12) et (13) montrent clairement la distribution complémentaire des pronoms et déterminants des séries 1 et 2. Le choix d'une série est déterminé par la participation ou la non-participation du sujet au discours. Lorsque le sujet participe au discours, tous les pronoms et déterminants qui coréferent avec lui appartiennent à la série 2. Par contre, lorsque le sujet ne participe pas au discours, la coréférence se fait avec les pronoms et déterminants de la série 1.

Quelle est la situation dans le cas d'une phrase complexe ? Avant d'examiner cette question, il faut d'abord préciser ce que nous entendons par *phrase complexe*. Nous appelons *phrase complexe*, une phrase ayant deux propositions, une principale et une subordonnée, et deux domaines de liage distincts, dont l'un se trouvant dans la première proposition et l'autre, dans la seconde. Considérons les exemples dans (14) ci-dessous.

(14)

a. *Ko*                      *Faati*, *kañum*<sub>1</sub>                      *e*                      *ho're-mum*<sub>1</sub>                      *wi'i*                       $\emptyset$ <sub>1</sub>  
*COP<sub>IDEN</sub>*                      *Faati*,                      *PRO.3SG.S<sub>2</sub>*                      *P*                      *REF.3SG.S<sub>2</sub>*                      *dire*                      *PRO.3SG.S<sub>2</sub>*  
*ina*                      *yidi*                      *mo'₂*  
*COP<sub>ASP</sub>*                      *aimer*                      *PRO.3SG.S<sub>1</sub>*  
*'C'est Faati elle-même qui a dit qu'elle (Faati) l'aimait (l' = autre personne)'*

b. *Ko*                      *kamko*<sub>1</sub>                      *Faati*                      *e*                      *ho're-ma'ko*<sub>1</sub>                      *wi'i*                      *omo*<sub>1</sub>/ $\emptyset$ <sub>2</sub>  
*COP<sub>IDEN</sub>*                      *PRO.3SG.S<sub>1</sub>*                      *Faati*                      *P*                      *FREF.3SG.S<sub>1</sub>*                      *dire*                      *Pro.3SG.S<sub>1</sub>*  
*yidi*                      *mo'\*<sub>1/2</sub>*  
*aimer*                      *PRO.3SG.S<sub>1</sub>*  
*'C'est elle Faati en personne qui a dit qu'elle/il l'aimait (l' = autre personne)'*

Il y a une différence entre (14a) et (14b) concernant la participation ou la non-participation du sujet au discours. Cette différence se traduit par le choix des pronoms de la série 1 ou de la série 2. Dans (14a), le focus est sur *Faati* (*Ko Faati* 'C'est Faati'), un individu particulier, bien identifié en tant que personne participant au discours. C'est cette inclusion qui justifie le choix des pronoms de la série 2 pour coréférent avec *Faati*. Notons que le dernier pronom,

c'est-à-dire *mo'*, n'est pas coréférentiel avec *Faati*; il désigne une troisième personne quelconque non participante au discours. Ce pronom, donc, ne peut appartenir qu'à la série 1 des pronoms. Quant à (14b), le focus est sur le pronom de la troisième du singulier *kamko*, qui appartient à la série 1 des pronoms dont le référent n'est pas inclus dans le discours. Cela d'ailleurs explique que tous les autres pronoms désignant ou pouvant désigner *Faati* (c'est le cas de *omo* 'il/elle') appartiennent à la même série. Le dernier pronom, comme dans le cas (14a), désigne une troisième personne différente de *Faati*. Cela est indiqué par l'astérisque devant l'index 1, qui montre que *mo'* ne peut pas être coréférentiel avec *Faati* dans ce contexte. Cette organisation du système pronominal du fulfulde est un mécanisme qui permet, sinon d'éliminer, du moins de réduire, l'indétermination quant au référent désigné dans un discours. L'exemple (15) ci-dessous illustre bien ce propos.

(15)

a. *Aamadu*<sub>1</sub> *wi'i Sammba*<sub>2</sub>  $\emptyset$ <sub>2</sub> *ina anndi ko*  
*Aamadu dire Sammba* PRO.3SG.S<sub>2</sub> COP<sub>ASP</sub> savoir COP<sub>IDEN</sub>  
*kamko*<sub>1</sub> *waawi dum*<sub>2</sub>  
 PRO.3SG.S<sub>1</sub> pouvoir PRO.3SG.S<sub>2</sub>  
 'Aamadu a dit que Sammba sait que c'est lui (Aamadu) le plus fort'

b. *Aamadu*<sub>1</sub> *wi'i Sammba*<sub>2</sub>  $\emptyset$ <sub>2</sub> *ina anndi ko*  
*Aamadu dire Sammba* PRO.3SG.S<sub>2</sub> COP<sub>ASP</sub> savoir COP<sub>IDEN</sub>  
*kañum*<sub>2</sub> *waawi mo'*<sub>1</sub>  
 PRO.3SG.S<sub>2</sub> pouvoir PRO.3SG.S<sub>1</sub>  
 'Aamadu a dit que Sammba sait que c'est lui (Sammba) le plus fort'

Comme l'indexation le montre, dans (15a), *Sammba sait que c'est Aamadu le plus fort*, alors que dans (15b), *Sammba sait que c'est lui-même le plus fort*. Avec ces exemples, nous allons maintenant aborder le dernier point de l'article, à savoir la question de la logophoricité en fulfulde.

## 2.2.2 La question de la logophoricité en fulfulde

Dans la section 1.3 nous avons cerné la notion de *logophoricité*. Le concept renvoie à une situation dans laquelle le point de vue d'un protagoniste interne d'un discours se trouve rapporté en utilisant des moyens morphologiques et/ou syntaxiques. Au niveau morphologique, ce fait peut se traduire par l'utilisation d'une forme particulière de pronom dit logophorique, par opposition au pronom personnel ordinaires habituel. Au plan syntaxique, la logophoricité est notée dans les phrases complexes où une proposition subordonnée est introduite par un verbe de discours ou de pensée dont l'argument, qui est ici SN<sub>2</sub>, est coréférentiel avec le sujet (SN<sub>1</sub>) du verbe de la proposition principale appelé « source ». La question sur le phénomène de logophoricité en fulfulde sera donc étudiée en tenant compte de ces trois paramètres. Considérons l'exemple (16) ci-dessous :

(16)

*Umar*<sub>1</sub> *wi'i ko kañum*<sub>1</sub> *soodi pađe.*  
*Umar* dire COP<sub>IDEN</sub> PRO.3SG.S<sub>2</sub> acheter chaussures  
'Umar a dit que c'est lui (= Umar) qui a acheté les chaussures.'

Dans l'exemple (16) ci-dessus, *Umar*, la « source », est le sujet de la proposition principale dont dépend la subordonnée complétive (*ko kañum soodi pađe*). Cette dernière, introduite par un verbe de discours *wi'i* « a dit », a pour sujet *kañum*, c'est-à-dire un pronom dont l'antécédent est *Umar*. La coréférence est obligatoire ici, car *kañum* ne peut renvoyer qu'à un seul individu : le sujet *Umar*. Le pronom *kañum* peut donc être considérée comme la forme logophorique du pronom. Il s'oppose ainsi à *kamko*, qui est la forme ordinaire habituelle du pronom personnel désignant tout individu de la troisième du singulier. L'exemple (17) ci-dessous est illustratif de notre constat.

(17)

*Umar*<sub>1</sub> *wi'i ko kamko*\*<sub>1</sub>/*kañum*<sub>2</sub> *soodi pađe.*  
*Umar* dire COP<sub>IDEN</sub> PRO.3SG.S<sub>1</sub>/PRO.3SG.S<sub>2</sub> acheter chaussures  
'Umar a dit que c'est lui (= Umar) qui a acheté les chaussures.'

Dans cet exemple, *kamko* ne coréfère pas avec le sujet *Umar* ; *kamko* désigne tout autre individu différent de *Umar*, d'où l'astérisque devant l'index 1 pour montrer cette impossibilité de coréférence. On peut regrouper (16) et (17) dans (18) pour montrer la différence des gloses.

(18)

a. *Umar*<sub>1</sub> *wi'i ko kañum*<sub>1</sub> *soodi pađe.*  
*Umar* dire COP<sub>IDEN</sub> **LOG** acheter chaussures  
'Umar a dit que c'est lui (= Umar) qui a acheté les chaussures.'

b. *Umar*<sub>1</sub> *wi'i ko kamko*<sub>2</sub> *soodi pađe.*  
*Umar* dire COP<sub>IDEN</sub> **PRO** acheter chaussures  
'Umar a dit que c'est lui (≠ Umar) qui a acheté les chaussures.'

Le même rapport est noté entre la forme ordinaire habituelle *omo* du pronom personnel et sa correspondante logophorique (notée **ø** ici). L'exemple (19) ci-dessous est illustratif de notre constat.

(19)

a. *Hammadi*<sub>1</sub> *wi'i ø*<sub>1</sub>/\**omo*<sub>1</sub> *ina anndi Sammba.*  
*Hammadi* dire **LOG**/PRO COP<sub>ASP</sub> connaître Sammba  
'Hammadi a dit qu'**il** (= Hammadi) connaît Sammba'

b. *Hammadi*<sub>1</sub> *wi'i omo*<sub>1</sub>/\**ø*<sub>1</sub> *anndi Sammba.*  
*Hammadi* dire **PRO**/LOG connaître Sammba  
'Hammadi a dit qu'**il** (≠ Hammadi) connaît Sammba.'

Comme on le constate, la forme du pronom sujet de la subordonnée varie selon que le référent est identique ou non au sujet de la principale (*Hammadi*). Par ailleurs, la coréférence peut également concerner le pronom occupant la fonction *objet*. Dans ce cas, ce pronom est c-commandé par le sujet de la proposition subordonnée, comme dans (20) ci-dessous.

(20)

- a. *Hammadi*<sub>1</sub> *wi'i Sammba anndi* **ɖum**<sub>1/\*2</sub>.  
*Hammadi dire Sammba connaître LOG*  
 'Hammadi a dit que Sammba **le** (= Hammadi) connaît'
- b. *Hammadi*<sub>1</sub> *wi'i Sammba anndi* **mo'**<sub>1/\*2</sub>.  
*Hammadi dire Sammba connaître PRO*  
 'Hammadi a dit que Sammba **le** (≠ Hammadi) connaît'

Enfin, la fonction logophorique est notée jusqu'aux formes pronominales réfléchies et aux déterminants possessifs. L'exemple (21) ci-dessous est illustratif de notre constat.

(21)

- a. *Rugi wi'i*  $\emptyset_1$  *soodanat* **ho're-mum**<sub>1</sub> *e*  
*Rugi dire PRO.3SG.S<sub>2</sub> acheter.pour LOG* *CONJ*  
*sukaabe* **mum**<sub>1</sub> *comci juulde.*  
*enfants LOG habits fête*  
 'Rugi a dit qu'elle (= Rugi) va acheter des habits pour elle-même (= Rugi) et pour ses enfants'
- b. *Rugi wi'i*  $\emptyset_2$  *soodanat* **ho're-ma'ko**<sub>2</sub> *e* *sukaabe*  
*Rugi dire PRO acheter à REF* *CONJ* *enfants*  
**ma'ko**<sub>2</sub> *comci juulde.*  
*DET habits fête*  
 'Rugi a dit qu'elle (≠ Rugi) va acheter des habits à elle-même (≠ Rugi) et à ses enfants'

L'opposition *pronom logophorique/pronom personnel* ne se limite pas seulement à la troisième personne du singulier ; elle est notée également à la troisième personne du pluriel. En fulfulde, toutes les formes logophoriques du singulier ont leurs correspondantes du pluriel. Celles-ci, naturellement, s'opposent aux formes du pluriel des pronoms personnels et déterminants. Les exemples dans (22) ci-dessous serviront d'illustration.

(22)

- a. *Rewbe*<sub>1</sub> *bee*<sub>1</sub> *mbi'i ko* *kañum'en*<sub>1</sub> *mijji* *soodande*  
*femmes DET dire COP<sub>IDEN</sub> LOG* *pernsen acheter.pour*  
*ho're-mum'en*<sub>1</sub> *e* *sukaabe* *mum'en*<sub>1</sub> *comci juulde.*  
*LOG* *CONJ* *enfants LOG* *habits fête*  
 'les femmes ont dit que ce sont elles (= les femmes) qui pensent acheter des habits de fête pour elles-mêmes et pour leurs enfants'.

b. Ko        rewbe<sub>1</sub>   bee<sub>1</sub>   coodanta   be<sub>2</sub>   comci   juulde, kambe<sub>2</sub>  
 COP<sub>IDEN</sub> femmes DET acheter PRO habits fête PRO  
 e        sukaabe   ma'be<sub>2</sub>  
 CONJ enfants PRO

'Ce sont les femmes qui vont leur acheter des habits de fête, eux et leurs enfants.'

Ainsi donc, grâce à l'existence d'une série de formes pronominales particulières coréférentielles avec un sujet « source » participant au discours et grâce à l'intégration de ces formes dans une proposition subordonnée introduite par un verbe de discours ou de pensée comme *wi'de* « dire », *mijjaade* « penser », etc., nous pouvons valablement conclure que la *logophoricité* est un phénomène bien réel en fulfulde.

## Conclusion

Le présent travail a exploré le thème de la coréférence et de la logophoricité en fulfulde. L'étude a d'abord montré l'existence de deux séries de pronoms personnels et réfléchis ainsi que deux séries de déterminants possessifs dont les contextes d'emploi diffèrent dans le discours en fonction de la participation ou de la non-participation du sujet dans une situation de communication. L'étude a ensuite montré que l'existence de ces deux séries de pronoms et déterminants correspond à deux types de coréférences : la coréférence de type 1 dans laquelle le sujet ne participe pas au discours et la coréférence de type 2 dans laquelle le sujet participe au discours. L'étude de cette distribution complémentaire des pronoms et déterminants a confirmé l'existence du phénomène de logophoricité en fulfulde. Celle-ci est exprimée ici à travers les pronoms et déterminants de la série 2 considérés comme les formes logophoriques de la langue.

Cette étude ne couvre pas cependant tous les aspects en rapport avec la théorie du liage puisqu'elle ne porte que sur deux types de syntagmes nominaux, à savoir les anaphores (au sens chomskien du terme) et les pronoms personnels non-réfléchis. Une étude qui intégrerait tous les types de syntagmes, y compris les syntagmes nominaux complets (les noms propres et noms communs) ainsi que les quantifieurs, est à envisager à ce propos.

## Références bibliographiques

- Büring, D. (2005). *Binding Theory*. Cambridge University Press.  
 Butler, L. K. (2009). 'Explaining logophoricity, with special reference to Aghem'. *Preliminary Paper II, 10 July 2009*.  
 Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht: Foris.  
 Clements, G. N. (1975), 'The logophoric pronoun in Ewe: its role in discourse', *Journal of West African Languages*, 10: 141-77.  
 Curnow, T. J. (2002). 'Verbal logophoricity in African languages'. *Proceedings of the 2002 Conference of the Australian Linguistic Society*.

- Joly, A. (1994). Eléments pour une théorie générale de la personne. In : *Faits de langues*, n°3, Mars 1994. La personne. pp. 45-54.
- Matsumoto, Y. (2009). 'Aspect of the Semantics of Lipophobicity: Comparison of Malayalam with Yoruba and Japanese'. *Reality exploration and discovery: pattern interaction in language and life*: 287-301.
- Huang, Y. (2000). *Anaphora: A Cross-linguistic Approach*. Oxford University Press: 172-174.

# IMAGE DU FRANÇAIS EN MILIEU URBAIN BURKINABÈ

Bernard Kaboré  
Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)  
kabernardo2@yahoo.fr

&  
Palé S. I. Romain YOUL  
INSS/CNRST (Burkina Faso)  
romainyp@yahoo.fr

## Résumé

*Le français au Burkina Faso est la langue officielle qui monopolise tous les secteurs formels de la communication. Au regard de son importance, les locuteurs, en milieu urbain, s'approprient la langue française qui est devenue une langue d'union entre des gens venus d'horizons divers et parlant de langues diverses. Fort de cela, notre réflexion a porté sur les représentations à l'égard du français en milieu urbain burkinabè et les conséquences de ces représentations sur la place de ladite langue en milieu urbain. Il ressort des résultats que le français jouit de représentations positives et se présente comme une langue de l'urbanité. De ce fait, les modes d'acquisition de cette langue sont multiples allant du formel à l'apprentissage sur le tas.*

**Mots-clés** : Burkina Faso, image, français, milieu urbain, représentation.

## Abstract

*French in Burkina Faso is the official language monopolizing all formal communication sectors. In view of its importance, speakers in urban areas appropriate the French language, which has become a link between people from different backgrounds and speaking different languages. On the basis of this, our reflection focused on the representations of French in the urban environment of Burkina Faso and the consequences of these representations on the place of the said language in the urban environment. The results show that French enjoys positive representations and presents itself as a language of urbanity. As a result, the modes of acquisition of this language are multiple, ranging from formal to on-the-job learning.*

**Keywords** : Burkina Faso, Image, French, Urban environment, Representation.

## Introduction

La présente réflexion se penche sur l'image du français en milieu urbain. Jadis considéré comme une excroissance de la civilisation française, par le biais de la colonisation, le français a subi de multiples mutations en Afrique noire francophone, plus précisément au Burkina Faso. Ces mutations s'observent à plusieurs niveaux : le français en tant que système fait l'objet d'appropriation de la part des locuteurs et l'on assiste à sa vernacularisation. Fort de cela, cette étude se propose de réfléchir sur les images du français en milieu urbain burkinabè. S'inscrivant dans le cadre de la sociolinguistique des représentations, nous nous posons les questions suivantes : Quelles sont les représentations à l'égard du français en milieu urbain burkinabè ? Quelle est sa place en milieu urbain au regard desdites représentations ? S'agissant des

hypothèses, elles se déclinent comme suit : D'une part, les représentations à l'égard du français en milieu urbain burkinabè sont mélioratives et d'autre part, le français occupe une place importante en milieu urbain burkinabè. Les objectifs de cette étude sont doubles à savoir montrer les représentations et la place du français en milieu urbain burkinabè. Le travail est structuré en trois points à savoir les cadres théorique et méthodologique, l'aperçu historique du français au Burkina Faso, la présentation et analyse des données.

## **1. Cadres théorique et méthodologique**

### **1.1. Cadre théorique**

Le Burkina Faso est un pays multiethnique et multilingue. Il compte une soixantaine de langues, mais leur prestige est très faible et leur usage, associé à la pauvreté et au manque de débouchés, réservées aux milieux et aux circonstances les moins importants de la vie sociale. Cette situation se justifie en ce sens que le français, langue de l'administration, langue de l'éducation, langue officielle, qui règne sans partage dans la vie institutionnelle du pays occupe la quasi-totalité du champ communicationnel le plus important et se voit investi de tous les prestiges possibles. *De facto*, parler français même médiocrement, avoir des diplômes est la clef de l'ascension sociale et fait la loi du marché du travail. C'est pourquoi, il est fréquent d'entendre les propos suivants de la part des illettrés burkinabè, « il faut parler le français pour se faire respecter ». Les usages et représentations tirent, donc leur fondement de cet état d'esprit des différents locuteurs du français au Burkina Faso.

Pour Louis-Jean Calvet (1999, p.158) : « les représentations, concernent la façon dont les locuteurs perçoivent la pratique et comment ils se situent par rapport aux autres locuteurs, aux autres pratiques et aux autres langues en présence dans la sphère linguistique ». En effet, il met en exergue trois dimensions de la représentation. Ainsi pour L-J Calvet (op cit), « les représentations déterminent :

- des jugements sur les langues et les façons de les parler ; jugements qui souvent se répandent sous formes de stéréotypes ;
- des attitudes face aux langues, aux accents, c'est-à-dire face aux locuteurs que les stéréotypes discriminants ;
- des conduites linguistiques tendant à mettre la langue du locuteur en accord avec ses jugements et ses attitudes. C'est ainsi que les représentations agissent sur les pratiques, changeant la « langue » ». S'agissant de la présente réflexion, elle s'inscrit dans la troisième dimension, notamment des jugements sur les langues et les façons de les parler qui leur octroient, *de facto*, une appréciation positive à l'image du français en milieu urbain burkinabè.

### **1.2. Cadre méthodologique**

Pour vérifier ces hypothèses, nous avons conçu un questionnaire inspiré de l'étude de Marie-Louise Moreau (1990) intitulée "des langues et des pilules". En effet, nous sommes partis de la situation suivante : "Un jour, vous vous réveillez, sans plus rien connaître d'aucune langue. Mais il y a un médicament qui peut vous guérir. Seulement, le médicament n'est pas encore tout à fait

au point parce qu'il permet de retrouver une langue seulement. Il y a trois (03) pilules, une pour le français, les deux autres pilules sont des pilules pour permettre de bien connaître les langues burkinabè. On ne peut prendre qu'une seule pilule. Laquelle choisiriez-vous ? Pourquoi ?

On imagine qu'on peut prendre une deuxième pilule. Laquelle choisiriez-vous ? Pourquoi ? Si on peut prendre une troisième pilule laquelle choisiriez-vous ? Pourquoi ?" Pour l'administration de ces questionnaires, nous avons pris en compte deux variables que sont la profession et l'ethnie. Pour l'analyse, au regard de l'orientation qualitative, nous avons retenu une quinzaine d'enquêtés du fait de l'effet de saturation même si le nombre d'enquêtés était plus élevé. Pour des besoins d'anonymat, dans la présentation des données, nous utilisons les initiales des noms des enquêtés.

## **2. Aperçu historique du français au Burkina Faso**

### **2.1. Les différentes étapes du français**

Les études linguistiques et sociolinguistiques sur le français dans notre pays, dans une dynamique diachronique, peuvent être regroupées en trois étapes :

#### **✓ l'étape du français au Burkina Faso**

C'est l'étape pendant laquelle le français, langue introduite au Burkina Faso, est considéré comme l'expression d'une « mondovision » propre à une culture spécifique et ce, sans égard pour les réalités locales. Ainsi avons-nous assisté aux études consacrées à l'analyse de fautes commises par les élèves dans le but de les corriger.

#### **✓ l'étape du français du Burkina Faso**

Le français pendant cette période est considéré dans ses rapports avec les langues locales, c'est-à-dire superposé à une diversité de langues locales. Autrement dit, comme l'indique N. Kilanga M. (1989) cité par Ntolo Kazadi, « c'est la période pendant laquelle on constate une prise de conscience que le terrain sur lequel le français a été introduit n'était pas vierge et comportait des langues ». On assiste donc à l'étude des interférences découlant du contact du français et des langues locales.

#### **✓ l'étape du français burkinabè**

Le français cesse d'être une langue introduite au Burkina Faso pour devenir une entité autonome ayant des variétés socio-professionnelles, se présentant sous des variétés différenciées. Cette tendance s'est renforcée du fait que le français a été intégré par des Burkinabè comme résultat et acquis de l'histoire et faisant déjà partie de leur patrimoine culturel<sup>2</sup> : ce qui fait dire à certains chercheurs que la langue a été et est fonctionnalisée ou socialisée de telle sorte qu'est né un « français d'Afrique », à norme interafricaine, du fait d'une uniformisation des modes de vie, un nivellement des références sociales et culturelles, qui s'effectue aux dépens des particularismes ethniques et régionaux, s'accommodant des « spécificités » régionales et nationales. Et ce « redéploiement » de la langue française dans les milieux urbanisés d'Afrique, œuvre collective s'il en est, véhicule un sens profond : il s'agit de communication, mais aussi de questions de société ou d'identité.

Cet aperçu historique dénote une certaine vitalité du français qui, de par son parcours, a bénéficié de privilèges à même de lui assurer une ascendance sur les langues locales. Au nombre de ces privilèges, nous pouvons retenir les modes d'acquisition de cette langue qu'est le français.

## **2.2. L'apprentissage du français au Burkina Faso**

Il est question ici d'examiner les différents modes d'acquisition du français au Burkina Faso. Pour être exhaustif et jeter un regard assez complet sur l'apprentissage de la langue française, nous allons prendre en compte les innovations introduites dans le système éducatif. De ce fait, nous allons distinguer les modes d'acquisition du français dans le système éducatif formel, le système éducatif non formel et l'extra-scolaire.

### **2.1.1. Le système éducatif formel**

Nous regroupons dans le système éducatif formel le préscolaire, les cycles primaire, secondaire et le parascolaire. Une étude a été faite dans ce sens par A. NAPON (1992, p.57).

#### **✓ Le préscolaire**

C'est un secteur très peu développé au Burkina Faso. Le préscolaire comprend les garderies populaires et les écoles maternelles. Les garderies populaires ont été créées avec l'avènement de la révolution d'août, précisément en 1985, et implantées dans les deux principales grandes villes à savoir Ouagadougou et Bobo-Dioulasso qui sont des centres administratifs regorgeant de beaucoup de fonctionnaires. Les garderies populaires accueillent tous les enfants quelle que soit leur origine sociale. Dans ces écoles, les enfants apprennent à vivre d'une part en collectivité et, d'autre part, à parler le français ; ce qui entraîne un contact précoce de l'enfant avec la langue française. L'accent est mis sur la pratique orale et le français est présenté de façon méliorative aux écoliers à des fins de motivations.

#### **✓ Le cycle primaire**

Le cycle primaire est ouvert à tous les enfants au Burkina Faso. Les enfants y vont à l'âge de sept (07) ans au maximum pour une durée de six (06) ans. L'apprentissage est progressif. Ainsi, dès la première année (cours préparatoire première année), les élèves sont initiés à la lecture, à l'écriture et au langage. A ce stade, la lecture, avec à elle seule dix heures en moyenne par semaine, a pour but de munir l'enfant de mécanismes de lecture par assemblage de lettres pour former des mots intelligibles permettant une compréhension facile. Au cycle primaire, l'accent est aussi mis sur l'écriture qui va de pair avec la lecture. Après l'écriture, il y a le langage qui vise à amener l'enfant à s'exprimer oralement et l'élève doit être apte à s'exprimer avec aisance devant n'importe quel interlocuteur, de rédiger de petits textes corrects au plan orthographique et grammatical.

✓ **Le cycle secondaire**

Au secondaire, le français est utilisé comme matière et véhicule de l'enseignement et le nombre d'heures qui lui est consacré varie en fonction de la série dans laquelle l'élève se trouve.

✓ **Le parascolaire**

L'appellation « parascolaire » regroupe toutes les activités directement liées au domaine scolaire mais s'adressant aux personnes qui n'ont pas eu la chance d'être scolarisées mais aussi celles dont les moyens financiers ne permettent pas de s'inscrire dans les écoles privées.

**2.1.2. Le système éducatif non formel**

Au niveau du système éducatif non formel, il s'agit essentiellement de l'alphabétisation. Le Burkina Faso est un pays où le taux de scolarisation est très faible. Face à cette réalité, les autorités ne restent pas inertes et essaient d'envisager des innovations pour remédier à l'analphabétisme très criard dans le pays. Ainsi depuis le séminaire de Koudougou en 1989 et les Etats généraux de l'éducation en 1994, on a assisté à l'introduction dans le milieu éducatif d'un certain nombre d'innovations. Au nombre de ces innovations, nous retiendrons les centres d'éducation de base non formelle (CEBNF). Celles-ci viennent en plus des programmes d'alphabétisation classiques, renforcer les stratégies de lutte contre l'analphabétisme. Comme particularité, ces innovations visent l'apprentissage du français à partir des acquis de l'alphabétisation en langues nationales. Ce passage des langues nationales au français revêt deux objectifs : permettre à l'apprenant de bien maîtriser le français et permettre l'assimilation des connaissances ultérieures. Outre les milieux formel et non formel, il existe des acquisitions du français qui se font sur le tas.

**2.1.3. L'extra-scolaire**

L'émergence de l'extra-scolaire est liée au statut du français et aux avantages qu'il offre au Burkina Faso. Cela conduit les analphabètes à chercher à maîtriser le français surtout en contexte urbain où celui-ci apparaît comme véhiculaire entre les gens d'origines ethnolinguistiques différentes. Ce mode d'acquisition du français pose le problème du statut sociolinguistique du français acquis sur le tas.

**3. Présentation et analyse des données**

**3.1. Présentation des données**

Nous présentons ici les données recueillies auprès des enquêtés. Nous rappelons que pour des besoins d'anonymat, dans la présentation des données, nous utilisons les initiales des noms des enquêtés.

**EN1 - K. U., Samo, mécanicien**

- « Je choisirai la pilule qui permet de bien connaître le samo, ma langue maternelle, pour me rapprocher de mes racines ».
- « Je choisirai le français, parce que nous sommes dans un pays francophone ».

- « Je choisirai le mooré, je suis dans un milieu mooréphone, pour communiquer sans problème avec les autres ».

**EN2 -T. J., Senoufo, enseignant**

- « Je choisirai la pilule du français, choix prioritaire pour une langue internationalement admise et scientifiquement utilisée ».
- « Je choisirai le mooré, c'est une langue majoritaire au Burkina Faso ».
- « Je choisirai le dioula, c'est ma langue maternelle et c'est aussi une langue véhiculaire ».

**EN3 -O. S., Mossi, chauffeur**

- « Je prendrai le mooré, c'est avant tout ma langue maternelle ».
- « Je prendrai le français, car mon pays est francophone ».
- « Je prendrai le dioula, cette langue est beaucoup parlée dans mon pays et dans la sous-région ».

**EN4 -D. F., Bwaba, comptable**

- « Je choisirai le français, c'est une langue beaucoup parlée et qui permet d'évoluer socialement ».
- « Je ne ferai aucun autre choix, car les autres langues ne sont pas tellement utiles pour moi, ne me rapportent rien ».

**EN5 -S. B. J., Mossi, étudiant**

- « Je choisirai le mooré, c'est ma langue maternelle et je suis attaché à mes racines ».
- « Le français, pour avoir la chance d'être compris dans plusieurs endroits. C'est aussi la langue officielle et de l'acquisition du savoir ».
- « Le peulh, c'est une langue très répandue en Afrique ».

**EN6 -K. S., Mossi, étudiant**

- « Je choisirai le français, parce que de nos jours, le français est un parfait outil de cohésion sociale et de délivrance professionnelle ».
- « Je choisirai le mooré, c'est la langue de mes parents. Elle me rendra proche de mes origines et me permettra de m'identifier ».
- « Le dioula, cette langue fait partie des principales langues du Burkina Faso. Donc je pourrais communiquer avec les autres ».

**EN7 -S. J.C., Dagara, enseignant**

- « Le français, c'est la langue officielle et la langue de travail au Burkina Faso ».
- « Le dagara, c'est ma langue maternelle, elle permet de me reconnaître en tant que dagara ».
- « Le mooré, je suis à Ouagadougou, donc le mooré me permet de communiquer et de satisfaire mes besoins car c'est la langue la plus parlée ».

**EN8 -O. M., Dioula, commerçante**

- « Le français, parce que c'est une langue internationale ».
- « Le dioula, parce que c'est ma langue maternelle ».
- « Le mooré, pour élargir ma connaissance dans d'autres langues et avoir la chance de communiquer avec d'autres personnes ».

**EN9 -Y. B. I., Gourounsi, étudiant**

- « Le français, c'est la langue de communication officielle au Burkina Faso, et qui ouvre les portes à la bureaucratie ».
- « Le mooré, c'est une langue importante au Burkina Faso ».
- « Le dioula, parce qu'elle est aussi une langue importante au Burkina Faso ».

**EN10 -D. M., Dioula, infirmier**

- « Le français, parce que c'est une langue internationale ».
- « Le mooré, je n'ai pas le choix, en tant qu'habitant du Burkina Faso, le mooré est très important pour la communication. Presque tout le monde parle le mooré ».
- « Le dioula, c'est ma langue maternelle et en plus on parle dioula un peu partout en Afrique de l'ouest ».

**EN11 -T. F., Bissa, couturière**

- « Le bissa, parce que c'est ma langue maternelle ».
- « Le français, pour mieux comprendre ce qui se passe autour de moi, c'est-à-dire dans le monde ».
- « Le mooré, c'est la langue qui est beaucoup parlé au Burkina Faso, surtout à Ouagadougou ».

**EN12 -S. A., Bissa, sans emploi**

- « Le français, parce qu'avec le français on peut s'instruire davantage ».
- « Le reste, je pense que je ne peux pas choisir, le français ça suffit ».
- Pas de réponse.

**EN13 -O. M., Moosi, ménagère**

- « Le français, c'est une langue internationale ».
- « Le mooré, c'est ma langue ».
- « Le dioula, parce que, après le mooré, c'est le dioula qui est beaucoup parlé au Burkina Faso ».

**EN14 -Z. M., Pougli, commerçant**

- « Je prendrai la pilule qui permet de bien comprendre le mooré, parce que le mooré est une langue Burkinabè qui est beaucoup parlée ».
- « Le français ; j'ai choisi cette langue parce que c'est la langue officielle de mon pays ».
- « Je choisirai la pilule qui me permettra de comprendre le pougli, parce que je veux garder mon identité, ma culture, mes racines ».

### **EN15 -S. M., Dioula, sans emploi**

- « Le français, parce que dans notre pays, le français est la langue reconnue par l'Etat et il est parlé dans les hauts lieux ».
- « Le mooré, parce que c'est une langue populaire ».
- « Le dioula, parce que je suis dioula et chacun doit parler sa langue ».

### **EN16 -D. I., Dioula, chauffeur-mécanicien**

- « Le dioula, parce que c'est ma langue maternelle ».
- « Le mooré, c'est la langue majoritaire au Burkina Faso, je pourrai donc communiquer avec beaucoup de gens ».
- « Le français, c'est la langue officielle et je pourrai l'utiliser partout ».

Après la présentation de la substance des données, quelle analyse pouvons-nous en faire ?

### **3.2. Analyse des données**

Notre analyse est celle du contenu et nous avons opéré avec les catégories suivantes appliquées au français et aux langues nationales :

- les avantages communicationnels ;
- l'identité ;
- le savoir, l'instruction ;
- l'avenir professionnel, la promotion sociale ;
- le statut de la langue.

Ladite analyse fait ressortir les représentations suivantes par les justifications que les locuteurs font de leur choix :

#### **✓ le français, langue de communication**

La communication est la fonction première d'une langue. Ainsi, celle-ci peut servir à la communication intra-ethnique et/ou inter-ethnique. Pour le cas du français, il est, pour la plupart des locuteurs, une langue véhiculaire inter-ethnique qui offre plus de chance de communiquer avec les autres. En plus, le français est une langue internationale qui permet une ouverture vers le monde extérieur. Cette langue a donc des avantages communicationnels avérés, influant beaucoup sur le choix des locuteurs.

#### **✓ le français, langue officielle**

Le choix du français est dû à son statut. Au Burkina Faso, le français est la seule langue à bénéficier d'un statut clair : celui de langue officielle, langue de travail. Cette réalité fait du Burkina Faso un pays francophone une autre raison qui pousse au choix de la pilule du français.

#### **✓ le français, langue de savoir et de promotion sociale**

Cette représentation est connexe au statut du français. Le statut de langue officielle du français fait de lui la langue d'« acquisition du savoir », une langue « scientifiquement utilisée » et à même de conférer à ses locuteurs une ascendance sur les autres; autrement dit une plus-value sociale. Ainsi, le français est-il perçu comme une langue qui permet d'évoluer socialement »,

un outil de « délivrance professionnelle » et une langue qui « ouvre les portes à la bureaucratie ».

### ✓ **le français, la langue de cohésion sociale**

Cette image n'est pas étrangère aux arguments post-colonialistes qui ont prévalu au choix du français comme langue officielle dans notre pays. Soucieux de préserver, semble-t-il, l'unité nationale dans un pays multilingue, il n'y avait que le français, médium exoglossique, pour ne pas heurter les sensibilités ethniques.

Le français réaliserait alors l'union sacrée pour un développement harmonieux. En réalité, cet argument date du temps colonial et repris par la plupart des Etats africains, pour justifier l'officialisation de la langue française au détriment des langues nationales confinées dans le ghetto. Cet argument, à notre sens, n'est qu'une façade, un miroir aux alouettes pour perpétuer la domination d'une élite minoritaire sur la grande masse, analphabète. De ce fait, réaliser le développement dans cette langue n'est pas pour demain, car l'une des causes du sous-développement, c'est le déficit de communication entre les dirigeants et les dirigés.

Nous partageons le point de vue de G. KEDREBEOGO (1998, p.22) qui écrit : « la majorité des Africains sont gouvernés dans une langue qu'ils ne comprennent pas (...) » et de conclure qu'il « faudrait logiquement un miracle pour que l'Afrique se développe dans les conditions actuelles ». Autrement, il serait difficile pour l'Afrique de faire le développement en excluant ses propres langues car, en plus d'écarter la majorité du processus de développement en utilisant le français, nous nous coulons dans un moule culturel différent du nôtre.

Au regard des représentations qu'ont les locuteurs sur le français, il ressort que cette langue occupe une place importante dans le microcosme linguistique au Burkina Faso et particulièrement en milieu urbain. Etant la langue officielle, même si le français se trouve aujourd'hui en concurrence avec les langues véhiculaires urbaines, il est la langue qui ouvre les portes du succès, des opportunités même dans les sphères informelles de la communication. Ce qui pourrait expliquer son appropriation par toutes les couches sociales en milieu urbain et l'existence de différentes variétés de ladite langue. Il s'ensuit que le français en milieu urbain se vernacularise et se présente comme la langue de l'urbanité.

### **Conclusion**

De ce qui précède, le français est et demeure une langue de prestige en milieu urbain burkinabè. Malgré le regain du nationalisme jumelé aux crises socio-sécuritaires qui brûle le cordon ombilical entre la France et ses ex-colonies, le français tient sa place, comme le symbole d'une tutelle aujourd'hui remise en cause mais adapté aux réalités socio-culturelles et faisant partie du patrimoine linguistique africain surtout en milieu urbain.

## **Bibliographie**

- BADINI, A. 1983. « Le français, langue nationale burkinabè : Aberration historique ou exigence du Burkina contemporain » dans les langues nationales dans le système éducatif : Etat des lieux et perspectives. Actes de colloque, 2-3 mars, Ouagadougou, MABAM (DGIMA) :120-130.
- HATTIER, J. C. 1983. « Le français populaire d'Abidjan : un cas de pidginisation ». Abidjan : ILA.
- MOREAU, M. L. 1990. « Des pilules et des langues : le volet subjectif d'une situation de multilinguisme au Sénégal » dans des langues et des villes, Actes de colloque international, 15-17 décembre 1990, Dakar : 407-417.
- MOSCOVICI, S. 1995. *Psychologie sociale*. Paris : PUF.
- NAPON, A. 1992. Etude du français des non-lettrés au Burkina Faso. Rouen : Université de Rouen, Thèse de doctorat (nouveau régime).
- YARO Y.A., 2004, Le français des scolaires au Burkina Faso : niveaux de compétence et déterminants de l'échec scolaire. Ouagadougou : Université de Ouagadougou, Thèse de doctorat unique.

# AFRICAN WOMEN'S WRITINGS : A REDEFINITION OF FEMINISM IN AFRICAN JURISPRUDENCE

Ramonu Abiodun SANUSI  
University of Ibadan (Nigeria)  
rasanusu@yahoo.com

&

Beatrice Nguwasen NEV  
Taraba State University, Jalingo (Nigeria)

## **Abstract**

*This research aims to redefine feminism in African jurisprudence by examining the cultural and traditional value factors present in African women's writings. The study seeks to analyze the historical and contemporary contexts of feminism in Africa and to evaluate how the traditional, cultural and religious beliefs have impacted the treatment of women in African society as highlighted in women's writings. The research will use a qualitative method of analysis to African women's writings as a representation of the feminist discourse in Africa. The study will also examine from women writings, the social issues facing African women today. In the end, this research aims to add to the ongoing conversation about feminism in Africa and its effects on the social, cultural, and legal rights of women. It will do so by drawing insights from the following selected works: *The Hidden Face of Eve* by Nawal El Saadawi, *The Joys of Motherhood* by Buchi Emecheta and *Efuru* by Flora Nwapa. The study adopts African feminism as the basis theory.*

**Keywords:** Feminism, cultural, religious, legal rights, jurisprudence.

## **Introduction**

Feminism is a broad concept that has generated a lot of discourse in the contemporary world. African women have contributed to the discourse through their writings which have been instrumental in advocating for women's rights and gender equality. Despite this, African jurisprudence has largely ignored the contributions of women writers and feminist theories in shaping legal systems. This raises the question of whether African jurisprudence adequately addresses the issues faced by women in Africa, and whether there is a need to reappraise the moral and religious value factors that underlie African jurisprudence. Moral and religious value factors play a significant role in shaping feminism in African jurisprudence. African societies are deeply religious and culturally rooted, and these traditions heavily influence legal systems. Moral and religious value factors have contributed to the subordination of women in African societies. Patriarchal norms that prioritize men's interests over women's are deeply ingrained in African cultures and religions. These norms have contributed to the marginalization of women and the perpetuation of gender-based violence and discrimination.

Some African women writers such as Chimamanda Ngozi Adichie (Nigeria) in *Half of a Yellow Sun* and *Purple Hibiscus* ; Tsitsi Dangarembga (Zimbabwe): Dangarembga in *Nervous Conditions* Ama Ata Aidoo (Ghana): Aidoo's *Changes: A Love Story*, Buchi Emecheta (Nigeria)'s *The Joys of Motherhood* have challenged patriarchal norms and advocated for gender equality in African jurisprudence. These women writers have used their writings to critique the traditional cultural and religious practices that are

harmful to women's rights. They have also proposed alternative ways of interpreting religious and cultural values that promote gender equality and women's rights. However, some of these values may be in conflict with feminist principles, particularly regarding women's reproductive rights and autonomy. Therefore, it is essential to examine how religious values can be reconciled with feminist principles to promote gender equality in African jurisprudence. Cultural norms that discriminate against women are deeply ingrained in African societies. These norms often perpetuate harmful practices such as female genital mutilation, polygamy, child marriage, obligatory motherhood and widowhood rites, which violate women's human rights. Therefore, it is essential to examine how these cultural norms can be reappraised to promote gender equality and women's rights in African jurisprudence.

The history of feminism in Africa is a complex and multi-faceted phenomenon that is intertwined with social, political, and economic factors that have affected the continent over time. As such, understanding the evolution of feminism in Africa is crucial to comprehending the current state of women's rights and gender equality in the region. According to Zipporah Ngumi and Wangari Mwai (2021), «African feminism developed as a reaction to colonialism, patriarchy, and racism, and aimed to challenge the hegemonic discourse of Western feminism by emphasizing the unique experiences and struggles of African women" (p.139).

Several scholars have explored the historical background of feminism in Africa, highlighting the various socio-political movements that have shaped women's rights in the continent. For instance, Sylvia Tamale (2011) notes that "the emergence of feminism in Africa was closely linked to the anti-colonial struggles of the mid-twentieth century, which provided a platform for women to participate in the nationalist movements" (p. 17). As a result, African feminism was marked by a strong sense of collective identity and a commitment to social justice, which contrasted with the individualistic approach of Western feminism.

Moreover, scholars such as Amina Mama (1995) have argued that feminism in Africa has been shaped by the intersections of race, class, and gender, which have influenced women's experiences differently depending on their social location. This has led to the emergence of different feminist strands, including socialist feminism, Black feminism, and postcolonial feminism, among others. These strands have contributed to the diversity of feminist thought in Africa and have challenged the homogenization of women's experiences in the continent. In addition, the role of religion and culture in shaping feminist discourse in Africa cannot be overlooked. According to Oyèrónké Oyèwùmí (1997), "the notion of gender is not necessarily applicable to African societies in the same way as it is to Western societies due to the different cultural and religious contexts" (p. 3). As such, African feminism has had to negotiate the tension between the universal principles of gender equality and the specificity of African cultures and traditions. It is against this background that this study seeks to attempt a redefinition of feminism in African jurisprudence from the spectacle of African (women) writings.

African feminism is an evolving discourse that is influenced by a range of cultural, religious, and moral values. In recent years, scholars have explored the role of these values in shaping the feminist discourse in Africa, particularly in the context of African women's writings. According to Olufunmilayo Adeyemi (2014), African feminist discourse is grounded in moral values that are central to African culture. These values include communalism, respect for elders, and the importance of family. Adeyemi argues that these values provide a framework for African feminism that is rooted in the experiences and struggles of African women.

Furthermore, scholars have explored the role of religious values in shaping African feminism. Ebenezer Obadare (2006) argues that religion has played a significant role in shaping feminist discourse in Africa. Obadare suggests that African women have used religious values and practices to challenge patriarchal structures and to redefine the role of women in society. In addition, African women's writings have provided critical insights into the ways in which moral and religious values are incorporated into feminist discourse. It is to note that Ama Ata Aidoo (1987) highlights the role of traditional African values in shaping feminist discourse in her novel, *"Changes"* where she explores the struggles of women in Ghana as they navigate changing cultural and social norms, while still holding onto traditional values. Moreso, African women's writings have also challenged the notion that religion is inherently patriarchal. Mercy Oduyoye (1995) argues that African women have used religious values to challenge patriarchal structures, and to develop alternative visions of gender equality. Oduyoye suggests that these alternative visions of gender equality are grounded in African religious traditions and provide a unique perspective on the feminist discourse in Africa.

### **1. Theoretical Framework**

Feminist jurisprudence is a branch of legal theory that seeks to understand and challenge the ways in which the law has been used to discriminate against women and perpetuate gender inequality. In its many guises, Feminist jurisprudence seeks to unmask the traditional and the too often ignored inequalities in society which are supported by law, and suggest in different ways the manner in which such continuing inequalities may be redressed. It is a theory that focuses on the manner in which law reflects and reinforces the economic, social and political position of women in society. In Africa, feminist jurisprudence has emerged as a critical tool for examining and critiquing the legal systems that have historically excluded women from full participation in society. According to Amina Mama (1995), feminist jurisprudence in Africa has evolved as a response to the patriarchal legal systems that have been inherited from colonial rule, and seeks to challenge the gendered power relations that underpin these systems. It is to note that, feminist jurisprudence criticizes the law's omission of the bias against women's concerns, offering its insights as a supplement and corrective measure to foster a more inclusive and equitable legal framework, challenging ingrained norms and advocating for systemic change. Simple inclusion is not, however, the primary goal of feminist jurisprudence rather, feminist legal

theorists routinely speak of challenging, subverting or transforming legal relations at their core to benefit the women folk.

Several scholars have explored the evolution of feminist jurisprudence in Africa, highlighting the various theoretical and practical contributions that have been carried out in the field. Fareda Banda (2011) notes that, feminist legal scholars in Africa have developed alternative legal frameworks that take into account the lived experiences of women, and have sought to integrate gender perspectives into legal decision-making. This has led to a shift in legal discourse, from one that is solely concerned with formal equality to the one that recognizes the need for substantive equality.

Moreover, feminist jurisprudence in Africa has been instrumental in challenging discriminatory laws and policies, and in advancing women's rights through litigation and advocacy. According to Muna Ndulo (2002), "feminist legal activism in Africa has led to the reform of family law, the criminalization of rape and domestic violence, and the recognition of women's land rights, among other achievements" (p. 3). These legal victories have been instrumental in advancing gender equality and promoting women's empowerment in the continent. In addition, feminist jurisprudence in Africa has been influenced by the intersections of race, class, and gender, which have shaped the experiences of African women differently depending on their social location. According to Ruth Mwaanga-Akan'gomo (2018); "Feminist legal scholarship in Africa has had to grapple with the complexity of African societies and has sought to develop legal theories and frameworks that are relevant to the diverse experiences of African women" (p. 122). This has led to the emergence of different feminist legal approaches, such as African feminist legal theory, which seeks to integrate African cultural values and traditions into legal decision-making.

In such a drive, Wangari Maathai (1985) argues those African women's struggles for gender equality must be understood in the context of their struggles against the exploitative practices of multinational corporations and the neocolonial forces that seek to control their bodies and their environments. This perspective, she suggests, provides a broader framework for understanding the ways in which African women are redefining their roles and identities in society.

## **2. Redefinition of African Jurisprudence and Women's Writings**

Feminism in African jurisprudence can be seen through the various ways in which African women have sought to challenge the patriarchal nature of the legal system in Africa. It is a movement that seeks to promote gender equality and empower women in all spheres of life. African women writers have contributed significantly to the discourse on redefining African jurisprudence. Feminism in African jurisprudence is a concept that has gained immense attention in recent years. This work aims at exploring the subject matter from the perspective of African women's writings owing to the fact that literature has remained a creative tool for their fight. As rightly noted by Ojo-Ade (1983), Black Literature (African Literature) is a mirror of man's inhumanity and the voice of the victim (p. 71). African women's writing therefore has become an avenue to challenge all aspects of male domination and the subordination of women in African jurisprudence and seek ways of breaking the patriarchy

system. The purpose behind striving to break the patriarchy system is to dismantle entrenched power structures, eliminate gender-based discrimination, and foster a society that ensures equality and empowerment for all individuals, irrespective of gender.

Literature has, thus, become a creative tool used by the African women to redefine African jurisprudence and uplift the African woman and in order to pave the way for their contributions as the significant voices of African literature. The term significant voices of African literature refer to influential and impactful authors whose works have played a pivotal role in shaping the literary landscape and cultural discourse of the African continent. With this new drive, the reader is offered a more concentrated version of the redefinition of African jurisprudence in literature where women seek readjustments of their legal rights and a balanced perspective of womanhood and her needs. These women have used their writings to challenge the patriarchal legal system in Africa and advocate for decolonization of the existing system to incorporate women's rights. It is a movement that seeks to promote gender equality and empower women in all spheres of life. African women writers have significantly contributed to the discourse on feminism in African jurisprudence. Nwapa (2009) reveals that with the implications of this new female awakening, women have started to redefine themselves. They have started to project themselves as they feel they should be [perceived]. There have been tremendous changes in all facets of life which contribute to the continent wide awareness and rethinking of women's problems and roles in the society (pp. 528-529).

It is worthy to note that, experiences such as colonialism and the emphasis on female education through consciousness-raising efforts have helped many women to focus on their lives and personal experiences. During the colonial era, figures like Funmilayo Ransome-Kuti in Nigeria challenged oppressive colonial policies and co-founded the Abeokuta Women's Union, paving the way for post-colonial activism. The emphasis on female education is exemplified by pioneers like Wangari Maathai in Kenya, whose Green Belt Movement not only championed environmental conservation but also underscored the importance of education for women, fostering economic empowerment. In the realm of consciousness-raising, Nawal El Saadawi from Egypt utilized her literary works to critique societal norms and contribute to a heightened awareness of gender issues. These female pioneers, through their resilience and activism, became trailblazers, addressing the intersectionality of colonialism, education, and consciousness-raising, ultimately laying the groundwork for a transformative shift in the lives and personal experiences of African women. This has empowered them to challenge societal ideas and perceptions of womanhood that are false, promote new perceptions that reveal the truth about the conditions such as limited access to education, unequal economic opportunities, and discriminatory cultural norms. Their advocacy aims to rectify these disparities and foster justice and equality for women in various spheres of life, and advocate for justice and equality.

### **3. Impact of African Women Writers on Legal Frameworks**

The redefinition of feminism in African jurisprudence has been the subject of several writings by African women. While not all African women involved in redefining feminism in African jurisprudence were scholars or activists, a significant number possessed diverse backgrounds, encompassing academia, activism, and professional expertise. Some emerged from legal academia, contributing scholarly perspectives, while others, rooted in activism, brought practical insights and experiences to the discourse, collectively shaping the multifaceted redefinition of feminism within the context of African jurisprudence. These writings provide critical insights into the ways in which African women are redefining feminism in the context of their unique experiences and struggles within the African context. According to Amina Mama (2001), these writings "offer a feminist critique of law and society that is grounded in the realities of African women's lives, and that seeks to challenge the patriarchal legal systems that have been inherited from colonial rule" (p. 5). One of the key themes that emerge from these writings is the need to reframe the discourse around feminism in Africa to better reflect the experiences of African women. Sylvia Tamale (1999) argues that African feminism needs to be rooted in the experiences of African women, and must take into account the intersections of race, class, and gender that shape these experiences. This approach, she suggests, will enable African women to challenge the dominant narratives around feminism that have been shaped by Western feminist thought.

Moreover, these writings highlight the role of African women in redefining legal frameworks to better address the needs of women. Oyeronke Oyewumi (1997) argues that African women have a unique perspective on the law that is grounded in their experiences and struggles. This perspective, she suggests, can be used to develop alternative legal frameworks that are better suited to the needs of African women, and that challenge the patriarchal legal systems that have historically excluded them. Furthermore, these writings provide insights into the ways in which African women are redefining traditional concepts of gender and sexuality.

### **4. Women's Writings as Catalysts for Community and Solidarity**

Women's Writings have played a significant role in the development of feminism in African jurisprudence. According to Oloka-Onyango and Tamale (1995), women's writings have provided a platform for women to express their views and challenge the patriarchal legal system in Africa. Oloka-Onyango and Tamale (1995) arrived at the determination that women's writings significantly contribute to the development of feminism in African jurisprudence by observing the pivotal role these writings play as platforms for women to articulate their perspectives and engage in challenging the patriarchal legal system across the African continent. Through analyzing the content and impact of women's writings, they recognized the profound influence of these expressions in shaping feminist discourse within the realm of African jurisprudence. Women's writings have fostered a sense of community among African women by providing a shared space for narratives that address various forms of discrimination and oppression, such as gender-based violence, limited access to education, and economic disparities. Through the exchange

of personal stories and collective advocacy, these writings offer evidence of the diverse challenges faced by African women and contribute to a shared understanding that strengthens a sense of solidarity. One of the most notable African women writers who have contributed to the discourse on feminism in African jurisprudence is Nawal El Saadawi. Nawal El Saadawi was an Egyptian feminist writer, physician, and activist. She was known for her prolific writing on women's rights, feminism, and social issues in the Arab world. Nawal El Saadawi passed away on March 21, 2021.

In her groundbreaking work *The Hidden Face of Eve*, Nawal El Saadawi vividly portrays the oppression of women in the Muslim world, drawing from a profound sense of the violence and injustice permeating her society : "I lived through the violence and oppression, and I had to convey what I saw, what I experienced" (p. xvi). El Saadawi meticulously examines various forms of discrimination faced by African women, such as prostitution, honor killings, sexual abuse, female circumcision, and polygamy, asserting that the patriarchal legal system in Africa is strategically designed to oppress women and deny them their rights: "The law discriminates against women and sees them as inferior beings" (p. 83).

Dedicated to illuminating how males have overlooked women's contributions to social, cultural, and mental strength, El Saadawi expresses the pervasive pain of being a woman in a male-dominated society as a consistent theme in her writings: "The pain of being a woman is the pain of being born a woman in a male-dominated society" (*The Hidden Face of Eve*, p. 18). Her fearless and free conscience combats the idea of women's natural culpability, challenging the narrative associated with Mother Eve: "I revolt against my father and my brother, I revolt against the whole male-controlled system" (p. 11). El Saadawi rejects the notion that religion is the cause of women's plight in Arab society, attributing it instead to skewed interpretations: "It is not religion that is to blame, but the men who interpret religion in their own interest" (p. 73).

Opposed to the monopolization of religion by a select clergy, El Saadawi critiques their manipulation to perpetuate patriarchal dominance : "The clerics use religion as a weapon to oppress women and maintain their control" (104). Her influential writings have contributed to raising awareness about the challenges faced by African women, inspiring them to challenge the patriarchal legal system in Africa : "I write for those women who do not speak, for those who do not have a voice because they were so terrified, because we are taught to respect fear more than ourselves" (p.189).

## **5. Influence of African Women Writers on Legal Advocacy**

In her impactful novel *The Joys of Motherhood*, Buchi Emecheta, a significant African woman writer contributing to the discourse on redefining African jurisprudence, illuminates the pervasive gender inequalities in African society : "The African woman is the mule of the world," portraying the challenges faced by women in a society where wifhood, womanhood, and motherhood were considered their most significant professions (*The Joys of Motherhood*, p. 56). Emecheta confronts various issues such as wife battering, widowhood practices, polygamy, cultural beliefs about motherhood, poverty, illiteracy, and social discrimination, highlighting how these practices

discriminate against and oppress women. Through her literary activism, Emecheta aims to eradicate such social inequalities: "If you go to work, we will know who the real mule of the world is. No man at all, no man, is worth it" (*The Joys of Motherhood*, p. 213). Her writings serve as a call to action, inspiring women to challenge the patriarchal legal system in Africa and fight for their rights: "You must learn to take care of yourself. You are as important as a man ; you are a human being" (*The Joys of Motherhood*, p. 245).

In Flora Nwapa's groundbreaking work *Efuru*, she challenges traditional patriarchal norms, advocating for women's rights in Africa : "Efuru did not believe that a woman was born to be a slave, her spirit revolted against it." Nwapa portrays women seeking change, choice, and acceptance within Igbo society, promoting the idea that women should have a wider range of choices and be free to make traditional and nontraditional choices. Nwapa advocates societal compromise through manipulation of traditional practices, emphasizing gender equality and women's empowerment: "She did not want to be an old wife looking for her husband's love" (*Efuru*, p. 68). "Efuru" becomes a powerful call for women's rights, inspiring women to seek love, respect, and autonomy within their communities. As rightly pointed by Ogunyemi, the novel *Efuru* focuses on developing selfhood and finding empowerment through mothering in the community, but the novel has two parts : the first part concerns the individual desires of a young woman to make her own choices, and the second half is "corrective and instructive" because Efuru marries Uhamiri and finds a peaceful existence as mother of the community (146).

Numerous scholars have delved into various facets of the subject, exploring gender-based violence, the influence of customary law, women's land rights, and their access to justice. Amina Mama's work (1995) illuminates how colonialism and patriarchy have molded African legal systems, asserting, "Colonialism was not only a system of exploitation, but one of mind control" (*Beyond the Masks*, p. 189). Similarly, Sylvia Tamale (2007) critically analyzes these influences on women's rights, emphasizing the imperative to decolonize African jurisprudence for gender equality: "Decolonizing the mind is to find new ways of seeing, interpreting, and organizing our world" (*African Sexualities*, p. 112).

Fareda Banda (2011) and Chuma Himonga (2015) explore the potential of African customary law in safeguarding women's property rights and ensuring access to justice. Banda contends, "African customary law holds significant potential for protecting women's property rights when interpreted dynamically" (*Women, Law and Human Rights*, p. 78). Himonga reinforces this perspective, asserting that properly understood and applied, African customary law can be a potent tool for advancing gender equality: "Customary law is a dynamic institution that can evolve to accommodate the rights of women" (*African Customary Law*, p. 102).

Moreover, Patricia McFadden (1998) and Akosua Adomako Ampofo (2011) scrutinize the intersections of race, class, and sexuality with gender in shaping women's encounters with the legal system. McFadden argues, "The intersections of oppression highlight the complex and layered nature of women's struggles" (*Feminism, the Public, and the Private*, p. 45). Ampofo further contends that a feminist analysis of African jurisprudence must

encompass these intersecting forms of oppression : "Understanding the interconnected nature of these oppressions is crucial for an effective feminist legal praxis" (*Engendering African Social Sciences*, p. 132). These scholars collectively contribute to a nuanced understanding of African jurisprudence, emphasizing the need for multifaceted analyses that consider the intricate dynamics of power and oppression.

## **6. Influence of African Women Writers on Concrete Strategies for Legal Reform**

The works of Anne Hellum and ShaheenSardar Ali (2004) and the African Women's Development and Communication Network (2009) offer concrete strategies for reforming legal systems to ensure gender equality. Anne Hellum is a legal scholar known for her work on women's rights, and Shaheen Sardar Ali is a legal academic specializing in human rights law, particularly in relation to women and minorities. The African Women's Development and Communication Network (FEMNET) is a pan-African organization founded in 1988. FEMNET operates as a network of feminist individuals and organizations across Africa, working to advance women's rights and gender equality. They focus on advocacy, capacity building, and communication to address issues impacting African women. These authors advocate for the need to involve women's organizations and civil society in the reform process. These works provide practical recommendations for promoting gender equality in African jurisprudence.

African women writers have continued to advocate for the redefinition of African jurisprudence through raising the consciousness of African women and revolutionizing African literature so that both the general public, male writers and critics will become more sensitive to female issues and more balanced in their portrayal of female characters their experiences and legal rights in the society as recognized by Uko (2006) that contemporary African women writers are not only establishing the new woman. They show that though the woman may be said to be situated on the fringes, the borders, the margins, her strength and resilience keep her in control at the centre" (p. 93).

## **Conclusion**

This study titled African women writings: A redefinition of feminism of African jurisprudence explored the intersection of feminism, African jurisprudence, and moral and religious values using the selected works and relevant literatures in order to bring to light challenges as faced by African women to find ways that could inform current debates on gender equality in Africa. African women writers redefine feminism in African jurisprudence by skillfully navigating the intersections of feminism, legal systems, and moral/religious values. They employ diverse narrative techniques, delving into personal experiences and cultural nuances to illuminate the challenges faced by African women. Through their literary works, these writers contribute richly to ongoing debates on gender equality by offering nuanced perspectives that blend cultural insights with feminist principles. The study demonstrated that African women writers have long been engaged in feminist discourse, challenging patriarchal norms and advocating for women's rights. These writers may be seen as trailblazers in the fight for gender equality in Africa,

and their writings could be considered as a rich source of insight into the complexities of the issue. It is of great importance to note that traditional African values conflict with feminist ideals. Traditional African values often rooted in cultural, religious, or societal norms sometimes differ from the principles of gender equality and women's rights advocated by feminism. However, it is crucial to recognize that African societies are diverse, and within them, women have historically occupied significant roles, challenging the notion of a uniform conflict.

In many African societies, women have indeed held and continue to hold essential and respected positions. For instance, the Uganda Parliament consists of 64% of women. These roles may vary across different cultures and regions, but women have been instrumental in areas such as family leadership, community decision-making, and cultural preservation. While there might be aspects of traditional values that conflict with certain feminist ideals, the dynamic nature of both traditional values and feminist movements allows for the coexistence of diverse perspectives and practices within African societies. Recognizing the complexity and diversity of these interactions is essential for a nuanced understanding of the relationship between traditional values and feminist ideals in the African context. Nonetheless, with awareness from these women writers on the need for redefining African jurisprudence, using their revolutionizing literatures both the general public, male writers and critics have become more sensitive to female issues and more balanced in their portrayal of female characters, their experiences and the need for decolonization of the legal system in the society.

## References

- Adeyemi, O. (2014). African feminism: A comparative analysis of feminist thought in Nigeria and South Africa. *Journal of Black Studies*, 45(2), 135-155.
- AdomakoAmpofo, A. (2011). Gender and the law in Africa. In S. Keita (Ed.), *The Oxford Handbook of African Archaeology* (pp. 733-745). Oxford University Press.
- African Women's Development and Communication Network. (2009). Women's rights and access to justice in Africa : A framework for action. <https://awdconline.org/sites/default/files/Womens%20Rights%20and%20Access%20to%20Justice%20in%20Africa.pdf>
- Aidoo, A. A. (1987). *Changes : A Love Story*. Longman.
- Ampofo, A. A. (2011). *Engendering African Social Sciences*. Sub-Saharan Publishers.
- Banda, F. (2011). African feminist legal theory: Reflections on its emergence, contributions and challenges. *Feminist Legal Studies*, 19(2), 115-129.
- Banda, F. (2011). *Women, Law and Human Rights: An African Perspective*. Hart Publishing.
- El Saadawi, N. (2007). *The Hidden Face of Eve*. Zed Books.
- Emecheta, B. (1979). *The joys of motherhood*. Heinemann.
- Hellum, A., & Ali, S. S. (2004). *Women's Human Rights: The Promise and the Reality*. Zed Books.

- Himonga, C. (2015). The role of customary law in promoting gender equality in Africa. In F. Banda & T. W. Bennett (Eds.), *Women and law in Southern Africa* (pp. 63-81). Weaver Press.
- Maathai, W. (1985). *The Green Belt Movement: Sharing the Approach and the Experience*. London : Earthscan.
- Mama, A. (1995). *Beyond the Masks: Race, Gender, and Subjectivity*. Routledge.
- McFadden, P. (1998). Race, gender and law in South Africa : A feminist perspective. *Journal of African Law*, 42(2), 156-173.
- Mwaanga-Akan'gomo, R. (2018). African feminist legal theory: Re-visioning the law for gender justice. *Feminist Africa*, 23, 122-137.
- Ndulo, M. (2002). Women and the law in Africa. In D. Clark (Ed.), *The Elgar Companion to Development Studies* (pp. 789-794). Edward Elgar.
- Ngumi, Z., & Mwai, W. (2021). African feminism: History, debates and future directions. In G. Ndlovu-Gatsheni (Ed.), *The Palgrave Handbook of African Women's Studies* (pp. 139-160). Palgrave Macmillan.
- Nwapa, F. (1966). *Efuru*. Heinemann.
- Nwapa, F. (2007). *Women and creative writing*. Olaniyan, T.&Quayson, A. (Eds.) *African literature: An anthology of criticism* (pp. 526-532). Malden, MA : Blackwell Publishing.
- Obadare, E. (2006). Religion and African feminist discourse. *Feminist Africa*, 6, 19-36.
- Oduyoye, M. A. (1995). *Daughters of Anowa: African women and patriarchy*. Maryknoll, NY : Orbis Books.
- Ogunyemi, Chikwenye Okonjo. (1995) Introduction : The Invalid, Dea(r)th, and the Author:
- Ojo-Ade, F. (1983). Female writers, male critics. In *African Literature Today*, 13, 158-179
- Oloka-Onyango, J., & Tamale, S. (1995). *Feminism and nationalism in the law of post-colonial Africa*. Dakar, Senegal: Codesria.
- Oyēwùmi, O. (1997). *The Invention of Women: Making an African Sense of Western Gender Discourse*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Tamale, S. (1999). *When hens begin to crow : Gender and Parliamentary Politics in Uganda*. Westport, CT : Praeger.
- Tamale, S. (2011). *African Sexualities: A Reader*. Cape Town : Pambazuka Press.
- The Case of Flora Nwapa, aka Professor (Mrs.) Flora Nwanzuruahu Nwaku. *Research in African Literatures* 26 : 1-16.

# MARIAGE DANS LE CONTE “LE LIEVRE ET LE CRAPAUD”

Moumouni ZOUNGRANA  
Université Joseph KI-ZERBO (Burkina Faso)  
zmoumouni44@yahoo.fr

## Résumé

*Le conte est un texte de fiction qui traite des problèmes de la vie réelle. Construit autour de personnages imaginaires, il suscite la réflexion et prépare au vivre ensemble. Des sujets d'importance pour les relations humaines sont évoqués de façon permanente. À ce titre, beaucoup de contes traitent de la question des relations matrimoniales. Le but de la présente réflexion est de montrer comment le conte rend compte de l'identité culturelle endogène à partir des principes du mariage. Une approche éclectique associant morphologie du conte et anthropologie des textes oraux ont permis de répondre à cette problématique. Ainsi, l'analyse du conte “Le lièvre et le crapaud” montre que la société moaaga<sup>2</sup> est patrilinéaire et qu'elle pratique une relation matrimoniale de type exogamique. Le mariage, loin d'être une affaire individuelle, exige l'implication de toute la communauté.*

**Mots-clés** : communauté, conte, exogamie, mariage, patrilinéarité.

## Abstract

*The tale is a fictional text that deals with real life issues. Built around imaginary characters, the tale arouses reflection and prepares to live in community. Very importance topics related to human relationships are constantly discussed. As such, many tales deal with the marital relationships issues. The purpose of this reflection is to show how the tale reflects endogenous cultural identity based on the principles of marriage. A methodological approach based on the morphology of the tale made it possible to respond to this problematic. Thus, the analysis of the tale “The Hare and the Toad” shows that the Moaaga society is patrilineal and practices an exogamous matrimonial relationship. Marriage, far from being an individual affair, requires the involvement of the whole community.*

**Keywords**: Community, Tale, Exogamy, Marriage, Patrilinearity.

## Introduction

Les veillées de contes dans la société *moaaga* constituent non seulement des moments de détente, mais également des instances d'information, de formation et d'éducation. Organisées le soir après le repas, ces veillées ont l'avantage de traiter de toutes les préoccupations de la société sans censure, dans la bonne humeur et dans l'allégresse. Les thématiques, sérieux, à l'exemple des relations matrimoniales sont régulièrement abordées faisant du mariage un sujet de prédilection dans le conte *moaaga*. “Le lièvre et le crapaud” constitue, de ce fait, une parfaite illustration. En partant du postulat selon lequel le conte révèle les principes du mariage traditionnel, le but de la présente réflexion est de mettre en lumière l'identité culturelle *moaaga* à travers ce genre. L'approche morphologique du conte de V. Propp (1970),

---

<sup>2</sup> Moaaga est le singulier de Moose, un groupe ethnique et qu'est-ce que c'est que Moose ?

soutenue par les travaux de D. Paulme (1976), ainsi que l'anthropologie culturelle développée par F. Boas (1942), B. Malinowski (1974) permettent de disséquer le récit "*Le lièvre et le crapaud*" en abordant les points suivants : conte africain et mariage ; "*Le lièvre et le crapaud*" ; l'enjeu du mariage à travers le conte.

### 1. Conte africain et mariage

Dans la littérature orale africaine, le conte constitue un genre majeur connu dans presque tous les groupes ethniques. Défini par M. A. N'Guessan (1987 : 38-39) comme « ...un récit oral populaire traditionnel littéraire à tendance ludique, didactique, magique, fictive ou réaliste, reflétant une certaine "vision du monde" de la communauté qui l'a produit », le conte est une forme de théâtralisation du quotidien des humains qui touche tous les aspects de la société. Il met en scène la vie en communauté. Dans le conte, les préoccupations du vivre ensemble sont exposées et analysées afin que chaque auditeur en tire les leçons qui s'imposent. C'est pourquoi, M. Hima (1992 : 40) considère que « le conte, un élément parmi tant d'autres de l'oralité, est, au même titre que le meilleur chef-d'œuvre littéraire de morale, riche d'enseignement ». Le conte enseigne, instruit, forme et éduque par le jeu et l'humour. Des questions cruciales, comme celles relatives au mariage ou à la vie en société, sont régulièrement examinées. Par le truchement des personnages humains, floraux ou fauniques, les types de mariages, le sens, les rituels et les étapes de célébration d'un mariage sont passés en revue afin de raffermir la mémoire des anciens et éclairer la lanterne des novices. Beaucoup de contes constituent des moments d'échanges sur les enjeux des relations matrimoniales et sur les difficultés de la vie au foyer. Dans ce sens, on peut distinguer, chez les *Moose*, deux groupes de contes abordant la problématique du mariage : les contes à projets de mariage et ceux de la vie conjugale. Les contes à projets de mariage évoquent des alliances matrimoniales à conclure. Ils regroupent les contes dits de "La fille difficile", du "Cycle du chasseur" et de "Mariages à épreuves" (C. Seydou, 1994 : 88). Ces contes constituent des guides pédagogiques destinés à renforcer la formation morale des jeunes candidats au mariage.

Les séries de contes relatifs à "La fille difficile", par exemple, racontent l'histoire d'une jeune fille qui décide de choisir, selon ses propres critères, (ne pas posséder une cicatrice par exemple) son conjoint. Elle finit par épouser un monstre (python, fantôme, lion, etc.), elle périt à la fin du conte ou est sauvée *in extremis* (par un frère, une mère ou un prétendant déchu, etc.). Ces contes mettent en garde les jeunes filles sur leurs ambitions démesurées et condamnent leur naïveté et leurs caprices. Ils rappellent à la jeunesse la place primordiale des parents, principalement le père, dans le choix des conjoints.

Le cycle du chasseur regroupe des contes qui retracent l'histoire d'un jeune chasseur adroit. Il décime les animaux sauvages jusqu'au jour où ces derniers décident de se venger de lui. Un des leur (buffle, éléphant, etc.) se métamorphose en une jeune fille pour séduire le jeune chasseur en vue de découvrir son secret d'invincibilité (capacité à se métamorphoser, invisibilité, etc.). Ce dernier est sauvé par le père qui, ayant senti le danger, empêche le jeune garçon de raconter sa vie à une inconnue. Ces contes condamnent la

prétention et la vanité de la jeunesse. Ils attirent cependant l'attention des parents quant à leurs responsabilités sur la sécurité de leur progéniture.

Les contes dits de "Mariages à épreuves" comme nous l'avons déjà signalé conditionnent le dénouement du mariage à une épreuve. La leçon de morale est donc fonction de la nature de l'épreuve. Dans le conte "*Le lièvre et le crapaud*", par exemple, le récit condamne l'individualisme et met l'accent sur le caractère communautaire du mariage.

Quant aux contes traitant de la vie conjugale, ils diffusent des conseils sur la gestion du foyer en abordant des questions de cohabitation et du vivre ensemble. Ils regroupent les contes relatifs au "Cycle de la coépouse" et du "Cycle de l'orphelin".

Les contes du "Cycle de la coépouse" parlent des foyers polygames. Dans ces récits, un homme épouse plusieurs femmes. Une des conjointes se montre méchante et tente par jalousie d'éliminer (physiquement ou par répudiation) sa coépouse. Le mal se retourne finalement contre elle. Ces contes fustigent la jalousie des femmes et mettent les époux en garde contre l'injustice et la violence conjugale.

Enfin, le "Cycle de l'orphelin" met en scène des récits où un orphelin est reçu dans un foyer d'accueil. Souffre-douleur de toute la famille, l'orphelin est poussé par la maîtresse de la maison à subir des épreuves dangereuses susceptibles de mettre en péril sa vie. Ce dernier réussit pourtant sa mission et subit une transfiguration qui attise la jalousie de la famille. La mauvaise épouse, marâtre de l'orpheline, envoie à son tour ses propres enfants par imitation de l'orphelin, mais ces derniers échouent et sont punis (mort, handicap, etc.). Ces types de contes condamnent la maltraitance des enfants dans les foyers et rappellent l'obligation de protéger les personnes fragiles et démunies de la famille.

Le mariage, institution importante dans les relations sociales, est un motif largement évoqué dans le conte. Les thématiques sont relatives aux projets de mariage ou à la vie conjugale. Le but principal de ces contes est de renforcer les valeurs communautaires et de raffermir l'identité culturelle traditionnelle. Le conte "*Le lièvre et le crapaud*" peut être cité en exemple.

## **2. Le conte "*Le lièvre et le crapaud*"**

"*Le lièvre et le crapaud*" est un conte recueilli en situation le 1<sup>er</sup> mars 2015 à Niessega auprès de Michel Kiebré<sup>3</sup>. Niessega est un village de la commune de Gourcy situé à environ cent vingt kilomètres de la capitale sur l'axe Ouagadougou-Ouahigouya. Niessega signifie en langue mooré<sup>4</sup> "dialoguer". C'est un village d'agriculteurs *moose*. Le conte, qui y a été recueilli, relate l'histoire du lièvre et du crapaud en compétition pour épouser une fille. Un roi, avait, en effet, une fille considérée comme la plus belle de la contrée. Le lièvre tout comme le crapaud voulait épouser cette fille. Le roi, pour départager les deux antagonistes, décida que le candidat qui arrivera le premier à son palais dans une semaine épousera sa fille. Le lièvre, très

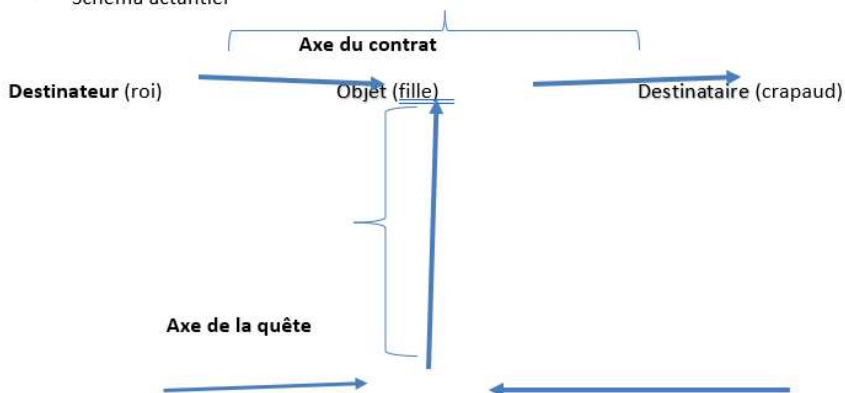
---

<sup>3</sup> Michel Kiebré est un cultivateur du village de Niessega. Septuagénaire, monsieur Kiebré est un conteur apprécié du village.

<sup>4</sup> Langue des *Moose*.



- Schéma actantiel



### 3. Les enjeux du mariage à travers le conte *“Le lièvre et le crapaud”*

Le conte se présente comme un miroir à travers lequel s’appréhendent les différents aspects du mariage. La théâtralisation et les mises en scène du récit s’inspirent du discours social et de l’expérience de la société d’origine du narrateur. Selon C. Seydou (*Op. cit.* : 85), « ...le mariage trouve en effet dans le genre conte un révélateur idéal ». Les personnages, les conditions et les principes de la célébration du mariage ainsi que les valeurs sociales qui fondent les relations matrimoniales sont mis en exergue dans le conte.

#### 3.1. Les personnages impliqués dans le processus du mariage

Le mariage est une institution primordiale qui participe à la régulation sociale. Le réseau relationnel qu’il crée demeure un enjeu fondamental dans la qualité du vivre ensemble. Le choix du conjoint, au regard de son influence sur les rapports familiaux, engage la responsabilité de l’ensemble du groupe et ne saurait être l’apanage d’une seule personne, surtout pas pour des jeunes immatures que sont la jeune fille et le jeune garçon. L’implication des parents demeure, de ce fait, une nécessité pour aider, orienter voire imposer le choix jugé convenable pour le groupe. Les personnages impliqués sont le plus souvent la famille, principalement le père, la mère, les frères et les sœurs. Leurs attributions varient selon qu’ils sont du côté de la ou du marié (e).

##### 3.1.1. Du côté de la mariée

Comme l’a reconnu C. Seydou :

C’est autour du personnage féminin, celui de la jeune fille, que s’articule toute la problématique ; situation logique puisque c’est elle qui constitue l’élément mobile et le pivot par lequel transite l’alliance entre les groupes pour assurer, par le transfert de sa fonction de génitrice, la perpétuation d’un patrilinéaire autre que le sien. (C. Seydou, *Op. cit.* : 86).

La jeune mariée est donc au cœur du projet. La priorité revient, de ce fait, à ses parents d'implémenter la marche à suivre, pour ne pas dire, de fixer les règles du jeu. Le père, figure majeure dans cette union, fixe les conditions et les exigences à satisfaire pour bénéficier de la main de sa fille. Dans le présent conte, il est le seul à décider de la nature de l'épreuve comme le précise la phrase n°4 : « ... je vais vous fixer un rendez-vous dans une semaine et celui d'entre vous qui arrivera le premier chez moi le septième jour épousera ma fille ». Le père joue ainsi le rôle de destinataire. C'est lui qui donne la main de sa fille.

Les autres personnages, notamment la mère, les frères et les sœurs de la mariée demeurent absents dans ce conte. Cette omerta absolue peut s'expliquer par deux raisons : la nature du conte et la figure du père.

Le conte "*Le lièvre et le crapaud*" fait partie des séries de contes dits du "Mariage à épreuves". Ces types de contes, comme nous l'avons déjà signalé, se caractérisent par la présence très remarquable des épreuves à surmonter pour bénéficier de la main de la dulcinée. Si pour certains contes, ces épreuves sont initiées par la jeune fille elle-même, pour d'autres, elles sont fixées par le père qui refuse la séparation avec sa fille. V. Görög-Karady (1994 : 9) le confirme quand elle affirme : « ... derrière les épreuves difficiles sinon impossibles pour le commun des mortels, se cache le désir paternel de ne pas se séparer de sa fille ». La raison inavouée de ces épreuves, qui relèvent de l'impossible, cache mal la volonté de voir tous les candidats échouer et le projet de mariage avorté. À la différence de la série des contes dits de "La fille difficile" où la mère, la sœur et le frère sont présents, pour les premières, conjurer la jeune fille de renoncer à son projet fantaisiste au regard des soupçons et des mauvais présages ressentis et, pour le second, intervenir *in extremis* pour sauver sa sœur désormais consciente de sa faute, la série des contes dits du "Mariage à épreuves" minore ces présences pour donner plus de visibilité au personnage chargé de fixer les épreuves, c'est-à-dire celle du père.

Quant à la figure du père, elle se justifie par la place qu'occupe ce dernier dans la société *moaaga*. Dans le présent récit, le père est un roi (phrase n° 1 : *Un jour, le lièvre et le crapaud allèrent demander la main de la fille du roi.*) Le conte se déroulant dans une société à pouvoir centralisé, le roi représente une figure omniprésente à partir de qui émanent toutes les décisions. Sa parole ne saurait souffrir d'aucune contestation. La présence de la mère, du frère ou de la sœur n'aurait aucune incidence sur la décision du père.

Du côté de la mariée, le père apparaît comme le donateur de la jeune fille. Situé sur l'axe du contrat, il forme avec la famille la sphère actantielle du destinataire. Cependant, qu'en est-il des personnages du côté du marié ?

### **3.1.2. Du côté du marié**

Dans le récit "*Le lièvre et le crapaud*", comme annoncé précédemment, on assiste à une compétition entre deux rivaux. Il est donc question de deux familles : celle du lièvre et celle du crapaud. Les parents du lièvre demeurent absents de la scène. Ils n'ont pas été associés au projet du mariage de leur fils comme le précise la phrase n°6 : « *Très confiant et croyant déjà à sa victoire, il ne souffla aucun mot aux membres de sa famille* ».

Le crapaud, quant à lui, sollicite la contribution de sa famille (*Phrase n°7 : Cependant, le crapaud, dès son retour, convoqua sa grande famille chez le chef des crapauds et leur annonça la nouvelle*). Ses parents prennent activement part à la compétition. Au-delà de sa famille nucléaire (père, mère, fratrie), il met à contribution le chef des crapauds et toute sa grande famille qui se mobilisent pour la cause. Une stratégie de lutte est alors vite échafaudée pour garantir la victoire du crapaud (*phrase n°16 : Il fut déclaré vainqueur et époux de la fille du roi.*) En se référant au schéma actantiel, on constate que les parents du marié se situent sur l'axe du combat. Ils constituent des adjuvants du héros. Contrairement aux habitudes dans ces types de contes, les parents ne cherchent pas à dissuader le candidat à renoncer à son ambition. Ils font, par contre, bloc autour de lui et l'encouragent à relever le défi. En effet, dans beaucoup de contes dits de "Mariages à épreuves", les géniteurs du candidat, le plus souvent, l'implorant d'abandonner son projet. La nature de l'épreuve est si irréaliste et le danger si évident que les parents refusent d'encourager leur fils au suicide.

Par ailleurs, dans certains récits principalement dans les séries de contes dits du "Cycle du chasseur", les parents, principalement, le père ira au-delà de la simple mise en garde pour assurer la protection du fils. Dans ces types de contes, le jeune chasseur, pris de vantardise, se met à dévoiler les secrets de son invincibilité à sa nouvelle conquête. Cette jeune fille, venue du néant, n'est, le plus souvent, qu'un animal sauvage métamorphosé en humain, envoyé en mission pour attenter à la vie du chasseur réputé très habile. La vigilance du père permet au jeune naïf d'être sauvé.

Du côté de la mariée comme de celui du marié, la famille est fortement impliquée. Si celle de la mariée joue le rôle de destinataire, celle du marié constitue un adjuvant. La famille a donc pour mission de guider et d'accompagner les jeunes prétendants. Le père joue un rôle central dans ce projet d'alliance matrimoniale. Comme le reconnaît V. Görög-Karady (1994 : 5), « on remarque ici le rôle appuyé du père dans les récits qui parlent du choix du conjoint de la jeune fille ». Dans les contes dits du "Mariage à épreuves", comme c'est le cas du "*Le Lièvre et du crapaud*", la mission du père est mise en emphase, car c'est à lui que revient le droit de fixer les critères du choix du conjoint.

### **3.2. Les critères de l'épreuve**

Le critère pour désigner le futur marié reste la compétition. Le père, donateur, destine sa fille au candidat qui sera le premier à arriver dans son palais. (*Phrase n°4...celui d'entre vous qui arrivera le premier chez moi le septième jour épousera ma fille.* Même si le lièvre semble avantageux, le père reste impartial. Il fixe les conditions de l'épreuve sans chercher à tricher au profit d'un conquérant en particulier. La seule voie de réussite reste la valeur intrinsèque du candidat. Sa qualité morale, sa perspicacité, son courage et son intelligence détermineront sa réussite ou son échec. C'est ainsi que le crapaud, malgré sa faiblesse physique face au lièvre plus robuste, endurant et plus rapide, inflige à ce dernier une défaite humiliante. Très rusé, il mobilise sa famille qui se met en ordre de bataille pour la conquête de la fille du roi. Conscients de leur handicap, les crapauds prennent du temps pour se camoufler au bord du chemin, l'un après l'autre, jusque dans la cour du roi

(phrase n°8 : *Ils décidèrent ensemble de se placer l'un après l'autre tout au long du trajet jusqu'à la porte de la cour royale, la veille de la compétition* ». La compétence du crapaud le pousse à la victoire. Sans faire recours à la magie ou à un auxiliaire quelconque, il relève le défi qui semblait pourtant invraisemblable.

Par ailleurs, l'épreuve reste réaliste et sans danger pour les conquérants. Il n'y a donc pas une intention malveillante du père de châtier les concurrents afin d'empêcher que le mariage de sa fille ait lieu. Il reste sincère, juste et fidèle à sa parole. On peut donc dire qu'il s'agit d'un père exemplaire qui n'a pour seul souci que de trouver le meilleur mari pour sa fille. Ainsi, tout au long du récit, il n'est point fait mention d'une quelconque contrepartie ou de compensation exigée par ce dernier.

Le critère du choix du futur marié demeure la seule valeur intrinsèque de ce dernier. L'issue de son entreprise ne dépendra que de sa compétence. Le père de la mariée, initiateur des épreuves reste impartial, réaliste et fidèle à la parole donnée. Il incarne les valeurs morales qui fondent l'institution du mariage et l'identité *moaaga*.

### **3.3. Mariage et valeurs traditionnelles moaaga**

La célébration du mariage est un moment de convivialité et de promotion des valeurs traditionnelles communes. Réceptacle du patrimoine culturel qui fonde le vivre ensemble, le mariage traduit l'identité culturelle de la société d'origine des nouveaux mariés. Le conte "*Le lièvre et le crapaud*", issu du milieu *moaaga*, laisse transparaître un certain nombre de valeurs spécifiques à cette société. Le mariage dans le récit met en lumière quelques indicateurs qui rappellent l'identité culturelle *moaaga* à l'image du patriarcat, de la pratique de l'exogamie et du caractère communautaire du mariage.

#### **3.3.1. De la pratique du patriarcat**

Le patriarcat est un système social dans lequel l'homme est le maître du groupe et le détenteur de l'autorité. Garant de l'ordre et de la sécurité de la famille, il veille sur les enfants et les épouses. Il est au cœur de tous les projets familiaux, et à ce titre, il constitue le pivot central dans les alliances matrimoniales. Dans ce sens, U. Baumgardt (1994 : 138) affirme que « le personnage parental le plus important dans ce contexte est donc le père ». Elle soutient :

Le mariage est un échange entre deux parties, le père et le futur mari ; l'issue du mariage du point de vue de la fille dépend du père, car c'est lui qui choisit le mari et décide ainsi du bonheur de sa fille (U. Baumgardt, *Op. cit* : 140).

Le système patriarcal donne une certaine prépondérance à l'homme. Dans le conte "*Le lièvre et le crapaud*", il se traduit par l'omniprésence et l'omnipotence du père. C'est à lui que revient le droit de décider du sort de sa fille. Il fixe ainsi les règles de la compétition et décide du vainqueur. Tout au long du récit, la mère, les frères et les sœurs restent absents. De même, la fille, principale concernée par le mariage, demeure passive. En dehors de l'allusion faite à la beauté physique de cette dernière (phrase n°2 : *Cette fille était très belle et chacun la voulait pour épouse.*), aucun passage du texte ne

lui “donne la parole” et ne parle d’elle. Le père demeure l’acteur principal et le seul détenteur de l’autorité.

Dans ce texte, la pratique du patriarcat est lisible à travers la figure du père au même titre que les autres aspects du mariage à l’exemple de l’exogamie.

### **3.3.2. De la pratique de l’exogamie**

Selon C. Lévi-Strauss, l’exogamie est la prohibition de se marier à l’intérieur du groupe consanguin (la définition “consanguin” variant d’un ensemble à l’autre) et la projection... des sœurs et des filles en dehors de celui-ci en leur assignant des époux provenant d’autres groupes... (C. Lévi-Strauss, 1973 : 29).

L’exogamie s’oppose à l’endogamie. C’est une pratique, dans les relations matrimoniales, qui consiste à choisir le partenaire en dehors de la famille et du clan. Cette pratique est attestée dans le récit par la provenance des prétendants de la fille du roi. Venus de différentes contrées et de familles différentes, les candidats n’ont aucune relation de parenté avec la femme convoitée. Si la fille vient du village et du monde des humains, le lièvre tout comme le crapaud viennent de la brousse et du monde des animaux. Aucun lien de parenté n’existe entre les futurs époux. L’endogamie est donc condamnée dans cette société et l’exogamie pratiquée. Cependant, la victoire du crapaud permet d’affirmer que l’exogamie extrême n’est pas approuvée. En effet, même si le crapaud est considéré comme relevant du monde sauvage, il vit à proximité et avec les hommes. Le milieu *moaaga* étant situé en zone sahélienne, pendant la saison sèche et avec le tarissement des mares, les crapauds intègrent les familles pour bénéficier des flaques d’eau produites par les tâches ménagères ainsi que par les abreuvoirs du bétail et de la bassecour. Ils se terrent dans les cases pour profiter de l’humidité des jarres d’eau. Les hommes et les crapauds sont donc proches.

La pratique de l’exogamie renforce les liens sociaux par les passerelles que le mariage crée entre les communautés. Cependant, les familles très éloignées ou étrangères ne sont pas tolérées car, le mode de résidence étant virilocal, le danger d’assimilation et le risque de voir la fille quitter définitivement le clan sont élevés. La nouvelle mariée, bien que sous la responsabilité de son époux et désormais membre de la famille de ce dernier, doit, cependant, préserver son identité, observer les us et les coutumes de son clan et respecter les totems et les tabous de ses parents. C’est d’ailleurs pourquoi J. Dérive (1994 : 76) affirme que « le mariage est une alliance et non une assimilation ».

Le conte “*Le lièvre et le crapaud*” met en exergue la pratique de l’exogamie dans le récit. D’autres pans de la culture *moaaga*, principalement le caractère communautaire du mariage, sont également évoqués.

### **3.3.3. Aspect communautaire du mariage**

Dans la société traditionnelle *moaaga*, le mariage constitue l’une des étapes majeures de la vie de l’homme. Après les rites de baptême et d’initiation, le mariage est le troisième sacrement qui vient proclamer la maturité de l’adulte et son intégration définitive dans le cercle des hommes accomplis. Le

mariage officialise l'union de deux personnes mais scelle aussi l'alliance entre deux familles, deux villages voire deux communautés. C'est une institution sociale qui instaure des passerelles entre les communautés et crée de la famille. Elle demeure une activité communautaire dans laquelle les postures individualistes ne sauraient être tolérées. Le héros solitaire dans cette institution est synonyme d'échec de relations humaines et de fin du circuit de la circulation de femmes, pourtant indispensable au raffermissement des liens sociaux. E. Ranc (1987 : 150) considère l'individualisation de l'union matrimoniale comme « ...nuisible au maintien de l'unité de la famille... ». Cette conception du mariage explique l'échec du lièvre dans le conte "*Le lièvre et le crapaud*". Malgré son statut de favori, au début du récit, il sort de la scène bredouille et humilié. Le lièvre, confiant en sa puissance et en son pouvoir, a décidé de transgresser les valeurs sociales admises pour faire de son mariage une affaire personnelle et individuelle. Une telle posture est contraire au code moral traditionnel, et la punition ne peut être que l'échec et la honte. La victoire du crapaud renforce cette conception. Malgré sa faiblesse et son statut de défavorisé, le crapaud termine comblé et victorieux. En décidant d'impliquer sa famille dans le processus du mariage, le crapaud fait preuve de sagesse et de respect des principes de la tradition. Il engage ainsi la responsabilité de toute sa communauté dans le projet et fait du mariage, conformément aux recommandations des coutumes, une affaire collective. La famille se sent honorée et se trouve dans l'obligation de se mobiliser, par devoir de solidarité, pour laver, ensemble, l'affront. Contrairement au lièvre resté solitaire, le crapaud a associé sa communauté dans la quête de son objet de plaisir. Les adjouvants dont il a bénéficié ont été déterminants dans sa victoire. Le crapaud devient destinataire du fait de sa bonne moralité et de son respect strict des principes du mariage. L'individualisme, l'égoïsme et l'auto-suffisance du lièvre sont aux antipodes des valeurs qui caractérisent le mariage.

## **Conclusion**

Le conte se présente comme un prisme à travers lequel les valeurs culturelles de la société *moaaga* peuvent se lire. Construit autour de la fiction, le conte aborde des thématiques intéressantes le quotidien des hommes. Le motif des relations matrimoniales, très récurrent dans le récit, met en exergue les principes qui guident le mariage traditionnel et révèle l'identité culturelle des *Moose*. Le conte "*Le lièvre et le crapaud*" confirme cette hypothèse en mettant en scène une société patrilinéaire, pratiquant un mariage de type exogamique. L'échec du lièvre et la victoire du crapaud, dans le récit, sont, par ailleurs, des indices qui attestent que le mariage reste, chez les *Moose*, une affaire collective qui nécessite l'implication de l'ensemble de la communauté. L'individualisme est proscrit, et le sort réservé au lièvre constitue, de ce fait, une leçon de morale qui devrait guider plus d'un. Comme le confirme U. Baumgardt (Op., cit1 : 56), « les contes constituent ainsi une véritable réflexion sur le mariage ... ».

## Références bibliographiques

- ANO N'GUESSAN M. 1987. « Le conte traditionnel oral », *Littérature de Côte d'Ivoire, Revue Notre Librairie*, N°86 : 38-46.
- BOAS F. 1940. *Race, Language and culture*, New York : Mac Millian.
- BAUMGARDT U. 1994. « Parenté et alliance matrimoniale à travers des contes peuls du Cameroun », *Le mariage dans les contes africains/ Véronique Görö-Karady* : Karthala. 135-174.
- DERIVE J., 1994, « L'alliance matrimoniale, un équilibre difficile entre deux familles » *Le mariage dans les contes africains/ Véronique Görö-Karady* : Karthala. 73-84.
- HIMA M. 1992. « L'éducation à travers le conte », *Littérature nigérienne, Revue Notre Librairie*, N°107, Paris : Clé. 38-40.
- GÖRÖG-KARADY V., 1994, *Le mariage dans les contes africains*, Paris : Karthala.
- LEVI-STRAUSS C., 1973, *Anthropologie structurale II*, Paris : Plon.
- MALINOWSKI B., 1974, *Les Jardins de corail*, Paris : Maspéro.
- PAULME D., 1976, *La mère dévorante : Essai sur la morphologie des contes africains*, Paris : Gallimard.
- PROPP V., 1970, *Morphologie du conte*, Paris : Seuil.
- RANC E., 1987, *Le sens contre la puissance. Logiques de pouvoir et de dynamisme sociale : le mariage Malinké*. Thèse de Doctorat de 3<sup>e</sup> cycle, Paris : École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- SEYDOU C., 1994, « Du mariage sauvage au mariage héroïque », *Le mariage dans les contes africains/ Véronique Görö-Karady* : Karthala.85-134.

## ANNEXES

### 1. Abréviations

Adj p. : adjectif possessif

Acc. : accompli

Conj. coord. : conjonction de coordination

Conj. Sub. : conjonction de subordination

Marq f. : marque du futur

Marq p. : marque du pluriel

Marq nég. : marque de la négation

Non acc. : non accompli

Postp. : postposition

Préd v. : prédicatif verbal

Prép. : préposition

Pro. p. : pronom personnel

### 2. Corpus

Nous avons opté pour une transcription orthographique. Chaque phrase transcrite est suivie d'une traduction littérale et littéraire.

#### *Le lièvre et le crapaud*

1- **Daar a yembre, Soaamb ne pondr n këngam**

Jour un lièvre conj. coord. crapaud préd.v. aller (non acc.)

**na koos naab bi-pugl nugu.**

marq. f. demander (acc.) roi fille main

*Un jour, le lièvre et le crapaud allèrent demander la main de la fille du roi.*

- 2- **Bi-puglā ra yaa neere, tī ned kam fāa**  
 Fille marq.p. être (acc.) belle conj.sub. personne chacun tout  
**rat tī y'a paga.**  
 vouloir (acc.) conj. sub. pro. p. adj.p. femme  
*Cette fille était très belle et chacun d'eux la voulait pour épouse.*
- 3- **B kēngam ne taaba tī yā naaba.**  
 Pro.p. aller (acc.) entre eux conj.sub. voir (non acc.) roi  
*Ils allèrent voir le roi ensemble.*
- 4- **B sēn ra yaa b yīibā yīnga, naaba yeelam :**  
 Pro.p. qui marq.p. être (acc.) pro. p. deux comme, roi dire (acc.)  
 « **mam na kō yāmb sək, ned ning**  
 « Pro. p. marq.f. donner (acc.) pro.p. rendez-vous personne celui  
**sēn n denga a to a yopoe ka n**  
 qui préd.v. devancer (acc.) adj.p. pro.p. sept ici préd.v.  
**so pagā ».**  
 posséder (acc.) femme »  
*Comme ils étaient deux prétendants, le roi leur dit : « je vais vous fixer un rendez-vous dans une semaine et celui d'entre vous qui arrivera le premier chez moi le septième jour épousera ma fille ».*
- 5- **Soaamb sēn wwm woto wā, a lebgam n**  
 Lièvre qui entendre (acc.) comme ça pro.p. retour préd.v.  
**kul ne sū noogo.**  
 entrer (acc.) avec cœur joie  
*Après avoir entendu les propos du roi, le lièvre retourna chez lui très joyeux.*
- 6- **A sēn n tara meng puga la**  
 Pro.p. qui préd.v. avoir (acc.) lui-même ventre conj. coord.  
**tēda a paang yīnga, a pa togs**  
 croire ( non acc.) adj.p. victoire comme pro. p. marq. nég. dire (acc.)  
**ba gomd a yembr a ned ye.**  
 aucun parole un adj.p. personne postp.  
*Très confiant et croyant déjà à sa victoire, il ne souffla aucun mot aux membres de sa famille.*
- 7- **La pondr sēn lebge a tigem**  
 Conj. sub. crapaud qui retourner (acc.) pro. p. rassembler (acc.)  
**a neb gil pond naaba yiri n**  
 adj.p. personnes ensemble crapaud chef cour préd.v.  
**toges ko:rgā.**  
 dire (acc.) information  
*Cependant, le crapaud, dès son retour, convoqua sa grande famille chez le chef des crapauds et leur annonça la nouvelle.*
- 8- **B suga noore, n tong taaba**  
 Pro. p. décider (acc.) bouche préd.v. aligner (acc.) ensemble  
**sorā pugē n tāag na-yirā maorā**  
 route dedans préd.v. jusqu'à cour du roi compétition  
**kel beoogo.**  
 reste demain  
*Ils décidèrent ensemble de se placer l'un après l'autre tout au long du trajet jusqu'à la porte de la cour royale, la veille de la compétition.*
- 9- **Daarā daare, b yīibā zēka sore.**  
 Jour indiqué jour adj.p. deux prendre (acc.) route  
*Au jour convenu, les deux concurrents se mirent en position de départ.*
- 10- **Wakat bilf bala, soaab vilagam n**  
 Temps peu seulement lièvre se retourner (acc.) préd.v.

**soke :** « **pondr, f bee yɛ ?** »  
demander (non acc.) « Crapaud pro. p. être (acc.) où ? »

*Après quelques minutes de course, le lièvre se retourna et demanda : « crapaud où es-tu ?*

- 11- Pōndr a yembr n zīnd taoor n**  
Crapaud un préd.v. rester (acc.) devant préd.v.  
**leok :** « **m bee ka.** »  
répondre (non acc.) « pro. p. être (acc.) là »  
*Un crapaud lui répondit devant : « je suis là ».*
- 12- Tı soaab paas tiiga.**  
Conj.sub. lièvre augmenter (acc.) vitesse  
*Alors le lièvre accéléra.*
- 13- Taoor yasa, a le soka sokrā**  
Devant encore pro. p. encore demander (acc.) question  
**la b lebē n le**  
conj. sub. pro. p. encore préd.v. encore  
**leok-a taore.**  
répondre (acc.) pro. p. devant  
*Plus loin, le lièvre posa la même question et on lui répondit encore devant.*
- 14- Yı woto n tōk tūmda saabo.**  
Être (acc.) comme ça préd.v. jusqu'à travail fin  
*Ce fut la même scène jusqu'à la fin du trajet.*
- 15- Woto pondr n ta pipi naaba zakē.**  
Comme ça crapaud préd.v. arriver (acc.) premier roi cour  
*Le crapaud arriva, ainsi, le premier dans la cour du roi.*
- 16- Tı b yet tı yē tōog**  
Conj.sub. pro. p. dire (acc.) conj.sub. pro. p. gagner (acc.)  
**la yē n so pagā.**  
conj. sub. pro. p. préd.v. posséder (acc.) femme  
*Il fut déclaré vainqueur et époux de la fille du roi.*

# DU JEU DE MOTS AU JEU DE SENS : POUR UNE ANALYSE NORMATIVE DE “ÇA NOUS PARLE” DE CHARLES RABÉ

KAMAGATE Ouattara Bakary  
UPGC (Korhogo, Côte d'Ivoire)  
kamagatebakary27@gmail.com

## Résumé

*Lorsque la réalité sociale se transforme, le discours des citoyens est appelé à connaître également des mutations. En Côte d'Ivoire, l'utilisateur aime bien tourner en dérision toute situation quelle qu'en soit l'ampleur, rendant du coup le tabou en fait vulgaire ou l'inaccessible en accessible. L'utilisateur, dans son mode d'expression use souvent de la passion et de la précision pour véhiculer son message. Il y ajoute également une dose d'humour, liée vraisemblablement à la caractéristique même du pays qui se présente comme un espace de débordement sémantique et lexicologique. Si parmi les textes, certains manifestent des formes régulières, il en existe plusieurs qui se présentent sous des formes singulières de même que sous des ruptures de formes qui trahissent l'aspect sémantique de l'énoncé. Tout se passe comme si l'auteur ignorait l'impact que produit tout changement de sens sur l'ensemble du texte. Il découle de ces usages que si la linéarité est une évidence au niveau formel, elle l'est moins au niveau sémantique. Pour décrypter cette approche de la langue dans sa dimension normative, il importe de décrire et de mesurer les variations lexicales selon le point de vue de Daniel Baggioni et de Marie Louise Moreau, tout en recourant aux vers de “Ça nous parle” de Rabé Charles.*

**Mots-clés :** Norme, mot, lexicologie, sémantique, langage

## Abstract

*When social reality changes, so does the way people talk. In Côte d'Ivoire, the user likes to make fun of any situation, no matter how big or small, turning the taboo into vulgarity or the inaccessible into the accessible. In their mode of expression, users often use passion and precision to convey their message. They also add a dose of humour, probably linked to the very nature of the country as a place of semantic and lexicological overflow. While some of the texts have regular forms, there are several that take on singular forms, as well as breaks in form that betray the semantic aspect of the statement. It is as if the author was unaware of the impact that any change in meaning has on the text as a whole. It follows from these usages that while linearity is self-evident at the formal level, it is less so at the semantic level. To decipher this approach to language in its normative dimension, it is important to describe and measure lexical variations from the point of view of Daniel Baggioni and Marie Louise Moreau, using the verses of Rabé Charles's "Ça nous parle".*

**Keywords :** Norm, Word, Lexicology, Semantics, Language

## Introduction

Parmi les concepts de base de la sociolinguistique, la norme apparaît comme le régulateur par excellence qui distingue entre l'usage et le bon usage d'une langue, autrement dit ce qui sépare la régularité de l'anarchie. C'est en faisant appel à la règle, vue comme une formule qui indique ce qui doit être fait dans un cas déterminé que l'on doit se soumettre à des exigences en vue de bien parler ou écrire. Un regard rétrospectif sur l'étymologie de cette notion

est résumé par bien d'auteurs, en l'occurrence D. Baggioni et M-L Moreau (1997 : 217) qui rappellent à juste titre que :

Le mot norme appliqué à la langue est d'utilité récente. D'origine allemande, né dans les milieux de la philosophie néo kantienne, il s'est diffusé dans les nouvelles sciences sociales allemandes puis anglo-saxonnes, dans l'entre-deux guerres, pour apparaître assez récemment en linguistique. Au sens de norme linguistique, il ne figure que tardivement dans les dictionnaires de langue.

Dans ce jeu de mots et de sens qui sont les caractéristiques du poète, un certain nombre d'expressions sont passées au crible par le linguiste. En effet, en tant qu'agent d'imposition et de contrôle de la vie des mots, il est à l'aise de constater non seulement la reconsidération lexicologique chez l'auteur, mais aussi la grande créativité lexicale qui frise à tout point de vue, une innovation apportée aux habitudes lexicales d'une langue comme le français. Si nous affirmons que la société ivoirienne évolue sans cesse, c'est bien parce qu'elle a tracé ses voies propres et mystérieuses. A. Rivarol (1964 : 72), décrit notamment ce patrimoine exceptionnel en insistant sur le fait que « ce qui n'est pas clair, n'est pas français » Pour R. Barthes (1978 :18-19) lors de sa leçon inaugurale du collège de Paris n'a pas manqué de situer l'enjeu : « La science est grossière, la vie est subtile, et c'est pour corriger cette distance que la littérature nous importe. »

A contrario, la sémantique est une branche de la linguistique basée sur l'étude du sens c'est-à-dire le sens des mots et du langage. Cette discipline exploite les différentes possibilités de relier les significations des mots (synonymes, homophonie, etc.), les corrélations des phrases et les ambiguïtés. En effet, l'ambiguïté est une façon d'étudier le sens du langage. C'est pourquoi une phrase est dite ambiguë lorsqu'elle a plus d'un sens. Dès lors qu'un auteur de surcroît universitaire, qui a l'habitude de pratiquer la langue avec une aisance déconcertante étale des énoncés syntaxiquement corrects mais sémantiquement problématiques, un ensemble d'interrogations surgissent à l'esprit. Pourquoi et comment l'auteur transgresse-t-il les lois sémantiques du français alors qu'il est soucieux de se faire comprendre ? Quel est l'usage social de ces énoncés pour le lecteur sachant qu'il conçoit et comprend lesdits énoncés au premier degré ?

En partant de l'hypothèse que le changement de sens d'une unité lexicale se réalise par le biais de l'expression d'un mécontentement littéraire ou l'ironie interprétée comme un concept linguistico-stylistique, dont l'essence est la violation du postulat de vérité, nous allons, à partir de la dimension normative du français selon le point de vue de Daniel Baggioni et de Marie Louise Moreau, analyser quelques vers de "Ça nous parle" de Rabé Charles. Cet article propose une forme de voyage dans l'univers du français normé mais travesti par l'auteur, qui peut être au premier abord conçu comme un flottement entre les dimensions syntaxique et la sémantique de l'œuvre.

## **1. Au sujet de la norme**

On entend généralement par norme en linguistique, deux perceptions, qui, quoique distinctes se complètent dans une certaine mesure. D'abord, Le Grand Larousse, (2016 : 790) explique que :

Le sens objectif qui entrevoit la norme comme, ce qui dans la parole, le discours, correspond à l'usage général (opposé d'une part à système, d'autre part à discours). Dans un second lieu, la norme peut être envisagée dans sa dimension prescriptive, où cette notion représente l'usage d'une langue valorisé et considéré comme préférable.

En outre, cette même notion peut être prise comme l'ensemble des instructions données aux locuteurs d'une langue, s'ils souhaitent évidemment s'inscrire ou se conformer à un idéal de beauté du langage. A cette vision, on pourra associer la fonction sociale de la norme, car en tout état de cause, au sein de toutes les sociétés, une hiérarchisation langagière se décline entre les usagers. La classe dominante qui détient le pouvoir a une préférence pour le langage pur et exigeant. Si les autres langues comme l'anglais sont flexibles en termes de norme, le français par contre est défini naturellement comme une langue aux exigences normatives très poussées selon M. Perret (2016 : 228) : « Si certaines sont soumises à une norme très exigeante, d'autres admettent davantage la variation et l'évolution. On dit que le français est la langue la plus normée au monde ».

Dans la présente étude, il s'agit de la norme qui distingue entre l'usage et le bon usage d'une langue, autrement dit, pour séparer la régularité de l'anarchie, les règles interviennent. Il est essentiellement question d'indiquer ce qui doit être fait dans une situation bien définie. Pour G. Siouffi et D. Van Raemdonck (2009 : 100), « la norme apparaît comme une loi à laquelle il faut se soumettre. » Sous cet angle, il est évident que le locuteur soit assujéti à un ensemble de règles qu'il faut prendre en compte afin d'éviter de transgresser la langue. C'est exactement ce que fait observer Garmadi J. (1981 : 65) lorsqu'il conçoit que « la norme est de ce qui doit être choisi si l'on veut se conformer à l'idéal esthétique ou socioculturel ».

## **2. Entre construction syntaxique et déconstruction sémantique**

Présentée comme une sous-discipline de la linguistique, la syntaxe étudie la structure de la phrase c'est-à-dire l'ensemble des règles, principes et processus qui régissent la structure des phrases dans n'importe quelle langue. Ici, le terme structure de phrase fait référence à l'ordre des mots. Par ailleurs, la signification d'une phrase peut dépendre de l'ordre des mots. Etant donné que la syntaxe constitue la partie de la grammaire qui décrit les règles par lesquelles les unités linguistiques se combinent en phrases, En outre, J-L Chiss (2017 : 113) ajoute que :

Le domaine de la syntaxe, traditionnellement, est celui des relations qui s'établissent entre les unités du lexique, rangées dans diverses catégories (nom, déterminant, adjectif, etc.) combinées dans des groupes de mots. L'unité fondamentale de la syntaxe est la phrase, où sont définies les diverses fonctions de ces groupes.

Quant à la sémantique, elle est habituellement définie comme l'étude du sens de la signification. Il faut entendre par là que la sémantique est une étude qui, dans le domaine des sens et des significations, recherche le savoir le plus sûr possible à l'aide d'une méthode rigoureuse et avec le maximum d'objectivité (on voit les faits tels qu'ils sont). Etude scientifique du sens ou de la signification, la sémantique est une science qui s'intéresse au sens mais ce sens n'est pas spécifié dans la signification.

S'il en allait ainsi, on voit mal pourquoi ce sens et cette signification ne sont pas attribués à un domaine particulier. Par ailleurs, cette définition générale de la sémantique n'est pas spécifiquement linguistique parce qu'une telle conception donne lieu à la présence du sens partout (dans la nature, dans le comportement même de l'homme, dans ses différentes activités linguistiques ou non on a du sens). À l'opposé, C. Chollier (2004 : 67) se veut plus incisive dans ses propos :

... la sémantique procède de la linguistique, qui elle-même dérive de la grammaire. Or le succès du positivisme logique en linguistique provient vraisemblablement du caractère scolaire et normatif de la grammaire. Parce qu'elle se concentre sur une signification conçue comme conformité à des règles non problématisées, et jugée indépendante du contexte (linguistique) et de la situation (pragmatique d'énonciation), la grammaire (et une grande partie de la linguistique) laisse de côté des questions essentielles : celles du sens, de la diversité textuelle, de l'interprétation.

D'où la conclusion de F. Rastier cité par C. Chollier (*op. cit.* : 67) :

...où la communication transmet le signifiant, la transmission communique le signifie, aussi bien dans le temps que dans l'espace culturel et interculturel ». A partir de ces différentes définitions, il est important de noter que le français standard c'est-à-dire tel que le français doit être parlé et écrit est associé à l'usage correct : une langue débarrassée de tout énoncé erroné. En somme, il correspond à une entité linguistique qu'on pourrait qualifier de « bon usage ou de bon français. »

Pour la grammaire traditionnelle, la phrase n'est rien d'autre qu'une suite de mots constituant un ensemble syntaxiquement cohérent, identifiable à l'écrit par la présence d'une majuscule à l'initiale du premier mot, et délimité par un signe de ponctuation forte (point, point d'interrogation, point d'exclamation). À côté de cette première approche, on note également que la phrase est une unité présentant un sens complet, obéissant à des règles de construction et qui peut être décomposée en un ensemble de constituants.

C'est dans ces moules que seront intégrées les différentes suites phrastiques pour en comprendre leur fonctionnement syntaxique et sémantique. En parcourant ces vers infra, on observe manifestement, un retournement de situation dans lequel les animaux revivent ou vivent une nouvelle vie qui surprend le lecteur :

*« Les souris volent  
Les silures marchent  
Les chats picorent  
Les panthères broutent  
Les lions barrissent  
Les chiens miaulent  
Les bœufs chantent  
Les coqs blatèrent  
Les cochons zinzinulent  
Les grenouilles ricanent ».*

Si sur le plan syntaxique et morphologique, l'auteur reste en phase avec la norme objective ; il n'en demeure pas moins du plan sémantique au regard de la définition des différents verbes. Tous les onze segments ont des suites verbales qui s'éloignent davantage des sens réels auxquels s'attendraient les lecteurs. Etant donné qu'au-delà des axes syntagmatique et paradigmatic, tout énoncé doit également répondre ou obéir à des exigences sémantiques, on observe que dans le cas d'espèce, aucun énoncé ne reflète le sens réel au regard de la composition des lexies en présence. La définition des différents verbes à partir de leur sens propre ou sens premier aboutit à :

Voler : Se soutenir et se déplacer dans l'air au moyen d'ailes

Marcher : Aller, se mouvoir, se déplacer par mouvements et appuis successifs des jambes et des pieds sans quitter le sol

Picorer : Piquer, prendre de-ci de-là avec le bec

Brouter : Manger en arrachant sur place (l'herbe, les pousses, les feuilles), paître.

Barrir : Pousser un barrissement (en parlant de l'éléphant et du rhinocéros).

Miauler : Faire entendre le cri propre à son espèce, en parlant du chat et de certains félins

Chanter : Crier, pousser le cri, les cris propres à leur espèce (en parlant des oiseaux et de certains insectes).

Blatérer : Pousser son cri, en parlant du chameau (et des animaux analogues), du bélier

Zinzinuler : Se dit de la mésange, de la fauvette qui émet son chant

Ricaner : Faire entendre le cri propre à son espèce en parlant de l'hyène.

Naturellement, chaque espèce animale est douée d'aptitudes qui facilitent son déplacement de même que ses cris. Au regard de ces deux capacités, on devine aisément son espèce d'appartenance. Par ailleurs, pour être en adéquation sémantique avec la langue, l'auteur aurait dû opter, dans le cas échéant, pour les séquences suivantes afin que les différents animaux retrouvent leur vraie nature :

« *Les souris marchent  
Les margouillats rampent  
Les silures nagent  
Les chats mangent  
Les panthères dévorent  
Les lions rugissent  
Les chiens aboient  
Les bœufs meuglent  
Les coqs chantent ou coquelinent  
Les cochons roucoulent  
Les grenouilles coassent* ».

Le deuxième fragment de texte emprunté à l'auteur et qui n'a quasiment que des similitudes frappantes avec le précédent, révèle encore une fois de plus, le dysfonctionnement sémantique observé.

Page 9 : « ...l'horizon recule  
Les continents oscillent  
Les océans grondent  
Les pays frémissent  
Les villes frissonnent  
Les villages tressaillent  
Les routes déchoient  
Les rues vaquent  
Les poignées de main désertent »

Les neuf verbes que sont : *recule*, *oscillent*, *grondent*, *frémissent*, *frissonnent*, *tressaillent*, *déchoient*, *vaquent* et *désertent* sont en quasi inadéquation sémantique avec leur sujet. Il apparaît ici une sorte d'ironie qui est un dispositif stylistique à travers lequel une interaction de deux types de significations lexicales apparaît dans n'importe quel mot : sujet-logique et contextuelle, basée sur la relation des contraires (contradiction). De cette façon, ces deux sens sont en fait mutuellement exclusifs. Par exemple, les neuf verbes sont ainsi définis :

*Reculer* : Aller, faire mouvement en arrière

*Osciller* : Aller de part et d'autre d'une position moyenne, par un mouvement alternatif plus ou moins régulier

*Gronder* : Émettre un son menaçant et sourd

*Frémir* : Gronder (êtres vivants); retentir (choses).

*Frissonner* : découle de frisson qui désigne un tremblement léger, irrégulier et passager, accompagné d'une sensation de froid (dû à un abaissement de la température ambiante ou à un début de maladie fébrile).

*Tressaillir* : Être agité de brusques secousses ou remuer de façon désordonnée

*Déchoir* : Tomber dans un état inférieur à celui où l'on était, être dans un état de décadence, de dégradation ou de déclinaison.

*Vaquier* : être vacant ou inoccupé

*Désertier* : Abandonner ou quitter

Comme on peut le voir selon le contexte, les différentes séquences verbales ont une signification opposée à la principale signification logique du sujet. L'effet stylistique est créé par le fait que la principale signification logique desdits verbes n'est pas détruite par le sens contextuel, mais coexiste avec lui, montrant clairement la relation d'incohérence.

Syntaxiquement, les différents vers ne souffrent d'aucune ambiguïté dans la mesure où on observe les noms qui font office de sujets et les verbes sont placés dans le bon ordre et également en parfait accord. En d'autres termes, les classes de mots syntaxiques ou parties du discours respectent une

certaine harmonie. Mais une observation sémantique cette fois, nous renvoie à une autre perception. En effet, les groupes nominaux précédant les verbes qui jouent le rôle de sujet sont en parfaite désharmonie.

### **2.1 Les différentes interprétations subséquentes**

La première observation indique que chaque phrase représente une structure qui est formée d'au moins deux éléments obligatoires à savoir, un groupe du nom (GN) en première position dans la phrase, c'est-à-dire en fonction de sujet, et un groupe verbal (GV) qui constitue le prédicat. Il s'agit dans le cas d'espèce du modèle de base qu'est la phrase déclarative minimale, comportant un sujet et un groupe verbal constitué d'un verbe simple. Dans lesdites phrases, les deux termes s'opposent sous au moins, quatre angles qui se complètent quelques fois :

- l'ordre dans lequel les différents composants apparaissent ne peut être modifié délibérément en changeant leur place. (S'il est possible de dire les crapauds chantent, cependant chantent les crapauds n'est pas une phrase régulière) ;
- le premier composant est catégorisé dans la classe des noms tandis que le second appartient à la classe des verbes
- c'est grâce au premier composant que le second prend ses marques de genre et de nombre ;
- sur le plan du contenu, le premier composant représente ce dont je dis quelque chose (ce que j'affirme ou nie) pendant que le second entrevoit ce que j'en dis.

La seconde observation entrevoit la possibilité d'adjoindre à ce modèle, d'autres groupes, facultatifs et cette fois, qui auront la fonction dite de « compléments de phrase », parce qu'ils jouissent d'une certaine autonomie dans la phrase. Aussi, ne dépendent-ils pas syntaxiquement du verbe. Manifestement, il s'agit de phrases simples et courtes c'est-à-dire de phrases élémentaires composées d'une seule proposition. Par leur simplicité, elles permettent d'aller à l'essentiel et peuvent ainsi créer divers effets si l'on prend en compte, le contexte dans lequel elles sont utilisées.

La troisième observation renvoie cette fois à la rigueur syntaxique et sémantique. Si sur le plan de la syntaxe, ces phrases sont correctes parce que les différentes lexies sont harmonieusement agencées, elles demeurent fausses sur le plan sémantique si l'on se réfère à la condition de vérité. Dès lors que les phrases se caractérisent par leur brièveté, elles devraient mettre en valeur l'essentiel. Cependant, le constat est que les différents sens demeurent imprécis et manquent en conséquence de concision. En sus, dans la réalité, l'action réalisée par les différents verbes ne se rapporte aucunement aux animaux qui représentent les sujets actifs des onze phrases. Ces dernières, en frappant par leur économie, produisent plutôt un effet dramatique sur le lecteur. Peut-on cependant en vouloir à un auteur d'avoir intentionnellement travesti les cris ou les mouvements des animaux pour faire sensation ?

## 2.2 L'ironie comme artifice stylistique ?

En tant que stratégie discursive, les propriétés pragmatiques de l'ironie sont déployées à travers l'ensemble du texte, en faisant appel à un véritable programme cognitif d'interprétation, basé sur les représentations, les éventuelles ruptures de cohérence et la distanciation. Ainsi, une définition succincte de l'ironie permettra de comprendre plus nettement la démarche de l'auteur quant à ses choix et ses manipulations syntaxiques et où réside leur spécificité dans l'œuvre « Ça vous parle ». Définie par le dictionnaire Larousse comme la manière de railler, de se moquer en ne donnant pas aux mots leur valeur réelle ou complète, ou en faisant entendre le contraire de ce que l'on dit, l'ironie reste très présente dans de nombreuses productions littéraires, notamment en poésie.

En effet, dans l'organisation structurelle du texte poétique, on observe souvent la juxtaposition d'éléments hétérogènes mais cela ne constitue pas en réalité une distorsion ou une infraction de la norme linguistique. Au contraire, il s'agit d'un projet global, celui de sortir des sentiers battus afin de comprendre le sens véhiculé par un texte en tenant compte de la sensibilité et de l'intention de l'auteur.

A un autre niveau, on peut concevoir l'ironie comme un des types d'allégorie qui relie ce qui semble incompatible : sérieux et moqueur, méprisant et vrai, juste. Comme l'explique Charaudeau P. (2006 : 20-21) :

On peut se moquer et tourner en ridicule par ironie, dérision, loufoquerie, etc. ; on peut ironiser par dérision, faire de la dérision de façon ironique, railler avec ironie, à moins que ce ne soit ironiser en raillant. Si, en plus, on combine ces termes avec des qualificatifs du genre mordant, ravageur, caustique, cinglant, acerbe, âpre-badin, anodin, léger, bénin, ou si l'on rajoute d'autres dénominations du genre boutade, vacherie, bouffonnerie, etc., on n'est guère éclairé...

Le sens révélé par l'ironie est déterminé par le contexte qui précède ou accompagne les unités signifiantes et est explicite ou implicite. Puisqu'une expression ironique contient deux sens opposés, dont l'un est produit à un niveau supérieur de signification, elle peut être reconnue comme méta sémiotique. Comme le signale Bres (2011 :147) : « L'ironie fait partie, à l'instar de la métaphore, de ces plus vieux objets linguistiques du monde qui stimulent la réflexion sans jamais l'épuiser : depuis Platon, Aristote, Quintilien, l'ironie est un objet de recherche qui traverse les âges... sans prendre une ride ».

D'entrée de jeu, nombreux usagers de la langue appréhendent l'ironie dans un sens restreint qui le conçoit comme la moquerie, tromperie, prétention ou réprimande alors que dans les faits, elle va au-delà de cette simple perception. En effet, l'ironie doit être appréhendée à travers une vision en double exposition, lorsque l'affirmation et la négation qui la suppriment s'expriment explicitement. Manifestement, il est important de souligner que l'essence de l'ironie esthétique est une façon d'exprimer le contraire, où un paradoxe logique est combiné avec une attitude émotionnelle et de valeur. Au total, on peut dénombrer un certain nombre de fonctions de l'ironie à savoir la dénonciation des injustices par le rire et la dédramatisation d'une situation tragique ou la subversion des valeurs.

### 3. Le sens n'est ni unique, ni illimité

Sachant qu'un auteur, nonobstant sa maîtrise parfaite des règles de fonctionnement de la langue, produit des textes dont la dimension sémantique pose problème, l'on est alors en droit de se demander à quelle fin celui-ci transgresse les règles sémantiques de la langue. Sur ce point, M. Kouassi (2011 : 19) relate que « la langue française souffre autant de sa trop grande liberté que des fantaisies de toute nature. D'aucuns penseraient que ces fantaisies magnifient sa trop grande audience ». Pour cet auteur, le style est lié à l'individu ou au tenant du discours puisqu'au bout du compte, le style n'est que la manifestation nécessaire de son intériorité spirituelle. Au demeurant, l'auteur s'appuie sur la célèbre citation de Lavoisier selon laquelle « Rien ne se crée, rien ne se perd, tout se transforme » pour proposer deux aspects essentiels relatifs à la dimension sacrée de la langue : Le transcendant de l'existant et le transcendant de ce qui doit exister.

Pour C. CHOLLIER (2005 : 53), il est essentiel de noter à juste titre que : L'acheminement du signifiant ne garantit pas celui du signifié. L'histoire d'un texte ne se limite pas à un décodage unique. Au contraire elle se présente sous la forme d'une suite de réécritures. Cette multiplicité des lectures et des commentaires correspond à celle des moments et des objectifs, car l'interprétation, elle, est toujours située ». On comprend dès lors qu'une lecture linéaire d'une production peut aboutir à de multiples interprétations. Aussi, pendant que le discours est en relation avec les conditions historiques de production, le texte devient le résultat de l'énonciation, le réceptacle dont le contenu est alors l'instrument de mesure du premier.

Et pour donner plus d'étoffe à sa démarche, cette auteure argumentera sur la nécessité d'abandonner cette vision unilatérale et simpliste voire sectaire pour prendre en compte d'autres facteurs si l'on veut donner à un énoncé toute sa plénitude sémantique :

L'acheminement du signifiant ne garantit pas celui du signifié. L'histoire d'un texte ne se limite pas à un décodage unique. Au contraire elle se présente sous la forme d'une suite de réécritures. Cette multiplicité des lectures et des commentaires correspond à celle des moments et des objectifs, car l'interprétation, elle, est toujours située. (*Ibid.*)

Dans la préface de « Ça nous parle », le Professeur N'GOLO Aboudou Soro (2011 : 5) précise d'entrée de jeu :

...cependant, je ne m'attendais pas à un tel style ni à une profondeur d'analyse insolite, si décalés. Je ne le dis pas pour sous-estimer l'homme de dense qualité qu'est l'écrivain universitaire, mais au contraire pour souligner et saluer sa clairvoyance et ses méthodes de dissection, lesquelles nous surprendront toujours, du fait du niveau élevé de sa perception.

Il va renchérir en reconnaissant à l'auteur Rabé Charles, une élévation Albatroïque qui l'emmène à entrevoir sous un angle à la fois comique et ironique, « ...les manifestations et les conséquences du nouveau coronavirus,

aux niveaux global et local, sur les plans humain, humanitaire, sécuritaire, sanitaire, médical, animal, social, démographique, géographique, économique, politique, philosophique, métaphysique, etc. ». Par ailleurs, soucieux des maux de son temps, l'écrivain, à travers un cri de cœur traduit par des vers sémantiquement confus, entend interpeller le lecteur du danger qui plane sur l'humanité toute entière. Les vers au sens évocateur sont le témoignage du ras-le-bol de l'auteur, qui, certainement débordé et décontenancé par l'ampleur du fléau social et mondial, attire l'attention de tous pour un comportement nouveau. Et ce, à travers des suites phrastiques qui charrient désolation et désarroi dans un monde en proie à la désillusion. Les différentes émotions de l'auteur sont traduites spontanément par les deux constituants desdites phrases.

A partir des exemples empruntés à l'auteur de « Ça nous parle », on se rend compte que celui-ci est souvent guidé par son intuition dans ses écrits. En optant pour des séries de phrases bien spécifiques, il met en exergue sa grande capacité à aller au-delà de ses compétences ordinaires. Relativement à la situation qui prévaut, il essaie de tout contextualiser en prenant appui sur des termes, qui, jusque-là servaient à d'autres domaines. Quand l'écrivain-poète se fait écho des vicissitudes de la vie quotidienne, de son temps, il déploie alors toute une puissance littéraire à travers des vers qui rament à contre-courant de la réalité littéraire.

### **3.1 Le nécessaire rapport avec l'existant**

Dans le sillage du Coronavirus, s'élève une sarabande de mots, d'expressions, d'audaces lexicales, syntaxiques et sémantiques qui charrient déceptions, fantasmes, rêves, folies et tristesse. En vue de rendre toutes ces créations ou constructions digestes, l'auteur fait usage d'un arsenal littéraire, allant des plus plausibles aux moins insolites. A ce propos, D. Maingueneau (2014 : 139) renchérit : « Un discours ne vient pas au monde dans une innocente solitude, mais se construit à travers un déjà-dit par rapport auquel il prend position. » Ce « déjà-dit » peut être conçu comme toutes les réactions littéraires voire communicationnelles des usagers dès l'apparition du Coronavirus. Et si la plupart des interventions vont dans le sens d'une peinture réelle et pragmatique de la pandémie, Rabé Charles use de subtilité littéraire pour véhiculer son message. D'ailleurs, c'est ce qui rend son discours hermétique voire incompréhensible au premier degré.

Un regard rétrospectif permet de mieux cerner la démarche de « Ça nous parle ». Il s'agit en quelque sorte d'un retour de l'histoire si l'on s'en tient à la période d'avant la seconde guerre mondiale au cours de laquelle tout rimait avec le théâtre des drames traduit dans les faits par les guerres, les épidémies et les famines. Toute la littérature reposait ainsi sur ces fléaux qui décimaient résolument l'humanité. Après ces moments tristes et troubles, vinrent les périodes de prospérité, de développement économique et de la fin des guerres coloniales, qui, à n'en point douter, ont mis l'humanité à l'abri de nombreux sinistres c'est-à-dire que celle-ci vit désormais dans une quiétude longtemps recherchée. Aujourd'hui, le Covid vient subitement rappeler aux uns et aux autres que tout système, aussi efficace soit-il est en mesure de s'effondrer à tout instant. Cette pandémie s'invite au sein de l'humanité comme un retour en boomerang d'une série de phénomènes qu'on croyait avoir mis à distance.

A ce niveau, apparaît une sorte de révélateur qui va placer les hommes face à leur vérité qui se décline en courage, en peur et en lâcheté. Les mots ou les vers choisis par Rabé Charles donnent alors la pleine mesure de la puissance de ré enchantement de la littérature. Le récit de l'auteur qui se révèle tragique ou facétieux se déploie dans un cadre narratif qui allie effet de réel et effet de fiction. Avoir peur et ne pas avoir peur représentent tout un ensemble de contradictions qui s'excluent et s'interpénètrent au même moment. D'où la présence des vers dont la construction syntaxique même si elle est attestée, présente quelques failles au niveau sémantique.

En parcourant la littérature dense et massive qui a fait jour à l'occasion de la pandémie du « covid-19 », l'on observe incontestablement, un bouleversement de l'ordre du langage, infléchissant voire imposant une nouvelle manière de rendre compte de son existence et de ses effets dévastateurs. C'est en cela que l'œuvre de Charles Rabé met en exergue avec autant de finesse et de subtilité, le caractère impitoyable de la pandémie sous une forme plus douce et acceptable.

Comme l'explique Charaudeau (2006 : 20-21) : « On peut se moquer et tourner en ridicule par ironie, dérision, loufoquerie, etc. ; on peut ironiser par dérision, faire de la dérision de façon ironique, railler avec ironie, à moins que ce ne soit ironiser en raillant. Si, en plus, on combine ces termes avec des qualificatifs du genre mordant, ravageur, caustique, cinglant, acerbé, âpre-badin, anodin, léger, bénin, ou si l'on rajoute d'autres dénominations du genre boutade, vacherie, bouffonnerie, etc., on n'est guère éclairé. ». Le ton tantôt moqueur, tantôt caustique a permis de voir la pandémie sous un autre angle qui facilite l'amortissement du choc que l'humanité éprouve dès l'évocation du fléau. Les mots même s'ils ont un pouvoir dévastateur, ils demeurent également de puissants leviers afin de lever toute équivoque dans tout dispositif discursif.

## **Conclusion**

Dans l'analyse de quelques procédés sémantiques de cette étude, il a été largement tenu compte des acquis de la sociolinguistique : variation, raisons de changement sémantique, perception synchronique et diachronique du français. Les nécessaires explications aux phénomènes sémantiques observés émanent non seulement du style même d'écriture qui, en épousant la réalité du moment, essaie d'être moins agressive et odieuse. En effet, rendre compte d'événements déjà horribles et à la limite insupportables avec des termes crus, reviendrait à amplifier la douleur que vit la société toute entière du fait de la pandémie. Les mots, en imposant une manière d'interpréter la situation, préparent ainsi à son acceptation. En combinant syntaxiquement des termes aux définitions en désharmonie avec la réalité du moment, l'auteur, à travers l'ironie a mis un point d'honneur à attaquer le fléau en le désarmant de ses artifices habituels qui se résument en la cruauté, douleurs et peur intense. L'écriture, en épousant alors la réalité du moment, peut se présenter sous une forme odieuse, agressive tout comme elle peut se révéler splendide, élégante. En effet, tout rime avec l'existant. Au final, la complexité de la littérature en général fait que les possibilités que présente chaque approche linguistique séparément prise ne peut épuiser les richesses sémantiques, historiques et socioculturelles des œuvres.

## Bibliographie

- BAGGIONI, D. et MOREAU, M-L. 1997. « Norme », Sociolinguistique. Les concepts de base, édition, Sprimont Mardaga.
- BARTHES, R. 1978. *Leçon inaugurale au Collège de France*, Paris : Seuil.
- BRES, J. 2011. *Praxiling*, UMR 5267 CNRS-Montpellier III.
- CAHNE, P. & MOLINIE, G. 1994. *Le problème du style pour une sémantique du texte*. Paris : PUF.
- CHARAUDEAU, P. 1992. *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris : Hachette.
- GREIMAS, A. J. et RASTIER, F. 1992. « Réalisme sémantique et réalisme esthétique ». *Théorie, Littérature, Enseignement 10* (numéro spécial Epistémocritique et cognition, I) : 81-119. [Traduit en anglais dans Substance].
- GREVISSE, M. 1986. *Le Bon Usage, Grammaire française*, Paris : Gembloux.
- KOUASSI, K. M. 2011. *Cours de linguistique du français : de la syntaxe à la sémantique*, Paris : L'Harmattan.
- MAINGUENEAU, D. 2014. *Discours et analyse du discours*. Paris : Armand Colin.
- MEILLET, A. 2009. *Comment les Mots Changent de Sens*, [1906], Gloucester : Dodo Press.
- MOLINIE, G. 2011. *Eléments de stylistique française*, Paris : PUF.
- PICARD, M. 1994. *Lecture de la perversion et perversion de la lecture. Comment la littérature agit-elle ?* Paris : Klincksieck.
- UMBERTO, E. 1992. *Les limites de l'interprétation. Tradition. Myriem Bouhazer*. Paris : Bernard Grasset.

## WEBOGRAPHIE

- CHARAUDEAU Patrick, 2013, « *De l'ironie à l'absurde et des catégories aux effets* », In Vivero Garcia D. (dir.), *Frontières de l'humour*, L'Harmattan, Paris, 2013, consulté le 25 septembre 2022. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/De-l-ironie-a-l-absurde-et-des.html>
- CHOLLIER Christine, (2005) « Communication ou transmission ? » *Césure 8* (1995) : 151-195. *Texte ! 1996* [en ligne]. Disponible sur : [http://www.revetexto.net/Inedits/Rastier/Rastier\\_Transmission.htm](http://www.revetexto.net/Inedits/Rastier/Rastier_Transmission.htm) 1. (Consultée le 25/06/2023)
- CHOLLIER Christine, 2005, *La sémantique des thèmes ou le voyage sentimental* in *L'analyse thématique des données textuelles* (François Rastier dir.), Paris : Didier, 1995. 223-249. *Texte ! 1997* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.revue-texto.net/Inedits/Inedits.html>. (Consultée le 25/06/2023). 2004 [nouvelle édition en ligne]. Disponible sur : <http://www.revetexto.net/Tresors.html> (format pdf)
- FORD J. Alan, (1973). *Quelques rapports entre syntaxe et sémantique dans un modèle de description linguistique*. *Cahier de linguistique*, (2), 157-178. <https://doi.org/10.7202/800015ar> Consulté le 26/08/2022

GRANGER Gilles-Gaston, 1988, « *Chapitre VI. Syntaxe et sémantique* », dans : *Essai d'une philosophie du style*. sous la direction de GRANGER Gilles-Gaston. Odile Jacob, « Hors collection », p. 144-186. URL : <https://www.cairn.info/--9782738100221-page-144.htm> Consulté le 26/08/2022

# LOS ESCRITORES DEL 98 Y EL PESIMISMO FECUNDO

Braffou Séraphin SAGNE  
Université Félix Houphouët-Boigny  
sagnebraff@gmail.com

## **Résumé**

*S'il est une génération littéraire, qui remplit les critères d'un vrai mouvement littéraire et dont la conscience subjectiviste cerne le problème de l'Espagne de 1898 dans tous ses contours, c'est sans nul doute la "Génération de 1898". Après le désastre colonial consécutif à la guerre contre les USA, et en dépit de l'atmosphère pessimiste touchant la régénération de l'Espagne, les écrivains de 1898, avec à leur tête Miguel de Unamuno, réussissent à asseoir une théorie autour du pessimisme fécond. Ce sont, à n'en point douter, les bases d'une Espagne moderne, de monarchie parlementaire, que saisira plus tard au bond le roi Juan Carlos I des Bourbons ; d'où son influence historico-politique, loin d'un simple fait littéraire et artistique.*

**Mots-clés :** "Génération de 1898", Pessimisme fécond, Théorie, Conscience de groupe, Régénération

## **Abstract**

*If there is a literary generation, which meets the criteria of a true literary movement and whose subjectivist consciousness surrounds the problem of Spain in 1898 in all its contours, it is without a doubt the "Generation of 1898". After the colonial disaster following the war against the USA, and despite the pessimistic atmosphere affecting the regeneration of Spain, the writers of 1898, led by Miguel de Unamuno, succeeded in establishing a theory around fertile pessimism. These are, without a doubt, the bases of a modern Spain, of parliamentary monarchy, which King Juan Carlos I of the Bourbons would later grasp; hence its historical-political influence, far from a simple literary and artistic fact.*

**Keywords:** "Generation of 1898", Fertile pessimism, Theory, Group consciousness, Regeneration

## **Introducción**

A Miguel de Unamuno, Pio Baroja, José Martínez Ruiz "Azorín", Ramiro de Maeztu, Jacinto Benavente y Antonio Machado, los llamados escritores del 98 o generación del desastre colonial, les iba como guantes el subjetivismo; esto es, la proyección de lo general dentro de lo particular. Y caben dentro de lo particular la moda en boga, la de la regeneración o palingenesia ("Azorín") de la España finisecular decadente; la mirada hacia Europa, o de Europa a España (Unamuno) ya que para don Miguel de Unamuno se debe ante todo españolizar a Europa. Todo se debe hacer para acabar con los males de la patria<sup>5</sup>. Se necesita para Lucas Mallada una mirada crítica, una especie de reflexión íntima e introspectiva como para acabar con los males de la patria. Casi lo mismo, según Ángel del Río, que preconiza la visión subjetivista de los del 98.

---

<sup>5</sup> Lucas Mallada, *Los males de la patria*, (1890)

Lo nuevo en los jóvenes del 98 es que buscan la realidad a través de su espíritu. Y cuando, obedeciendo al subjetivismo que flota en la atmósfera espiritual de la época, tornan los ojos hacia su intimidad encuentran en ella, como motivo básico de su inquietud angustiada, la angustia de España.<sup>6</sup>

Y si a M. de Unamuno, el del *no pensar por delegación y de la japonización de España*<sup>7</sup> ni le agrada el extranjerismo, aunque fuese alabando a la invasión pesimista, a los demás, a Baroja, sobre todo, el del pesimismo casi irremediable, tampoco les convendría. Porque no quieren ser ciegos seguidores de la doctrina de la duda y del pesimismo, a Azorín el teórico<sup>8</sup> no le disgustaría la alusión algo desairada de José María de Pereda<sup>9</sup> al pronunciar su discurso de entrada en la Academia Española; alusión a los «*más modernistas*» o «*teórico de la negación y de la duda, que son los melencólicos de ahora*», incluyendo metafóricamente a don Ramón del Valle-Inclán, el melencólico ente modernista y profeta del esperpento. En reacción a todo cuanto nutre la acusación, es cuando Azorín, el teórico del grupo, sale con magisterio y maña, elaborando una teoría en torno al pesimismo, por cuyo cañamazo se bordea la presente reflexión. Por la duda y negación constructiva ante los males de la patria, se trata de una reelaboración literaria susceptible de proponer otra España. La españolización de la doctrina toma en cuenta pues a un pesimismo fecundo, especie de oxímoron. Veremos que la visión pesimista en la esfera intelectual por el mundo es una realidad, al fragmentarse el positivismo y el absolutismo en provecho del relativismo y del inconsciente freudiano tras la crisis universal de las letras y del espíritu hacia 1884. El método intertextual de copresencia de discursos en el ámbito subjetivista según Higuera Aguirre<sup>10</sup>, consistirá en un rechazo crítico de lo ajeno para adherir a lo genuinamente ibérico. La primera parte de nuestro trabajo será la presentación de la teoría del pesimismo del 98 en “Azorín” que oscila entre pesimismo fecundo y pesimismo crítico. En segundo lugar, relacionaremos tal pesimismo con la tétrica visión de la duda y negación del 98. Por fin, veremos cómo se realiza la síntesis para una España entre infecunda y fecunda.

---

<sup>6</sup> Ángel del Río, «La generación del 98», *Historia de la literatura española*, vol1/2, Barcelona, Bruñera, 1985.

<sup>7</sup> Pedro Laín Entralgo, «La gen. del noventa y ocho», Selección de lectura, ensayo español del siglo XX... 2002.

<sup>8</sup> Azorín con Miguel de Unamuno (1864-1936), Pio Baroja (1872-1956), Ramiro de Maeztu (1874-1936), Jacinto Benavente (1866-1956) y Antonio Machado (1875-1939) forman la “Generación del 98” tras el desastre colonial consecutivo a la pérdida de las últimas colonias españolas Cuba, y Puerto Rico y Filipinas, de resultas de la guerra entre España y EE.UU. (Estados Unidos) en 1898.

<sup>9</sup> José María PEREDA, Discursos leídos ante la Real Academia en la recepción pública del Sr. D. José María de Pereda...

<sup>10</sup> Edison Francisco Higuera Aguirre (et alii), «La intertextualidad como método de análisis filosófico», Sophia... 2015

## 1. La teoría del pesimismo del 98 en “Azorín”: pesimismo fecundo y crítico

El pesimismo es la fuente de la alegría y del trabajo perseverante. Contemplamos la realidad maltrecha, funesta, y ansiamos ante ese trance de lo que nos es querido, salvar eso mismo que ponemos junto a nuestro corazón y depararle una vida placiente y venturosa. Si fuéramos optimistas, dejaríamos correr el mundo. Como todo está bien, no es preciso trabajar para mejorarlo. Lo mejor es enemigo de lo bueno.

Cuando se acusa a ese grupo de pesimismo – y de pesimismo infecundo – se comete una deliberada o indeliberada superchería. El sentimiento pesimista que se tiene se lo traslada a lo porvenir (...) Se considera tristemente lo actual, y se tiene esperanza, firme esperanza, en lo futuro<sup>11</sup>

Parte la teoría en torno al pesimismo de un juicio sintético, al ser por “Azorín” un pesimismo fecundo, diferente del pesimismo infecundo, juicio sintético ya que el sentido del predicado no está en el sujeto, lo que añade por supuesto más comprensión, por resultar el lazo entre sujeto y predicado inaudito y paradójico. ¿Puede el pesimismo ser fecundo, fuente de alegría y de trabajo perseverante? se sabe que todos los solteros no son casados (juicio analítico: el sentido del predicado está en el sujeto). En cambio, el que el pesimismo, esa tendencia a lo peor, se lleve con la alegría, el trabajo perseverante, no es sino paradoja y crítica. En efecto, según el ya citado Higuera Aguirre<sup>12</sup> «*la paradoja es sin embargo intertextual, esto es, admite la copresencia crítica, en caso de ruptura entre discursos antagónicos por lo menos a la miel de la Historia*». En la óptica de la filosofía de la historia, la doctrina pesimista como crítica de «*las ilusiones del progreso*» según Arturo Schopenhauer (2007: 414-415) asienta que «*lo que cuenta la historia no es sin la larga turbia y oscura pesadilla de la humanidad*». Al pasar esa concepción universalista por la crítica intimista y subjetivista de los del 98, resulta que la larga, turbia y oscura pesadilla, esa España del desastre colonial considerada «*tristemente*», pero que tiene «*por venir*» y «*esperanza firme esperanza, en lo futuro*» para “Azorín”.<sup>13</sup>

Así es como se precisa el juicio sintético de lo inaudito: la doctrina de lo peor, de la pesadilla humana, del no-progreso ha de ser progreso por el trabajo perseverante; el pesimismo fecundo es negación y duda constructiva, como duda en Descartes<sup>14</sup> guardando las proporciones. Es visión crítica, y, mejor

---

<sup>11</sup> “AZORÍN” (José Martínez Ruiz), «Intervención social», Madrid, *Antología de la literatura esp. del S. XX* (A. Ramoneda)... 1993.

<sup>12</sup> Op.cit.

<sup>13</sup> “Azorín”, «Intervención social», op.cit.

<sup>14</sup> La duda cartesiana es un componente de la filosofía de René Descartes, y se expresa de varias maneras a lo largo de su obra. Está la duda sobre la verdad de nuestras percepciones, duda que se centra en los sentidos y se apoya, en la primera *Meditación* metafísica, en el ejemplo de las ilusiones ópticas. Está también la duda hiperbólica: la duda, que entonces sólo se refería a lo sensible, alcanza a toda la esfera de la realidad, incluido el mundo inteligible. Las propias verdades científicas ya no son inmunes. Fue este proceso de duda el que permitió a Descartes llegar al cogito en sus *Meditaciones metafísicas*. Es también lo que prueba, empíricamente (y no por demostración lógica), la existencia de nuestra libertad (Los Principios de la Filosofía, I, 39). La duda de Descartes debe verse en el contexto de la filosofía dominante de la época, en la primera mitad del siglo XVII, que era la escolástica.

dicho, perspectivita de la interpretación múltiple, por nuevos dioses, dioses por el mundo relativista, como Schopenhauer y Nietzsche, los de la agudeza relativista o perspectivismo. Por la España de la agonía, dioses entre modernistas y noventayochistas, los ya mencionados por cuyo inconsciente colectivo teoriza Azorín. Y si para Bergson<sup>15</sup> es el universo máquina que fabrica dioses, el universo de la gloria hispánica desde Carlos V y Felipe II, al derrumbarse, fabricó dioses, no del esteticismo modernista – esteticismo ¡ojolá! sea como la pureza lírica de don José Ramón Jiménez – sino de la entrega literaria, la del *trabajo perseverante*. Son pues dioses del pesimismo fecundo, y para más enriquecimiento del juicio sintético – dioses del rechazo de las ideas convencionales para Pío Baroja, el más tétrico de entre ellos (él que niega hasta la denominación “Generación del 98”). Lo revelan las líneas siguientes: *queremos sacudir las almas, turbas las conciencias, ir con flagelaciones las ideas, para que brote y fructifique e ideal nuevo*<sup>16</sup>. Los miembros de la generación del 98 coinciden en el *ideal nuevo*. La «España de realidad maltrecha, funesta» habrá que *depararle una vida placiente y venturosa*<sup>17</sup>. Y desde si intimidad, a la par que el Unamuno del sentimiento trágico al que «me duele España», el poeta Antonio Machado recalcando produce sus brillantísimos versos:

¡Oh tú Azorín, escucha: España quiere  
Surgir, brotar; toda una España empieza.  
¿Y ha de helarse en la España que se muere?  
¿Ha de ahogarse en la España que bosteza?<sup>18</sup>

La «fecundidad del 98»<sup>19</sup> tiene por consiguiente que ver con la alegoría del grano del trigo, en cuya fecundidad interviene la dicotomía vida/muerte, e históricamente, con las dos Españas, aludiendo por fin al debate contradictorio desde la pugna interior unamuniana. Por supuesto, esto desemboca en el concepto del *país vivo* como Francia, la del debate contradictorio. El «Unamuno, disidente»<sup>20</sup>, introduce el germen del debate contradictorio. Para don Miguel, la guerra, por muy atroz que sea, desde Europa hasta España, fue germen de fecundidad, esto es, el despertar del «país vivo» adormecido entre las 2 Españas, desde remotísimos tiempos. Una España bosteza, se muere según Machado, otra España brota, y es el advenimiento del «ideal nuevo» para P. Baroja<sup>21</sup> en su novela *El árbol de la ciencia*, el médico frustrado, personaje clave de la obra, para quien, la España joven, símbolo del feto, habría de salir, aunque fuese por medio del bisturí, de las entrañas de Lulú, la vieja España así como lo recomendaría de manera

<sup>15</sup> Anthony Feneuil, « Percevoir Dieu ? Henry Bergson et William P. Alston », Théorèmes. Voir Bibliographie

<sup>16</sup> Fernando Lázaro, E. Correa, «La generación del 98», *Literatura española contemporánea*, Salamanca, 1963, p.133.

<sup>17</sup> «Azorín», «Intervención social», op.cit.

<sup>18</sup> Antonio Machado, «Desde mi rincón», Castilla, Madrid, 1913.

<sup>19</sup> Julián Marias, «La fecundidad del 98», *Diccionario filosófico (...)* n 199, 1997.

<sup>20</sup> Juan Marichal, «Unamuno, disidente», *Modernismo y 98*, Publicaciones de la Revista de Estudiantes, Madrid, 1990, pp.17-31.

<sup>21</sup> Pío BAROJA, *El árbol de la ciencia*, Madrid, Caro Raggio/cátedra, 1995, p.301.

simbólica el regeneracionista Joaquín Costa al aludir al «*cirujano de hierro*»<sup>22</sup> que no puede más que curar a España. En ellos dioses y profetas de la voluntad, cantautores de la fuerza de la razón que Unamuno, el «*disidente*» defiende frente a la tropa franquista en el siguiente término: «*venceréis, pero no convenceréis*»<sup>23</sup>.

La fecundidad se enriquece al tomar en cuenta disidencia, contradicción y paradoja, mito del ave fénix en Machado, proceso dialéctico e irreversible *Hacia otra España* en Maeztu, a secas *esperanza, firme esperanza en lo futuro*. Así se sintetiza la voluntad del *pensar* y del vencer frente al vencer por la fuerza (razón de la fuerza) de la España del dogma absolutista. Así pues, los nuevos dioses de la voluntad y de la disidencia constructiva reivindican un pesimismo fecundo. ¿Sería (por otra parte) esa voluntad metafísica aplastadora y aniquiladora del Schopenhauer ultrapesimista? No, tampoco; ya que su principio y fin se apoya en el pensar en español, y no por delegación, y si en más que todos, en Unamuno se entrevé el dolor metafísico como motor de la vida, se trata por las rendijas subjetivistas de un dolor que ha de apaciguar el de vivir para vencer, en una perspectiva histórica, fuera del optimismo ingentro en Liebniz – otro aspecto intertextual – y del radicalismo metafísico. El paradigma de lo fecundo se delinea pues entre la contradicción intertextual, que sobre entiende la teoría de Azorín. Analicemos ahora la tétrica visión de la duda y negación del 98.

## **2. La tétrica visión de la duda y negación del 98: retorno al quijotismo.**

Cabe señalar que el método de los escritores del 98 se comprueba entre duda y negación; duda frente al discurso vigente, negación del contra-discurso. En efecto, un texto según entretiene una relación dialógica con otros discursos; relación de cristalización y sedimentación, de rechazo o parodia, y hasta de invasión y de re-escritura, pero siempre en relación de pugna según lo concibe R. Gac<sup>24</sup>. Adoptamos este punto de vista en el contexto de intertextualidad, aunque no de manera sistemática, para leer el método de lo fecundo en la estructura profunda de la teoría noventayochesca elaborada por Azorín. Resulta imprescindible saberlo, ya que nos hará falta para la lectura en la ficción literaria, y, eventualmente, en el epitexto (prefacio, notas del autor, glosas y ediciones etc.). Como se viene señalando, se trata más bien de rechazo y parodia, camino hacia lo fecundo; temiendo lo fecundo un principio y fin: lo español ante todo. Es el significado de la famosa sentencia de Unamuno: «*Me duele España/soy español, español de nacimiento, de educación, de cuerpo, de espíritu, de lengua y hasta de profesión y oficio; español sobretudo y ante todo*»<sup>25</sup>, y, diríamos, hasta las entrañas intachables

<sup>22</sup> Antonio Alcusón, «Ecos del Cirujano de Hierro»: la utilización política de Joaquín Costa (...) Anales de la Fundación Joaquín Costa, n 27, 2016, pp.89-98.

<sup>23</sup> Juan Marichal, «Unamuno, disidente», *op.cit.*, p.237.

<sup>24</sup> Roberto Gac, « Bakhtine, le roman et l'intertexte », Sens public, 2012 – voir bibliographie.

<sup>25</sup> La frase es del escritor y filósofo vasco Miguel de Unamuno. La escribió en una carta dirigida a un profesor universitario español residente en Buenos Aires, cuya identidad se desconoce: "Me ahogo, me ahogo, me ahogo en este albañal y me duele España en el cogollo del corazón". La carta fue publicada en la revista argentina Nosotros en 1923. En la misiva, Unamuno se desahogaba tras su destitución como vicerrector de la Universidad de Salamanca por sus opiniones críticas con el régimen de Primo de Rivera. En ocasiones se asocia esta cita, "me

de la *intrahistoria*<sup>26</sup>, la del rechazo de la tradición oficial, falsa, de las ideas extranjeras artificiales para la tradición eterna, emanación del pueblo. Y sigue el magisterio de don Miguel dentro del grupo del 98 a base de recomendación, tras el manifiesto socioeconómico y cultural elaborado por Baroja, “Azorín” y Maeztu:

Me parece imposible responder bien a esta pregunta... El porvenir de España [...] No espero casi nada de la japonización de España [...]. Lo que el pueblo español necesita es cobrar confianza en sí, aprender a pensar y sentir por sí mismo, y no por delegación, y sobre todo, tener un sentimiento y un ideal propios acerca de la vida y de su valor<sup>27</sup>.

P. Lain Entralgo logra establecer una síntesis entre Unamuno y “Azorín”<sup>28</sup> La tradición eterna española, que al ser eterna es más bien humana que española, es la que hemos de buscar...”, postula con manifiesta reiteración; y debe ser así, porque, según la metafísica de Unamuno “lo absolutamente individual es lo absolutamente universal”. Ahondando en la España íntima llegárase, en fin, a la “España celeste”, porción de la Jerusalén celestial dentro de la teología unamuniana de la Historia. [...] Sin embargo [...] no abandona Azorín sus predicaciones en pro de la reforma interior española

En nombre de los tres del manifiesto, asienta: «*sí, era y es cierto: lo importante era y es el que España tenga confianza en sí misma*». Por supuesto, en toda su ideología camino hacia el «*ideal nuevo*» el «sentimiento y un ideal propio acerca de la vida y de su valor» (P. Baroja, 1919). En la teoría de Azorín, la adopción del pesimismo empieza por *la parodia del optimismo de Liebniz*, cuanto más se inhibe el discurso metafísico del mejor de los mundos posibles, mundo monadológico en la concepción del filósofo de las mónadas, más valor cobra el pensar en español. Dice: «*Si fuéramos optimistas, dejaríamos correr el mundo. Como todo está bien, no es preciso trabajar para mejorarlo. Lo mejor es enemigo de lo bueno*». Su postura guía la pregunta siguiente ¿Cómo ha de ser el mundo el mejor de los mundos posibles si en Baroja *¡Todo es crueldad, todo dolor!* A la gran gnosis, a la Monadología, don Pio no vacila en oponer el *Ignorabimus* del agnosticismo cosechado en el fisiólogo alemán Dubois-Reymond, de tal modo que para él las monadas o sustancias perfectas no son sino impostura y dolor del ser vivo. Y puntualiza:

Ignorabimus, ignorabimus (...) Así dijo el psicólogo Dubois-Reimond en un célebre discurso. Esta posición agnóstica es la más decente que puede tener una persona (...) ¿Quién cree en el alma como mónada?<sup>29</sup>

Así es como se ponen en marcha el agnosticismo – incluso en el caso del Unamuno del sentimiento trágico de la vida, de la sed de Dios inalcanzable – y el pesimismo como negación de la doctrina optimista, *intertextualmente*.

---

duele España”, con parte del capítulo XXXI de su novela *Niebla* (1914) (E. Sánchez Hidalgo, 2019).

<sup>26</sup> Se trata de un ensayo en el cual don Miguel desarrolla la idea o concepto de la *intrahistoria* como tradición eterna del pueblo español, tradición entrañable frente a la tradición oficial falsa de los Monarcas.

<sup>27</sup> Contención a la carta de los “Tres” (Baroja, “Azorín” y Maeztu)

<sup>28</sup> P. Lain Entralgo, «La generación del noventa y ocho», *op.cit.*, pp.77-81.

<sup>29</sup> Pio Baroja, *La nave de los locos*, Raggio/cátedra, Madrid, 1987.

«*Ignorabimus*» o negación rotunda del mundo monadológico inalcanzable para el espíritu y la experiencia humana. ¿No decía Azorín, aunque con reservas, esto es, sin ningún punto de radicalismo o extremismo, *no puede ver el mar* la solitaria y *melancólico Castilla?*; siendo el mar vista o desembocadura en el mundo exterior. El agnosticismo de Azorín desde Castilla, símbolo histórico e ideológico de la España finisecular, lo comparten todos, puesto que a todos ellos en su larguísima faena ensayística y literaria les estuvo doliendo el casi irremediable aislamiento de la Península del resto de Europa, cultural e ideológicamente. Pero coincidieron en rechazar la expresión radical de tal metafísica, a la par que el pesimismo schopenhaueriano (ya lo veremos); pues había que creer en Castilla, en España, mirada hacia la ciencia «*ni atea, ni cristiana, ni revolucionaria*» según Baroja<sup>30</sup>, y más tener fe en el hombre, solución para y por el hombre. No era pues en balde el que los escritores del 98 buscaran el alma de España en las grandes ciudades, en las obras maestras, en la tradición eterna e intrahistórica, en el contrapunto ideológico entre las dos Españas, la monárquica y la republicana, en lo sutil y pormenorizado, a secas, en su intimismo.

*Ignorabimus*, principio de negación y expresión del límite de la experiencia humana, al der rumbiar el mesianismo de la doctrina optimista del mundo de la perfección monadológica, de convierte paradójicamente en otro mesianismo, *el de la promesa quijotesca*. Aquellos don quijotes pero, no de la promesa de una isla Barataria, prometían pero sin pragmatismo «*junto a nuestro (su) corazón [...] depararle una vida placiente y venturosa [mediante] trabajo perseverante*» (J. R. Aymes, S. Salaün, 2017)<sup>31</sup>, fe y esperanza en lo futuro. Un futuro, lejos de ser sin futuro, que se exonera de la fatalidad o vía sin salida. Por lo cual se pone en tela de juicio la filosofía pesimista de Schopenhauer, al manifestarse el pesimismo noventayochesco como fecundo (Azorín). No obstante, no hubo más que cerebralismo pero ventajoso, y el trabajo perseverante, más que faena literaria, aunque fuse preparando de la vía igual que Juan el Bautista. La duda frente al pesimismo del dolor y vía sin salida: consolidación del historicismo ventajoso. Una voluntad en sí, ciega, pero como principio metafísico proveedor del dolor sin tregua del hombre, a lo largo de su historia, y al respecto contrapunto y crítica de las ilusiones del progreso no convendría al anhelo del grupo del 98. Según los críticos, y sobretodo, Juan Chabás en la *Literatura española contemporánea 1898-1950*, el grupo actúa al unísono teniendo todas las características de una generación literaria, mejor dicho, constituyendo

un complejo espiritual unitario, que irrumpe en la vida española en la misma fecha, señalada catastróficamente por la pérdida de las colonias, por un gran desastre de la política española borbónica [con] preocupaciones comunes y una formación cultural semejante [...] en un propósito: reformar la conciencia española (...) una voluntad común: dignificar la forma literaria, crear un estilo.<sup>32</sup>

---

<sup>30</sup> Pío Baroja, *El árbol de la ciencia*, op.cit., p.181.

<sup>31</sup> Ver Bibliografía

<sup>32</sup> Juan Chabás, *Literatura española contemporánea 1898-1950*, Verbum, Madrid, 2001, p.7-8 «¿Hay una generación del 98?»

Tal grupo generacional e histórico no obra sin para consolidar un historicismo ventajoso. Tales propósitos éticos, históricos y estéticos de veras han de adecuarse no con un pesimismo.

### 3. España, entre infecunda y fecunda

La herencia decimonónica de España, entre metafísica shopenhaueriana de la voluntad en sí aptadora del dolor, y la historia del espadón monárquico por Martínez campos, al mismo tiempo que la catástrofe colonial, resultaba un peso agobiador. No más hubo terminado España con la turbulenta y lenta agonía colonial, que por sus jóvenes escritores del 98 sintió la agría y feroz bayoneta falangista entre dos dictaduras. Ya no tena fe Pío Baroja, ni en el hombre ni en la sociedad, y para el que evocaba *«el poeta León Felipe desde México, [cuando murió], Aullabas para que nadie te viese las lágrimas [...] Maldecías y blasfemabas para que no te descubriesen tu enorme corazón de sentimental»*<sup>33</sup>

Esto es, el más schopenhaueriano de todos, era total la convicción de que «la tontería universal no tiene remedio». ¿Y cómo ha de tener remedio si cada vez más, aunque con la promesa falangista y nacionalista del pan y agua *«ni un hogar sin lumbre ni un español sin pan»*<sup>34</sup> viene España hundiéndose en *«la ilusión del país pobre, que se aísla»*<sup>35</sup>, con la *«fossilización de las ideas»*?

Hasta el propio rey, el del advenimiento y consolidación de la convivencia democrática española, Juan Carlos I de Borbón (*Revista España, 2003*), con motivo del 25º aniversario de la Carta Magna o Constitución, se dio cuenta en 2003 de que la ideología férrea del *vencer por las armas*, lo mismo que su avatar, el terrorismo – ¡el terrorismo de Estado, incluso! – no ha sido y nunca será la mejor manera de gobernar. Al hacer un llamamiento al pueblo español ante el Congreso de Diputados para *«excluir quienes utilizan las armas para intentar imponer sus ideas» por tener «gran desprecio a la convivencia democrática»* (*Revista España, 2003*)<sup>36</sup>. **M**Erreur ! Signet non défini., según comentó el periodista, ¿no actuó el monarca de co-visionario de Unamuno y sus condiscipulos, los cuales profetizaron por su líder frente a las tropas franquistas *«venceréis pero no convenceréis ?»*<sup>37</sup> se trata de una enunciación intertextual o copresencias de discursos contradictorios. Es ideología de la razón de la fuerza, el vencer sin convencer, y en lo que respecta a España, es ideología del absolutismo monárquico, lenguaje de las Restauraciones y Pronunciamientos dictatoriales con la sustancia del secular caciquismo que vino denunciando Lucas Mallada, uno de los Regeneracionistas. Con el caciquismo, plaga entre otras, no se va a ninguna parte sino a la razón de la fuerza y ramplonería, mejor dicho, a una España infecunda.

No obstante, si *«vosotros, caciques, nada temáis, por mucho que se grite contra vosotros. Vuestra es y será la nación, con o contra la voluntad de los mismos gobernantes. No habrá medio de acabar con vosotros, aunque se*

---

<sup>33</sup> Ángel Basanta, *Baroja o la novela en libertad*, Madrid, Ed. ORYMU, 1993, p.11.

<sup>34</sup> Juan Goytisolo, *La resaca*, París, Liberia Española, 1961, p.7.

<sup>35</sup> Pío Baroja, *El árbol de la ciencia*, op.cit., p.181.

<sup>36</sup> REVISTA ESPAÑOLA DE DERECHO: INTERNACIONAL, «España 2003», vol.55, n 2, 2003.

<sup>37</sup> Op.cit.

*incluyese en el Código penal un artículo*»<sup>38</sup> esto es, si a Mallada le infunde toda de la descarga del pesimismo, hay con los noventayochistas rescate o redención. Y más, aunque «¿Quiénes deben gobernar?», los hombres «*única brújula y la única áncora que le quede al país*» para la redención de España como «*capital (...) a punto de ir a pudrirse en el cementerio*»<sup>39</sup> según lamenta Joaquín Costa, el Regeneracionista por antonomasia, España de los del 98 ha de sobrevivir por el «*convenceréis*», esto es, el vencer con la fuerza de la razón. El contrapunto del discurso intertextual es pues la ideología de la fuerza de la razón, la sedimentación de cuantas cabezas tantos pareceres del relativismo intelectual y político hubo que saludaron con fe y convicción – el ejemplo del poeta Federico García Lorca – no el *venceréis* sino *convenceréis* con pluma y diálogo, mejor dicho «*los hábitos del diálogo sincero, del conceso y de la moderación*» (Rey Juan Carlos, 2003). Si, siguiéramos con la intertextualidad relativista de la convivencia o consenso democrático y parlamentario, se podía interpretar una España fecunda, la España diversa, plural y solidaria, es también grato divisar el interés para Unamuno por el debate contradictorio o tesis del «*país vivo*», que le lleva camino hacia Europa a esa orientación: Españolizar a Europa. De tal modo que ni cabe dentro de la tolerancia doctrinaria: «*Unamuno y Europa, fábula, coz*»<sup>40</sup> que le arrearon ambos pensadores, Ortega y Américo Castro, por sostener don Miguel a “Azorín en «*papanatas*», acusación a los que pedían el indulto para Francisco Ferrer el anarquista de la Semana trágica de Barcelona.

En definitiva, de seguir con la fuente intertextual del discurso contradictorio, entre una España infecunda y una España fecunda, ideológica e históricamente, sería menester en el eje paradigmático de la fuerza de la razón entresacar los paradigmas del *convencer y vivir con* contenidos en la Carta Magna o Constitución del 1978, única brújula para el consenso y la descentralización autónoma, y sobre todo, combinarlos sintagmáticamente 1) con el “modelo español” o monarquía constitucional y parlamentaria, 2) y al alto nivel, con la España europea. ¿Qué es de lo de «dignificar la forma literaria, crear un estilo», esta «voluntad común» de los del 98? Esa y abstracción mental pero no vacía según Chabás (op.cit), tanto en el afán de crear la «*nívola*», neologismo para la novela de Unamuno (L. Sánchez de las Cuevas, 2021)<sup>41</sup>, en el impropio barojiano como en lo pormenorizado azoriano, no prescindía de su doctrina histórica sustancial: la *intrahistoria*. Todos, aunque de diversa manera, fueron denunciando la razón de la fuerza y sus avatares históricos (Restauraciones y dictaduras, principalmente) rechazando así mismo la tradición oficial falsa y efímera, e insistiendo en la tradición intrahistórica del pueblo eterno; esto es, el que para convivir lleva el consenso republicano y democrático en la diversidad étnica y lingüística, para una cultura del *convencer* en plena libertad y paz. España es una historia; ni es pesadilla histórica ni es ilusión del progreso hasta en el más pesimista de los héroes noventayochescos, el personaje André Hurtado, réplica barojiano

---

<sup>38</sup> A. Ramoneda, *Antología de la literatura española del S.XX*, op.cit., p.76.

<sup>39</sup> Idem, p.80.

<sup>40</sup> Juan Marichal, «*Unamuno, disidente*», op.cit., pp.17-31.

<sup>41</sup> «*Nívola*», neologismo de Unamuno. Ver el estudio de Lidia Sánchez de las Cuevas, *La Nívola, une théorie du roman chez Miguel Unamuno*, Bordeaux, Université de Bordeaux 3, 2021.

en *El árbol de la ciencia*, ya que «había en él algo de precursor»<sup>42</sup>. Tampoco ha de ser «España que bosteza [...] que muere»<sup>43</sup> sino «toda una España empieza»<sup>43</sup> camino hacia una España nueva (Maeztu) y europea pero dentro del *pensar en Español* (Unamuno); o España fecunda del estilo y estética literaria e intrahistórica, pero de la *fuerza de la razón*, a secas, esto es, España del *ideal nuevo*, aun disintiéndose los del 98 (Unamuno sobre todo) de cuestiones gracias e hidráulicas.

## Conclusión

Si se trata de la España de una leyenda negra o intolerancia ideológica con gloria colonial decadente, España de hasta muy entrada la época moderna pero nostálgica de la razón de la fuerza, desafortunadamente con «la ilusión del país pobre, que se aísla» (Baroja, *El árbol*), han de ser *los hombres del 98 (...) torturadamente pesimistas* según Chabás. Asimismo, sería válida la acusación con preterición que ante la Academia Española José María de Pereda hiciese a los «más modernistas aún» «los téticos de la negación y de la duda, que son los *melenudos* de ahora», directa (a la melenuda pretérita de Ramón del Valle-Inclán) e indirectamente a los pesimistas o téticos noventayochistas (véase discurso de Pereda en febrero de 1897). La vitalidad estilográfica de Unamuno y sus compañeros se puso más bien al servicio de una España del pesimismo fecundo, la del *convencer* positivamente, esto es, mediante el debate contradictorio, avatar del relativismo, condición parlamentaria sin qua non para una España del plurilingüismo y multiculturalismo. La pluma del pesimismo fecundo es la, no del *pensar por delegación*, algo que huele a afrancesamiento o *japonización*, sino del *pensar en español*, más que lo novelesco intrahistórico, esto es, el pensar por cuya validación se compromete la quintaesencia del pueblo de la intrahistoria o tradición eterna.

Ahora bien, quien habla de *tradición intrahistórica* y eterna excluye por consiguiente el concepto schopenhaueriano de la Historia como larga y turbia pesadilla y del no-progreso o ilusión. Pero la ilusión, cuanto más positiva como dedicación literaria, mejor, ya que siglo después del ocaso o desastre nacional (1898), la han ido sustituyendo los logros democráticos, en término de «estabilidad», y según el monarca Juan Carlos, «sin la estabilidad política, social y económica que nos proporciona el respecto y la vigilancia de nuestra Constitución, no podía explicarse lo mucho que hemos avanzado y el grado de bienestar de que disfruta la sociedad española» de 2003, hasta hoy, en el seno de la Unión Europea, el paroxismo de la fuerza de la razón o del convencer fuera de las fronteras. A modo de recordatorio, Unamuno en 1916 escribe: *pocas cosas me han preocupado más que el lograr que haya en mi patria verdadera conciencia liberal democrática (fin)*. Y de la democracia (no exclusivamente) a la consolidación europea, camino hacia el que el pueblo cobre confianza en sí y determine valor e ideal propios, hay poco trecho; por lo que el homenaje del rey ni puede prescindir de los del 98, los pesimistas y partidarios de la negación y de la duda, pero del estilo positivo y fecundo.

---

<sup>42</sup> Pío Baroja, *El árbol de la ciencia*, op.cit., final de la obra.

<sup>43</sup> A. Machado, «Desde mi rincón», Castilla, op.cit.

## Bibliografía

- ALCUSÓN SARASA Antonio, «Ecos del Cirujano de Hierro: la utilización política de Joaquín Costa por parte de la dictadura de Primo de Rivera en Aragón (1923-1930)», *Anales de la Fundación Joaquín Costa*, n°27, 2016. 89-98.
- AYMES Jean-René, SALAU « Douleurs fins de siècles (XVIIIe et XIXe) », *Les fins de siècles en Espagne*, Paris, Sorbonne Nouvelle, 2017. Disponible en : <https://books.openedition.org/psn/907?lang=fr>
- AZORÍN (José Martínez Ruiz), Castilla, *Lengua española I*, F. Lázaro, Anaya, Madrid, 1961.
- AZORÍN (José Martínez Ruiz), «Intervención social», *Madrid*, Madrid, *Antología de la literatura española del S.XX* (A. Ramoneda), Madrid, Sociedad General de Libería, 1993.
- BAROJA, Pio, *El árbol de la ciencia*, Caro Raggio/cátedra, Madrid, 1995.
- BAROJA, Pio, *El mundo es así*, Caro Raggio, Madrid, 1919.
- BAROJA, Pio, *La nave de los locos*, Raggio/cátedra, Madrid, 1987.
- BASANTA, Ángel: "Memorias" de Pio Baroja en Baroja o la novela en libertad, Madrid, Ed. ORYMU, S.A, 1993
- CHABAS (Juan), «Los escritores del 98», *Literatura española contemporánea*, 1898-1950, Verbum, Madrid, 2001.
- FENEUIL Anthony, « Percevoir Dieu ? Henri Bergson et William P. Alston », ThéoRèmes [En ligne], 2 | 2012, mis en ligne le 01 juillet 2012, consulté le 23 décembre 2023. URL: <http://journals.openedition.org/theoremes/310>; DOI: <https://doi.org/10.4000/theoremes.310>
- FERNANDO Lázaro, CORREA Evaristo, «La generación del 98», *Literatura española contemporánea*, S.A. Salamanca, 1963, p.133.
- GAC Roberto, « Bakhtine, le roman et l'intertexte [Notice] », *Sens public*, 2012. Disponible en : <https://www.erudit.org/fr/revues/sp/2012-sp03460/1062837ar/resume/>
- GOYTISOLO Juan, *La resaca*, Paris, Librería Española, 1961.
- GRAWITZ, Madeleine, *Méthodes des sciences sociales*, Dalloz, Paris, 1993.
- HIGUERA AGUIRRE Édison Francisco y otros, «La intertextualidad como método de análisis filosófico», *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 19, 2015, pp. 189-207, 2015.
- KRISTEVA (Julia), *Recherches pour une sémanalyse*, Paris, Seuil, 1978.
- LAÍN ENTRALGO Pedro, «La generación del noventa y ocho», *Selección de lecturas. ensayo español del siglo XX* (Coord. Andueza María), México, UNAM, 2002, pp. 78-82.
- MACHADO Antonio, *Castilla*, Madrid, 1913.
- MAEZTU Ramiro de, *Hacia una España nueva*, Madrid, Editorial Biblioteca Nueva, 2007.
- MALLADA Lucas, *Los males de la patria (1890)*, Barcelona, Fundación Banco exterior, 1990.
- MARÍAS Julián, «La fecundidad de la generación del 98», *Diccionario filosófico. Manual de materialismo filosófico*, n° 199, 1997. Disponible en: <https://www.filosofia.org/hem/199/19971231.htm>

- MARICHAL (Juan) «Unamuno, disidente», *Modernismo y 98*, Publicaciones de la Revista de Estudiantes, Madrid, 1990, pp.17-31.
- MORFAUX (Louis), LEFRANC (Jean), « Pessimisme », *Nouveau vocabulaire de la philosophie et des sciences sociales*, Armand Colin, Paris 2007, p.414-415.
- PEREDA José María de, *Discursos leídos ante la Real Academia Española en la recepción pública del Sr. D. José María de Pereda el domingo 21 de febrero de 1897*, Madrid, 1897. Disponible en: <https://www.cervantesvirtual.com/obra/discursos-leidos-ante-la-real-academia-espanola-en-las-recepciones-publicas-del-7-y-el-21-de-febrero-de-1897/>
- RAMONEDA Arturo, *Antología de la literatura española del S.XX*, Sociedad General de Librería, S.A, Madrid, 1987.
- RÍO, Ángel del, «La generación del 98», *Historia de la literatura española*, vol 2, Bruguera, Barcelona, 1985, pp.350-400.
- SÁNCHEZ DE LAS CUEVAS Lidia, *La Nivola : une théorie du roman chez Miguel de Unamuno*, Bordeaux, Université Bordeaux 3, 2021.
- SÁNCHEZ HIDALGO Emilio, «El origen de "me duele España"», la frase de Unamuno utilizada por Albert Rivera, *El País*, 2019). Disponible en: [https://verne.elpais.com/verne/2019/04/22/articulo/1555942135\\_158104.html](https://verne.elpais.com/verne/2019/04/22/articulo/1555942135_158104.html)
- UNAMUNO Miguel, *En torno al casticismo*, Madrid, Alianza, 2017.
- REVISTA ESPAÑOLA DE DERECHO INTERNACIONAL*, «España 2003», Vol. 55, n°2, 2003. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/i40179836>

# **AUSWIRKUNGEN DER INTERNATIONALEN ZUSAMMENARBEIT AUF DIE SOUVERÄNITÄT UND GUTE REGIERUNGSFÜHRUNG AFRIKANISCHER LÄNDER: EINE ANALYSE DES WERKES *DIE NEUE VÖLKERWANDERUNG* VON ASFA-WOSSEN ASSERATE**

Désiré Bernard KOLO  
Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)  
koldesb@yahoo.de

## **Zusammenfassung**

*Die Länder der unterschiedlichen Kontinente brauchen sich weltweit gegenseitig. Deshalb werden Kooperationsbeziehungen oder Partnerschaften unter ihnen geschlossen, die man im Allgemeinen als internationale Zusammenarbeit bezeichnet. Wenn man jedoch die Situation mehrerer afrikanischen Länder näher betrachtet, kann man daran zweifeln, dass diese Zusammenarbeit zum Wohlstand der Bevölkerung beiträgt. Diese Tatsache ruft die folgenden Fragen hervor: Welcher Zusammenhang gibt es zwischen der nationalen Souveränität, der internationalen Zusammenarbeit und der guten Regierungsführung in den afrikanischen Ländern? Unter welchen Voraussetzungen könnte die Internationale Zusammenarbeit zur besseren Entwicklung der afrikanischen Länder beitragen? In seinem Werk *Die Neue Völkerwanderung* schildert Asfa-Wossen Asserate die Massenflucht der Afrikaner nach Europa in Anbetracht der internationalen Zusammenarbeit. Die vorliegende Studie setzt sich insofern zum Ziel, den afrikanischen Regierenden, Wege vorzuschlagen, damit sich ihre Völker durch die Partnerschaften mit entwickelten Ländern harmonisch und effizienter entwickeln. Mit Hilfe des sozialgeschichtlichen Ansatzes geht es zuerst darum, die Internationale Zusammenarbeit mit afrikanischen Ländern zu analysieren und dann Perspektiven für eine sinnvolle politische, wirtschaftliche und soziale Entwicklung des afrikanischen Kontinents durchzusuchen. Diese Studie kommt schließlich zum Ergebnis, dass es in den Händen der afrikanischen Regierenden liegt, die Voraussetzungen für eine bessere Entwicklung ihrer Länder durch die internationale Zusammenarbeit voranzutreiben und somit ihre nationale Souveränität zu bewahren.*

**Schlüsselwörter:** Nationale Souveränität, Internationale Zusammenarbeit, Auswirkungen, gute Regierungsführung, afrikanische Länder.

## **Résumé**

*Les pays du monde entier ont besoin les uns des autres. C'est pourquoi ils établissent des partenariats que l'on désigne généralement par le terme coopération internationale. Toutefois, si l'on considère la situation de plusieurs pays africains, on peut douter que cette coopération contribue au bien-être des populations. Cela soulève les questions suivantes : quel est le lien entre la souveraineté nationale, la coopération internationale et la bonne gouvernance dans les pays africains ? Dans quelles conditions la coopération internationale pourrait-elle contribuer à un meilleur développement des pays africains ? Dans son ouvrage *Die neue Völkerwanderung*, Asfa-Wossen Asserate décrit l'exode massif des Africains vers l'Europe dans le contexte de la coopération internationale. La présente étude a donc pour objectif de proposer aux dirigeants africains des moyens d'assurer un développement harmonieux et efficient de leurs peuples à travers des partenariats avec les pays développés. Par le recours à la sociocritique, il s'agit d'analyser d'abord, la coopération internationale avec les pays africains, puis d'explorer les perspectives d'un développement politique, économique et social significatif du continent africain. Cette étude conclut enfin qu'il appartient aux*

*dirigeants africains de créer les conditions d'un meilleur développement de leurs pays grâce à la coopération internationale pour préserver leur souveraineté nationale.*

**Mots-clés :** Souveraineté nationale, coopération internationale, impact, bonne gouvernance, pays africains.

### **Abstract**

*Countries all over the world need one another. As a result, they establish cooperative relationships or partnerships with each other, commonly referred to as international cooperation. However, if we take a closer look at the situation of several African countries, it is doubtful that this cooperation contributes to the prosperity of the population. This raises the following questions: What is the relationship between national sovereignty, international cooperation and good governance in African countries? Under which conditions could international cooperation help to improve the development of African countries? In his book *Die neue Völkerwanderung*, Asfa-Wossen Asserate describes the mass exodus of Africans to Europe in view of international cooperation. The objective of this study is therefore to offer African leaders ways to ensure harmonious and more effective development of their peoples through partnerships with developed countries. Through the use of sociocriticism, the aim is to first analyse, international cooperation with African countries, and then to explore the prospects for a significant political, economic and social development of the African continent. Finally, the study concludes that it is up to African leaders to create the conditions for better development of their countries through international cooperation and thus preserve their national sovereignty.*

**Keywords:** National sovereignty, international cooperation, impact, good governance, African countries.

### **Einleitung**

Die internationale Zusammenarbeit ist ein unverzichtbares Instrument für die Entwicklung aller Nationen. So gibt es auf globaler, kontinentaler, regionaler und subregionaler Ebene Organisationen für politische, wirtschaftliche, kulturelle und sicherheitspolitische Zusammenarbeit. Die afrikanischen Länder, die manchmal Herkunfts- oder Transitländer illegaler Migranten nach Europa sind, unterhalten Kooperationsbeziehungen mit Industrieländern, die als Entwicklungshilfe bezeichnet werden. Doch angesichts der wachsenden Kluft zwischen den Geberländern und den Ländern, die seit Jahrzehnten diese Hilfe erhalten, stellt sich die Frage, ob diese wirtschaftliche Zusammenarbeit den afrikanischen Ländern tatsächlich zugutekommt. Führt die Zusammenarbeit, die einige Industrieländer den afrikanischen Ländern anbieten, nicht dazu, dass diese Länder ihre nationale Souveränität verlieren und somit, dass die Bemühungen ihrer Machthaber um eine gute Regierungsführung behindert werden? Inwiefern kann die internationale Zusammenarbeit zur guten Regierungsführung afrikanischer Länder und zum Erhalt ihrer nationalen Souveränität beitragen? Das sind Fragen, die ich auf der Grundlage von Asfa-Wossen Asserates Werk *Die neue Völkerwanderung* zu beantworten versuche. Dabei geht es zunächst darum, die Zusammenarbeit der europäischen Länder mit dem afrikanischen Kontinent zu erläutern, dann den Einfluss der internationalen Zusammenarbeit auf die Staatsführung und die Souveränität der

afrikanischen Länder zu analysieren, und anschließend Perspektiven für eine verantwortungsvolle Staatsführung in Afrika durch die internationale Zusammenarbeit vorzuschlagen.

## **1. Afrika und die internationale Zusammenarbeit im Werk *Die neue Völkerwanderung***

Einige europäische Länder pflegen seit mehreren Jahrzehnten Beziehungen zum afrikanischen Kontinent. In dem Werk *Die neue Völkerwanderung* beschreibt der Autor mit äthiopischem Migrationshintergrund A.-W. Asserate die Beziehungen zwischen europäischen und afrikanischen Völkern während der Kolonialzeit sowie die daraus resultierende Zusammenarbeit, die sich seit der Erlangung afrikanischer Länder zur nationalen Souveränität ergeben hat.

### **1.1 Die Beziehungen zwischen Europa und Afrika während der Kolonialzeit**

Der afrikanische Kontinent erlebte ab dem neunzehnten Jahrhundert eine Zeit der Kolonisierung durch europäische Länder wie Frankreich, Großbritannien, Portugal, Belgien, Deutschland, Spanien und Italien. In diesem Kapitel geht es darum, einige Merkmale der Beziehungen zwischen kolonisierenden und kolonisierten Ländern zu erläutern.

Um ihre eigene Entwicklung zu gewährleisten, bauten die oben genannten europäischen Länder ein System auf, das die Ausbeutung der afrikanischen Rohstoffe und Bodenschätze ermöglichte, um die Bedürfnisse ihrer Industrie zu befriedigen, wie hier erwähnt: „Die Ausbeutung der afrikanischen Kolonien folgte überall dem gleichen Muster. Die fruchtbaren Regionen wurden mit riesigen Plantagen überzogen, auf denen Erzeugnisse für die „Mutterländer“ angebaut wurden“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 61). So stellten die Afrikaner eine kostengünstige Arbeitskraft dar, die für die Produktion und Ausbeutung der Rohstoffe ihrer Länder notwendig war. Das war sozusagen das Hauptmerkmal der Beziehungen zwischen den kolonisierenden Ländern und den afrikanischen Völkern während der Kolonialzeit. Die Rolle der einheimischen Bevölkerung bestand nur darin, den Befehlen der herrschenden Kolonialmacht zu gehorchen.

Als aber sich die afrikanischen Völker ihrer Situation bewusst wurden, und beschließen, sich der Kolonialmacht zu entledigen, wurden Aufstände oder Revolten mit solcher Gewalt und Grausamkeit niedergeschlagen, dass manche afrikanischen Völker praktisch ausgerottet wurden. Was die deutsche Kolonisation betrifft, ist der Fall der afrikanischen Völker Herero und Nama erwähnenswert, denn der Autor schreibt: „Zehntausende Herero und Nama wurden von den deutschen Truppen massakriert oder in Konzentrationslager deportiert, wo viele an Krankheiten und an Entkräftung starben. Von den 80 000 bis 100 000 Herero lebten 1911 nur noch zirka 15 000“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 55).

Einige Afrikaner haben jedoch sowohl in Afrika als auch in Europa die schulische Bildung nach westlichem Vorbild genossen, weil von ihnen erwartet wurde, dass „sie die Sprache ihrer Kolonialherren lernten, dass sie europäische Kleidung trugen und europäische Manieren annahmen“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 62). Daraufhin bildete sich eine afrikanische Elite, die für

die Erlangung der nationalen Souveränität ihrer Länder kämpfte (Vgl. A.-W. Asserate, 2019, S. 67). Trotz vieler Schwierigkeiten und Hindernisse ist es den afrikanischen Unabhängigkeitskämpfern gelungen, die Unabhängigkeit von ihren Kolonialherrschern zu bekommen oder zu erzwingen. Man kann sich wohl fragen, welche Beziehungen die neuen unabhängigen afrikanischen Länder nun zu ihren ehemaligen Kolonisatoren pflegten. Im Werk *Die neue Völkerwanderung* wirft der Autor einen Blick auf die Zusammenarbeit, die europäische Länder, insbesondere die ehemaligen Kolonisatoren, nach der Unabhängigkeit der meisten afrikanischen Länder in den 60er Jahren, mit diesen unabhängigen afrikanischen Ländern aufgebaut haben.

## **1.2 Die Zusammenarbeit zwischen Europa und den afrikanischen Ländern nach der Kolonialzeit**

Als die afrikanischen Länder die nationale Souveränität erlangten, verfügten sie nicht über die menschlichen, technischen, materiellen und finanziellen Ressourcen, um ihre Rohstoffe auszubeuten. Die ehemaligen Kolonialmächte schlugen ihnen politische und wirtschaftliche Kooperationsbeziehungen vor, die allgemein als Entwicklungshilfe bezeichnet wurden. So wurden jahrzehntelang große Summen von diesen europäischen Ländern als Hilfe an die afrikanischen Staaten verliehen, wie hier geschrieben wird: „Die Länder der EU stellten im Jahr 2017 rund 82,7 Milliarden US-Dollar an Entwicklungshilfe zur Verfügung, davon allein Deutschland 24,7 Milliarden US-Dollar“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 179). Man fragt sich jedoch woran es liegt, dass sich die Lebensbedingungen der afrikanischen Völker trotz dieser Hilfe kaum verändert haben.

Durch diese Form der internationalen Zusammenarbeit zielten die Industrieländer weiterhin darauf ab, hohe Gewinne aus den afrikanischen Rohstoffen zu bewirtschaften. Die Konkurrenz unter ihnen führte dazu, dass sie vor allem dieses Geld für die Sicherung ihrer Interessen bei den afrikanischen Herrschern anwendeten. Was die afrikanischen Machthaber mit diesem Geld machten, und ob diese Entwicklungshilfe tatsächlich für den Wohlstand der jeweiligen Bevölkerungen beitragen konnte, kümmerte die Geberländer nicht. So kam es vor, dass keine sinnvolle Zwecke mit dieser Hilfe erreicht wurde. Außerdem befanden sich die afrikanischen Länder in einer wirtschaftlichen Lage, wo sie überhaupt keinen Einfluss auf die Preise ihrer Exportprodukte und auf die Staatseinnahmen bei der Ausbeutung ihrer Bodenschätze haben konnten.

Diese Art der Zusammenarbeit, die vor allem den europäischen Ländern zugutekommt, trägt somit im Laufe der Zeit dazu bei, die Entwicklungskluft zwischen den Ländern Europas und Afrikas zu vergrößern. Schlimmer noch, die sogenannte Entwicklungshilfe hat eine Überschuldung afrikanischer Länder zur Folge, die diese Länder sowohl politisch als auch wirtschaftlich destabilisieren und verarmen lässt.

Aus den oben erwähnten Verhältnissen stellt man durch das Werk *Die neue Völkerwanderung* fest, dass einige europäische Länder seit dem Ende der Kolonisation Partnerschaften mit afrikanischen Ländern anknüpfen, dass diese Partnerschaften jedoch fast immer zum Vorteil der Ersteren und zum Nachteil der Letzteren sind. Deshalb ist es sinnvoll, die Auswirkungen dieser

Art der Zusammenarbeit auf die Souveränität und Regierungsführung afrikanischer Länder zu analysieren.

## **2. Auswirkungen der internationalen Zusammenarbeit auf die Regierungsführung in afrikanischen Ländern**

In den afrikanischen Ländern, die ihre Unabhängigkeit erlangt haben, kann gute Regierungsführung zuerst auf politischer, dann auf wirtschaftlicher und sozialer Ebene beurteilt werden. In dem zweiten Teil dieser Arbeit geht es darum, die Rolle zu bestimmen, die die internationale Zusammenarbeit in der politischen und wirtschaftlichen Regierungsführung der afrikanischen Länder spielt. Dabei sollte aber in Kauf genommen werden, dass die afrikanischen Staats- und Regierungschefs auch für die politischen Krisen und die bewaffneten Konflikte, die ihre Länder erschüttern, verantwortlich sind. Deshalb schreibt A.-W. Asserate: „Gewiss wäre es falsch, für all die Missstände Afrikas nach Jahrzehnten der Unabhängigkeit die Kolonialmächte von einst verantwortlich machen zu wollen“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 83).

### **2.1 Politische Krisen und bewaffnete Konflikte aufgrund der internationalen Zusammenarbeit**

In den Jahrzehnten nach der Erlangung der nationalen Souveränität erlebten mehrere afrikanische Länder entweder gewaltige Regierungsstürze oder die Machtübernahme von Diktatoren. Der Autor erwähnt hier „die lange Liste der postkolonialen Diktatoren“ wie folgt: „von Bokassa in der Zentralafrikanischen Republik, Mengistu Haile Mariam in Äthiopien über Idi Amin in Uganda und Siad Barre in Somalia bis hin zu Hissène Habré im Tschad“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 84). Auch wenn die angedeuteten politischen Krisen auf die schlechte Regierungsführung der herrschenden Schichten in diesen Ländern zurückzuführen sind, sollte aber auch beachtet werden, dass dunkle Hände, insbesondere die ehemaligen Kolonialstaaten, oft die Fäden dieser Putsche und bewaffneten Konflikte ziehen, damit ihre wirtschaftlichen Interessen gewahrt bleiben. Dadurch versteht man, dass die internationale Zusammenarbeit manchmal hilft, autokratische Regime an der Macht zu erhalten, denn diese Diktatoren könnten nicht so lange an der Macht bleiben, „wenn sie nicht von ihren mächtigen Verbündeten im Osten und Westen gestützt worden wären“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 84). Als Beispiel kann man die Beziehungen der französischen Regierung zu Bokassa erwähnen, denn der Autor schreibt: „Aber solange der Diktator die Interessen Frankreich vertrat, sah die Regierung in Paris großzügig über alle Menschenrechtsverletzungen hinweg“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 77). A.-W. Asserate deutet darauf hin, dass dieses Vorgehen mancher Industrieländer sich heute noch im Kampf gegen den Terrorismus fortsetzt, denn Diktatoren werden von der internationalen Gemeinschaft unterstützt, weil diese angeblich den Terrorismus bekämpfen (Vgl. A.-W. Asserate, 2019, S. 84).

Aufgrund der politischen Instabilität afrikanischer Länder nach der Unabhängigkeit, die manchmal zu blutigen Konflikten führen, flüchteten viele betroffene Menschen in die Nachbarländer. Mehrere davon schlugen illegale Migrationswege ein, um in ein europäisches Land zu wandern, wie hier erläutert: „Wenn sie ihnen weiterhin Rechtsstaatlichkeit, demokratische Wahlen und Mitbestimmung vorenthalten, werden die Afrikaner mit ihren

Füssen abstimmen: Sie kehren ihrem Kontinent den Rücken und begeben sich auf die Suche nach einer besseren Zukunft“ (A.-W. Asserate, 2019, S.142). Neben diesen politischen und Sicherheitsproblemen gibt es aber auch ökonomische Probleme, wie die wirtschaftliche Abhängigkeit von den Industrieländern und die schlechten wirtschaftlichen Verhältnisse im eigenen Land, die die Regierungsführung in afrikanischen Ländern negativ beeinflussen.

## **2.2 Wirtschaftliche Abhängigkeit und Verarmung durch die internationale Zusammenarbeit**

Afrikanische Staats- und Regierungschefs haben oft wirtschaftliche Entscheidungen getroffen, die dazu beigetragen haben, die materiellen und finanziellen Ressourcen in den Händen einer Minderheit zu konzentrieren, während die Mehrheit der Bevölkerung manchmal unter der Armutsgrenze lebt, denn „Nach Schätzungen der Weltbank leben 45 bis 50 Prozent der Gesamtbevölkerung Afrikas südlich der Sahara unterhalb der Armutsgrenze“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 107). Diese Entscheidungen betreffen ihre wirtschaftliche Regierungsführung sowie die Partnerschaften, die sie mit reichen Ländern schließen.

Es steht auf der Hand, dass manche afrikanische Herrscher die Einnahmen der Exportprodukte nicht sinnvoll anwenden. Immer wieder werden die Staatseinnahmen für die persönlichen Interessen der herrschenden Schichte vergeudet. Im Werk *Der Traum vom Leben* erläutert der Autor den Fall von Nigeria, das „Erdöl, Erdgas, Kohle und Uran, Häfen und Wasserwege, 1200 Kilometer Autobahn, Wälder und reichhaltigen Boden“ hat, aber diese günstigen Voraussetzungen haben keinen guten Einfluss auf die Lebensbedingungen der meisten Bürger, wie hier erwähnt „Das Volk hat nichts vom Öl, nicht einmal Schulen und Arbeitsplätze oder Straßen, das Volk lebt als Gesellschaft von Kleinbauern, Obdachlosen, Tagelöhnern“ (K. Brinkbäumer, 2011, S. 89). Aber die Tatsache, dass manche afrikanische Länder immer ärmer werden, kann auch auf die internationale Zusammenarbeit zurückgeführt werden.

Die starke Abhängigkeit der afrikanischen Länder vom Export ihrer Rohstoffe ist ein wesentlicher Faktor für ihre wirtschaftlichen Probleme, denn die Preise dieser Exportprodukte sinken kontinuierlich auf dem Weltmarkt. Der Rückgang der Preise für die Exportgüter führt also zu einer weiteren Verarmung dieser bereits wirtschaftlich schwachen afrikanischen Länder. Da die Staatseinnahmen manchmal kontinuierlich sinken, verschulden sich die afrikanischen Staats- und Regierungschefs bei den Industrieländern in einem solchen Ausmaß, dass sie schließlich von den Geberländern und der internationalen Gemeinschaft zu abhängig werden. Außerdem werden die Verträge für die Ausbeutung der Bodenschätze so illegal abgeschlossen, dass diese Länder im Verhältnis zu den erheblichen Profiten der Industrieländer sehr wenige Gewinne daraus ziehen können. Dazu kommt die Tatsache, dass die Industrieländer eine illegale Konkurrenz mit der einheimischen Bevölkerung im Bereich der landwirtschaftlichen Produktion machen. So werden subventionierte Produkte der Industrieländer in Afrika so billig verkauft, dass die landwirtschaftlichen Aktivitäten der Einheimischen sehr stark gefährdet werden oder sogar verschwinden. Das führt manchmal dazu,

dass die Menschen, die Opfer dieser Situation sind, aber nach besseren Lebensbedingungen streben, oft keine andere Wahl haben, als das Abenteuer in Richtung eines europäischen Landes zu wagen (Vgl. K. Diaby, 2016, S. 51). Alle diese schlechten wirtschaftlichen Begebenheiten zeigen, dass durch die Kooperationsbeziehungen zu Industrieländern die afrikanischen Länder eher sehr abhängig von ihren Partnern werden. Die daraus resultierende sehr starke wirtschaftliche Abhängigkeit hemmt dann die Projekte der guten Regierungsführung und beraubt einiger afrikanischer Länder ihre Unabhängigkeit und ihre nationale Souveränität (Vgl. A.-W. Asserate, 2019, S. 182).

Aus dieser Analyse geht also hervor, dass die Zusammenarbeit afrikanischer Länder mit entwickelten Ländern, insbesondere mit einigen europäischen Ländern, nicht immer eine gute politische und wirtschaftliche Regierungsführung der ersteren fördert, da sie manchmal keine anderen Ziele verfolgt, als die wirtschaftlichen und geostrategischen Interessen der reichen Länder zu wahren. Um eine gute Regierungsführung in Afrika zu gewährleisten, ist es daher notwendig, andere Wege der internationalen Zusammenarbeit in Kauf zu nehmen.

### **3. Perspektiven für eine gute Regierungsführung in Afrika durch die internationale Zusammenarbeit**

Die Industrieländer interessieren sich immer mehr für Afrika. Neben den ehemaligen kolonisierenden Ländern Europas bauen viele andere Länder Europas, Asiens und Amerikas Partnerschaftsbeziehungen mit afrikanischen Ländern auf. Es gibt mehrere Treffen zwischen den Industrieländern der Welt und den afrikanischen Ländern, wie der Gipfel zwischen den Vereinigten Staaten von Amerika und den Regierungschefs mehrerer afrikanischen Länder, der vom 13. bis 15. Dezember 2022 in Washington stattfand. Danach folgte dem zweiten Russland- Afrika-Gipfel vom 27. bis 28. Juli 2023 in St. Petersburg und dem ersten Saudi-Arabien-Afrika-Gipfel am 11. November 2023 in Riad. Aber wie können diese vielen internationalen Kooperationsinitiativen dazu beitragen, eine gute Regierungsführung zu unterstützen und die Souveränität afrikanischer Länder zu verteidigen? Die Antwort könnte in einer gerechteren, ausgewogeneren internationalen Zusammenarbeit und in stärkeren Institutionen in den afrikanischen Ländern liegen.

#### **3.1 Eine gerechtere und ausgewogenere internationale Zusammenarbeit**

Angesichts der Zwänge, die einige europäische Länder den afrikanischen Ländern durch die internationale Zusammenarbeit auferlegen, haben mehrere afrikanische Staats- und Regierungschefs beschlossen, sich an andere internationale Partner zu wenden. So unterhalten Länder wie die Türkei, Russland, China, Indien und Saudi-Arabien kooperative Beziehungen zu mehreren afrikanischen Ländern (Vgl. A.-W. Asserate, 2019, S. 93-94).

Auch wenn die Kooperationsverträge mit diesen neuen Partnern sich von den Partnerschaften mit den ehemaligen europäischen Kolonialmächten unterscheiden, bleibt die Tatsache bestehen, dass sie für diese Industrieländer immer noch vorteilhafter sind. Dass die einheimische

Bevölkerung vor allem unter diesen Partnerschaften leidet, kann man in der folgenden Erläuterung feststellen: „Kleinbauern, Hirten, Fischer, Landarbeiter und Nomaden sind die Leidtragenden. Der Boden (...) kann nicht mehr zur Nahrungsproduktion für lokale Gemeinschaften verwendet werden. Die Menschen verlieren den für sie so wichtigen Zugang zu Land und Wasser“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 111). Andere Autoren wie H.-H. Holzamer<sup>44</sup> und Karamba Diaby<sup>45</sup> erwähnen ebenfalls, dass die meisten Partnerschaften der afrikanischen Länder mit Industrieländern oft die Lebensbedingungen der einheimischen Bevölkerung gefährdet. Die afrikanischen Staaten sollen insofern überlegen, ob sich eine Partnerschaft wirklich lohnt, bevor sie eine mit irgendeinem Industrieland schliessen, wie der senegalesische Oppositionsführer Ousmane Sonko<sup>46</sup> meinte.

Um effektiver zu sein, sollte sich die Zusammenarbeit mit afrikanischen Ländern auf das Wohlergehen der Menschen konzentrieren und nicht auf die Interessen der Europäer und der herrschenden Schichten in Afrika. Es sind nämlich die Auswirkungen der internationalen Zusammenarbeit auf die Lebensbedingungen der afrikanischen Bevölkerung, die das Barometer für den Erfolg einer bestimmten Zusammenarbeit oder Partnerschaft sein sollten. Auch am Wohlergehen der afrikanischen Bevölkerung sollte die politische und wirtschaftliche Führung der herrschenden Klasse gemessen werden.

Damit die internationale Zusammenarbeit der guten Regierungsführung in Afrika zugutekommt, müssen die afrikanischen Staats- und Regierungschefs gerechtere und ausgewogenere Partnerschaften mit den reichen Ländern aushandeln. Diese sogenannten Win-Win-Partnerschaften müssen effektiv zur Entwicklung der afrikanischen Bevölkerung als Ganzes beitragen. Die afrikanischen Regierenden sollen daher die Hintergründe von manchen angebotenen Partnerschaften erkennen, die zum Beispiel die Bekämpfung afrikanischer Migranten beinhalten, anstatt die Ursachen der irregulären Migration in Afrika anzugehen. Deshalb meint A.-W. Asserate: „Die beste Entwicklungshilfe sind gute Wirtschaftsbeziehungen – wenn sie denn auf Augenhöhe stattfinden“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 188). Für ihn braucht die Afrikanische Bevölkerung „eine Hilfe zur Entwicklung, die nachhaltig ist und auf Eigeninitiative setzt“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 189). Die internationale Zusammenarbeit mit afrikanischen Ländern sollte jedoch nicht nur gerecht

---

<sup>44</sup> Im Werk *Lampedusa oder die Illusion von Glück* schildert der Autor eine derartige Kooperationsbeziehung zwischen Vertretern der Volksrepublik China und korrupten Regierenden in Rwanda, die darin besteht, den Chinesen die Ausbeutung der fruchtbarsten Bodenflächen des Landes zu ermöglichen (Vgl. H.-H. Holzamer, 2012, S.55).

<sup>45</sup> Karamba Diaby erwähnt in seinem autobiographischen Werk *Mit Karamba in dem Bundestag*, dass die Aktivitäten der kleinen senegalesischen Fischer von dem industriellen Fischfang der großen Konzerne gefährdet werden (Vgl. K. Diaby, 2016, S. 51).

<sup>46</sup> Ousmane Sonko, der senegalesische Oppositionsführer, bekräftigt in einem Interview bei RFI: *« Il n'est pas question de remplacer un partenariat qu'on considère comme défavorable par un autre qui peut l'être beaucoup plus. Remplacer un drapeau par un autre ne milite pas en faveur de la souveraineté des pays africains »* (RFI, Invité Afrique vom 06.01.2023). "Es kommt nicht in Frage, eine Partnerschaft, die als ungünstig angesehen wird, durch eine andere zu ersetzen, die es viel mehr sein kann. Das Ersetzen einer Flagge durch eine andere spricht nicht für die Souveränität afrikanischer Länder" [Von mir übersetzt].

und ausgewogen sein, sondern auch die Rechtsstaatlichkeit durch stärkere Institutionen in den afrikanischen Ländern fördern.

### **3.2 Stärkere Institutionen um die Rechtsstaatlichkeit zu sichern**

Die internationale Zusammenarbeit trägt bekanntlich manchmal dazu bei, dass in einigen afrikanischen Ländern autokratische und diktatorische Regime an der Macht bleiben. Es ist daher unabdingbar, dass die verschiedenen Formen der Zusammenarbeit, die andere Länder der Welt mit afrikanischen Ländern unterhalten, nicht auf Kosten einer guten Regierungsführung gehen. Nach A.-W. Asserate ist die fehlende Demokratie an der Mangel an starken Institutionen in manchen afrikanischen Ländern zurückzuführen. Er meint, dass starke Institutionen die Machtergreifung und Machterhaltung von schlechten Regierungsführern verhindern könnten, wie hier erwähnt: „Es fehlen die Institutionen, die ein gutes Regieren ermöglichen – und ein System der Gewaltenteilung, das Herrscher, die sich nicht an die demokratischen Spielregeln halten, in die Schranken weisen könnte“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 135). Die politischen Entwicklungen in Ländern wie Mali, Guinea, Burkina Faso, Gabon und Niger, wo militärische Staatschefs die amtierenden zivilen Regierungsführer gestürzt haben, ist ein Beweis von der Bedeutung von starken Institutionen, um die Demokratie zu sichern.

Die Herausforderungen, vor denen die afrikanischen Eliten stehen, sind daher politischer, wirtschaftlicher und sozialer Natur, denn sie sollen sich nicht von Anderen erwarten, dass sie die Entwicklung ihrer Länder voranzutreiben; deshalb meint die Ökonomin Axelle Kabou, Afrikaner seien „die einzigen Menschen auf der Welt, die noch meinen, dass sich andere als sie selbst um ihre Entwicklung kümmern müssen“ (K. Brinkbäumer, 2011, S. 150 – 151).

Auf politischer Ebene müssen die Machthaber die Strategien der Machtverlängerung durch Manipulation der Verfassung, Wahlbetrug oder Verfolgung von Regimegegnern aufgeben. Man stellt nämlich fest, dass manche afrikanischen Regierenden die Demokratie verspielen, um länger an der Macht zu bleiben. A.-W. Asserate bestätigt die schlechte Regierungsführung von afrikanischen Eliten, indem er schreibt: „Einen erheblichen Teil der Mittel müssen sie in ihre Herrschaftssicherung investieren – in Militär, Polizei, Geheimdienst und loyale Bürokratien, die dabei helfen, dieses Systems aufrechtzuerhalten“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 136). Anstatt für den Wohlstand ihrer Völker im Allgemeinen zu kämpfen, werden hauptsächlich die Interessen der führenden Schichten und ihrer Verbündeten in Kauf genommen. Das verursacht eine immer größere Unzufriedenheit in der Gesellschaft und führt oft zu politischen Krisen und Unruhen, wenn „die Bevölkerung die Geduld mit ihren Herrschern verliert“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 136). Die afrikanischen Regierenden sollen also die Regel der Rechtsstaatlichkeit und der Demokratie respektieren, um Spannungen und gesellschaftliche Aufstände zu vermeiden. Auf ähnliche Weise müssen die Gegner herrschender Regime ihren Kampf um die Macht mit legalen Mitteln führen, die die Lebensbedingungen der Menschen nicht gefährden sowie öffentliche und private Eigentümer nicht zerstören. In der Tat ist ein Regierungswechsel durch reguläre Wahlen in einigen Fällen fast unmöglich. Der politische Wechsel sollte jedoch als normaler Prozess

betrachtet werden, der den nationalen Zusammenhalt nicht gefährden darf. Gute politische Regierungsführung ist daher notwendig, damit die Menschen in Afrika von der internationalen Zusammenarbeit profitieren können.

Auf wirtschaftlicher Ebene ist es wichtig, dass die afrikanischen Länder ihre Einkommensquellen diversifizieren und sich nicht mehr nur auf den Export von Rohstoffen verlassen. Die Regierenden sollen ihrer Mitbürger die Möglichkeit geben, sich gut auszubilden, damit diese in der Lage sein können, die landwirtschaftlichen Produkte in Industrieprodukte zu transformieren und die Bodenschätze selbst auszubeuten. Die Afrikanischen Länder müssen nicht nur die landwirtschaftliche Produktion modernisieren, sondern auch den sekundären und tertiären Sektor entwickeln, um die Abhängigkeit von den Industrieländern so zu reduzieren, dass sie noch selbst Entscheidungen treffen können, die ihre Souveränität garantieren. Dann ist es notwendig, die materiellen und finanziellen Ressourcen, die auf diese Weise generiert werden, für den Wohlstand aller sozialen Bevölkerungsschichten, insbesondere der Schwächsten zu verwalten. Über die Voraussetzungen eines effizienten Gebrauchs dieser materiellen und finanziellen Ressourcen schreibt A.-W. Asserate: Verfügt ein Staat über „inklusive“ Institutionen wie demokratische Wahlen, individuelle Eigentumsrechte und wirtschaftliche Aufstiegsmöglichkeiten für den Einzelnen, können die Ressourcen zum Wohle aller genutzt werden“ (A.-W. Asserate, 2019, S. 135). Die Tatsache, dass die Angehörigen mancher Völker oder Regionen sich von den Regierenden vernachlässigt fühlen, ist ebenfalls ein Grund für Konflikte auf Landesebene. Daher ist es wünschenswert, dass die wirtschaftlichen Entscheidungen der afrikanischen Regierenden darin bestehen, die Verbesserung der Lebensbedingungen ihrer Bürger zu sichern. Auf dieser Weise könnten die afrikanischen Länder durch eine bessere politische und wirtschaftliche Regierungsführung sowohl von der internationalen Zusammenarbeit profitieren als auch ihre nationale Souveränität bewahren.

## **Schluss**

Unsere Reflexion über die Auswirkungen internationaler Zusammenarbeit auf die Regierungsführung und Souveränität afrikanischer Länder auf der Grundlage der Analyse des Werkes *Die neue Völkerwanderung* von A-W Asserate hat uns gezeigt, dass es manchmal einen engen Zusammenhang zwischen internationaler Kooperation, Souveränität und guter Regierungsführung afrikanischer Länder gibt. In der Tat sind die politischen, wirtschaftlichen und sicherheitspolitischen Kooperationsbeziehungen, die die meisten Industrieländer mit afrikanischen Ländern aufbauen, so unausgewogen und ungerecht, dass sie zu einer starken Abhängigkeit der afrikanischen Länder gegenüber ihren Entwicklungspartnern führen. Aus diesem Grund müssen die afrikanischen Staaten über stärkere Institutionen verfügen, die die Demokratie und Rechtsstaatlichkeit garantieren, damit alle Sozialschichten, insbesondere die schwächeren von den materiellen und finanziellen Ressourcen profitieren können. Die größte Herausforderung besteht jedoch darin, dass die Afrikaner mit ihren Partnern aus anderen Kontinenten auf Augenhöhe diskutieren.

## **Bibliografie**

- ASSERATE, A-W. (2019). *Die neue Völkerwanderung, Wer Europa bewahren will, muss Afrika retten*, 3. Auflage, Berlin, Ullstein Taschenbuch.
- BRINKBÄUMER, K. (2011). *Der Traum vom Leben, Eine afrikanische Odyssee*, 2. Auflage, Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch Verlag.
- DIABY, K. (2016). *Mit Karamba in den Bundestag, Mein Weg vom Senegal ins deutsche Parlament*, 1. Auflage, Regensburg, Hoffmann und Campe.
- HOLZAMER, H-H. (2012). *LAMPEDUSA oder die Illusion von Glück*, München, Lechner Publishing.
- RFI, Invité Afrique, *Ousmane Sonko, opposant sénégalais : « Nous n'avons rien contre la France »*, in <https://www.rfi.fr/fr/podcasts/invit%C3%A9-afrique/20230106-ousmane-sonko-opposant-s%C3%A9n%C3%A9galais-nous-n-avons-rien-contre-la-france> (07.01.2023).

# LOGIQUE DES PRINCIPES ARISTITELICIENS DE LA PERSUASION DANS LES PRATIQUES ÉDUCATIVES D'HIER A AUJOURD'HUI

Crépine GANDAHO-AMOUSSOU  
Doctorante en Philosophie

&

Euloge Franck AKODJETIN  
Université d'Abomey-Calavi (Bénin)  
akodjetine@yahoo.fr

## Résumé

*La persuasion est un art ancien et un outil essentiel dans l'éducation, jouant un rôle central dans la communication et l'influence, depuis l'Antiquité jusqu'à nos jours. Aristote, dans son ouvrage Rhétorique, a défini trois principes clés de la persuasion : l'ethos (la crédibilité de l'orateur), le pathos (l'appel aux émotions) et le logos (la logique de l'argumentation). Ces fondements continuent d'orienter les pratiques pédagogiques contemporaines. Au fil du temps, les méthodes éducatives ont évolué en fonction des avancées psychologiques et linguistiques. Dans l'Antiquité, des penseurs comme Socrate utilisaient la méthode socratique pour favoriser l'apprentissage autonome. Au Moyen Âge, l'éducation était profondément marquée par la rhétorique classique et les textes religieux. L'époque moderne a vu émerger des théories pédagogiques, comme celles de John Dewey et Lipman, qui valorisaient l'apprentissage par l'expérience. Aujourd'hui, les pratiques éducatives intègrent les découvertes en psychologie cognitive et en linguistique afin de mieux répondre aux besoins variés des étudiants. La persuasion selon Aristote conserve toute sa pertinence dans l'éducation moderne. Les concepts d'ethos, pathos et logos peuvent être utilisés pour créer des environnements d'apprentissage plus captivants et performants.*

**Mots clés :** Logique, persuasion, Aristote, éducation, langage.

## Abstract

*Persuasion is an ancient art and an essential tool in education, playing a central role in communication and influence from ancient times to the present day. Aristotle, in his work Rhetoric, defined three key principles of persuasion: ethos (the credibility of the speaker), pathos (the appeal to emotions), and logos (the logic of the argument). These foundations continue to guide contemporary educational practices. Over time, educational methods have evolved in line with psychological and linguistic advances. In ancient times, thinkers such as Socrates used the Socratic method to promote independent learning. In the Middle Ages, education was deeply influenced by classical rhetoric and religious texts. The modern era has seen the emergence of educational theories, such as those of John Dewey and Lipman, that valued learning through experience. Today, educational practices integrate findings in cognitive psychology and linguistics to better meet the diverse needs of students. Persuasion according to Aristotle remains relevant in modern education. The concepts of ethos, pathos, and logos can be used to create more engaging and effective learning environments.*

**Keywords:** Logic, persuasion, Aristotle, education, language.

## Introduction

La persuasion est un concept fondamental qui traverse les époques, influençant la manière dont nous communiquons et enseignons. Depuis l'Antiquité jusqu'à aujourd'hui, elle a joué un rôle clé dans l'éducation, en modelant la transmission et la réception des messages. Aristote, dans Son ouvrage la *Rhétorique*, a défini les fondements de cette discipline à travers trois éléments essentiels : ethos, pathos et logos. Ces principes demeurent d'actualité, offrant un cadre d'analyse des évolutions des méthodes éducatives au fil du temps. La persuasion, avec ses dimensions psychologiques et linguistiques, est enracinée dans l'histoire de l'éducation, des débats philosophiques de l'Antiquité, aux influences médiévales, en passant par les réformes de l'époque moderne, jusqu'aux approches pédagogiques contemporaines. L'étude de ces transformations nous permet de mieux comprendre comment les principes de persuasion ont été adaptés et intégrés dans les pratiques pédagogiques à travers l'histoire. En effet, les principes de persuasion d'Aristote continuent d'avoir un impact sur les pratiques éducatives modernes. En intégrant la crédibilité, l'émotion et le raisonnement logique, les enseignants peuvent concevoir des environnements d'apprentissage plus stimulants et efficaces. Cet article examine les fondements de la persuasion, son influence à travers l'histoire et son application dans l'éducation contemporaine, en mettant en lumière la pertinence des principes aristotéliens dans le contexte éducatif actuel.

### 1. Fondements de la persuasion

La persuasion est un processus de communication visant à modifier les attitudes, croyances ou comportements d'une personne ou d'un groupe, en s'appuyant sur des techniques argumentatives et émotionnelles. Son objectif est d'amener l'interlocuteur à adopter un certain point de vue ou à accomplir une action spécifique. Ce concept est largement étudié dans la littérature académique. Richard E. Petty et John T. Cacioppo la définissent comme « un processus par lequel des messages sont élaborés pour changer les attitudes en utilisant soit des arguments rationnels, soit des indices périphériques comme le charisme ou les émotions » (1986, p. 5). Ainsi, la persuasion s'appuie sur trois éléments clés qu'Aristote a définis dans son traité *Rhétorique* : l'ethos, le pathos et le logos. L'ethos fait référence à la crédibilité de l'orateur.

Selon Aristote, pour convaincre, l'orateur doit démontrer sa compétence et son intégrité, car la confiance en celui qui parle est essentielle à l'efficacité du message (Aristote, 2004, p. 30-35). Le pathos concerne l'appel aux émotions. Aristote souligne que des sentiments comme la pitié, la colère ou la joie peuvent être exploités pour renforcer l'impact persuasif d'un discours (Aristote, 2004, p. 50-55). Enfin, le logos désigne l'argumentation logique. Une structure claire et bien raisonnée est indispensable pour convaincre rationnellement le public (Aristote, 2004, p. 70-75). Les théories contemporaines de la persuasion ont élargi les concepts aristotéliens pour inclure des dimensions psychologiques et sociales plus complexes. Leon Festinger, avec sa théorie de la dissonance cognitive, explique que les individus tentent d'aligner leurs attitudes et comportements afin de réduire

l'inconfort psychologique, ce qui joue un rôle crucial dans les changements d'attitude (Festinger, 1957, p. 15-20). De même, le modèle de l'Elaboration Likelihood (ELM) de Petty et Cacioppo distingue la route centrale de la route périphérique de persuasion, offrant un cadre pour comprendre comment les arguments sont cognitivement traités par les individus (Petty et Cacioppo, 1986, p. 25-40).

### *1.1 Importance dans la communication et l'éducation*

La persuasion joue un rôle crucial dans la communication et l'éducation pour plusieurs motifs. La persuasion joue un rôle clé dans le changement de comportements et d'attitudes. Robert Cialdini identifie plusieurs principes de persuasion, comme la réciprocité et la preuve sociale, qui exploitent des biais cognitifs pour modifier les comportements (Cialdini, *Influence : la psychologie de la Persuasion*, 2006, p. 15-30). Par exemple, les campagnes de santé publique s'appuient sur ces principes pour encourager des comportements sains, tels que la vaccination ou la réduction du tabagisme.

En éducation, la persuasion aide les enseignants à capter et à maintenir l'intérêt des élèves. John Dewey souligne que l'efficacité de l'enseignement repose en partie sur la capacité de l'éducateur à persuader les apprenants de l'importance et de la valeur des connaissances (Dewey, 1916, p. 60-65). L'utilisation de stratégies persuasives rend les leçons plus captivantes et pertinentes, facilitant ainsi l'apprentissage.

La crédibilité de l'orateur est un facteur clé dans tout processus persuasif. Daniel Kahneman explique que les individus sont plus enclins à être influencés par des sources qu'ils perçoivent comme crédibles et dignes de confiance. En éducation, cela implique que les enseignants doivent démontrer leur expertise et leur intégrité pour persuader efficacement les élèves et leurs parents. La persuasion est également un outil essentiel dans la gestion des conflits et la résolution de problèmes. Les compétences en persuasion permettent de négocier des solutions acceptables pour toutes les parties impliquées, facilitant des interactions constructives. Cela est particulièrement pertinent dans le contexte éducatif, où des désaccords peuvent surgir entre élèves, parents et enseignants. En somme, la persuasion est une composante essentielle de la communication et de l'éducation.

### *1.2 Les principes d'Aristote*

Dans son ouvrage la *Rhétorique*, Aristote identifie trois principes fondamentaux de la persuasion, essentiels pour influencer une audience de manière efficace : l'ethos, le pathos et le logos. Chacun de ces éléments remplit une fonction spécifique dans l'art de persuader, et leur utilisation conjointe renforce l'effet d'un discours ou d'une argumentation.

L'ethos fait référence à la crédibilité et à la moralité de l'orateur. Aristote souligne que, pour persuader efficacement, l'orateur doit d'abord établir sa crédibilité auprès de l'audience. Cette crédibilité repose sur plusieurs facteurs, notamment l'intégrité, la compétence et le caractère moral de l'orateur.

L'orateur doit démontrer une solide connaissance du sujet traité. Une expertise reconnue et une maîtrise du contenu renforcent la confiance de l'audience. Selon Aristote, « la crédibilité d'un orateur dépend de la perception

de son expertise et de son honnêteté » (p. 30-35). L'intégrité et la bonne foi de l'orateur sont essentielles. Aristote affirme que le caractère moral de l'orateur influence l'acceptation de son discours, car les auditeurs sont plus susceptibles d'être convaincus par une personne perçue comme moralement irréprochable (p. 35-40). La sincérité et la transparence de l'orateur jouent un rôle crucial dans l'établissement de cette crédibilité.

L'orateur doit également adapter son discours aux attentes et aux valeurs de son public. Aristote pense « qu'en ajustant son message pour correspondre aux normes sociales et culturelles de l'audience, l'orateur renforce sa capacité à créer un lien et à gagner la confiance de son public » (p. 45-50).

Le pathos se réfère à l'utilisation des émotions pour influencer l'audience. Aristote explique que les émotions ont un pouvoir considérable dans la persuasion, car elles peuvent modifier les attitudes et réactions des individus.

L'orateur utilise des récits, des exemples ou des images pour provoquer des émotions telles que la pitié, la colère ou la joie. Ces émotions peuvent inciter les auditeurs à adopter une certaine attitude ou à entreprendre une action spécifique. Aristote souligne que « les émotions ont le pouvoir d'influencer le jugement de l'audience, rendant les arguments plus convaincants » (p. 50-55).

En établissant un lien émotionnel avec l'audience, l'orateur facilite l'acceptation de son message. Cela peut être réalisé en partageant des expériences personnelles ou en utilisant des histoires qui résonnent avec les sentiments et les vécus du public.

Le logos concerne l'utilisation de la logique et des preuves pour persuader l'audience. Aristote considère que la persuasion rationnelle repose sur la qualité des arguments présentés :

L'orateur doit organiser ses arguments de manière claire et cohérente, en fournissant des preuves et des données pour étayer ses affirmations. Aristote souligne que « les arguments doivent reposer sur un raisonnement logique et des preuves vérifiables » (p. 70-75).

### *1.3 Les contributions post-aristotéliennes*

Depuis les travaux d'Aristote, les théories de la persuasion ont évolué pour inclure des perspectives plus complexes et diversifiées, en réponse aux avancées en psychologie, en communication et en sciences sociales. Cette évolution témoigne d'une compréhension approfondie des mécanismes par lesquels les individus sont influencés et convaincus.

Au Moyen Âge, la rhétorique s'est adaptée au contexte religieux et éducatif. Saint Augustin, par exemple, a approfondi la réflexion aristotélienne en intégrant les principes de persuasion dans le cadre de la prédication chrétienne. Il a souligné l'importance de la sincérité et de l'intention divine dans la communication persuasive, affirmant que « la vérité doit être annoncée avec une foi sincère et une intention pure » (Saint Augustin, 1945, 397-426). Ce développement a mis en avant le rôle du caractère moral et de la spiritualité dans la persuasion, en complément des compétences rhétoriques.

Pendant la Renaissance, un regain d'intérêt pour la rhétorique classique s'est manifesté, avec une attention particulière portée à l'art du discours et au style. Érasme, dans *De la copie*, a souligné l'importance de la diversité stylistique pour la persuasion, en affirmant que « la maîtrise de multiples façons d'exprimer une idée est essentielle pour capter l'attention et persuader efficacement » (Érasme, 1512). Cette période a introduit une dimension esthétique et créative dans la persuasion, mettant l'accent sur l'art de varier les expressions et les approches.

Les philosophes modernes tels que John Locke et David Hume ont également marqué les théories de la persuasion. Locke, dans *Essai sur l'entendement humain*, a exploré comment les idées sont formées et modifiées par l'expérience, apportant des perspectives importantes sur la persuasion dans un contexte cognitif (Locke, *Essai sur l'entendement humain*, 1690). Hume, de son côté, a examiné les émotions et les sentiments comme moteurs de la persuasion dans *Un traité de la nature humaine*, soulignant que « les sentiments et les passions jouent un rôle crucial dans la formation des jugements et des croyances » (Hume, 1739-40).

## **2. Théories modernes de la persuasion**

Les théories modernes de la persuasion ont intégré des avancées en psychologie sociale et en communication pour développer des modèles plus sophistiqués et empiriquement vérifiés de la persuasion.

### *2.1 Théorie de la dissonance cognitive*

Formulée par Leon Festinger, la théorie de la dissonance cognitive affirme que les individus éprouvent une tension lorsqu'il y a une contradiction entre leurs attitudes et leurs comportements. Pour atténuer cette dissonance, ils modifient souvent leurs attitudes ou comportements afin de rétablir l'harmonie. Cette théorie a des implications importantes pour la persuasion, car elle démontre comment des messages peuvent influencer les attitudes en créant une dissonance qui pousse les individus à ajuster leur point de vue (Festinger, 1957, p. 15-20).

### *2.2 Modèle de l'élaboration Likelihood (ELM)*

Proposé par Richard E. Petty et John T. Cacioppo, ce modèle distingue deux principales voies de persuasion : la voie centrale et la voie périphérique. La voie centrale implique un traitement approfondi des arguments, tandis que la voie périphérique s'appuie sur des indices superficiels, tels que l'apparence de l'orateur ou des indices émotionnels. Ce modèle permet de comprendre comment la persuasion peut varier selon le degré d'engagement cognitif de l'audience (Petty et Cacioppo, 1986, p. 25-40).

Robert Cialdini a identifié plusieurs principes clés de persuasion dans son ouvrage *Influence* : la psychologie de la persuasion. Ces principes comprennent la réciprocité, la cohérence, la preuve sociale, l'autorité et la rareté. Cialdini affirme que ces principes exploitent des biais cognitifs et des tendances comportementales pour influencer les décisions des individus. Par

exemple, le principe de réciprocité indique que les gens sont plus enclins à accepter une demande après avoir reçu quelque chose en retour (Cialdini, 2006, p. 15-30).

Avec l'essor des médias numériques, de nouvelles dimensions de la persuasion ont émergé. Les recherches montrent comment les médias sociaux et les algorithmes influencent la diffusion de l'information et la formation des opinions. Des phénomènes tels que les bulles de filtres et la polarisation des opinions illustrent comment les algorithmes peuvent renforcer les croyances existantes et influencer la persuasion à grande échelle (Pariser, 2011). En conclusion, les théories de la persuasion ont considérablement évolué depuis Aristote, intégrant diverses perspectives pour mieux comprendre et appliquer l'art de persuader. Les contributions post-aristotéliennes ont enrichi les approches classiques, tandis que les théories modernes offrent des aperçus basés sur des recherches empiriques, fournissant une vue plus complète des mécanismes persuasifs dans un monde de plus en plus complexe et connecté.

### **3. Implications psychologiques et linguistiques sur les méthodes éducatives de l'antiquité à nos jours**

#### *3.1 Implications psychologiques*

La méthode socratique, développée par Socrate dans l'Antiquité, se base sur le dialogue et l'interrogation pour stimuler l'auto-découverte chez les apprenants. Socrate utilisait le questionnement pour aider les individus à examiner et clarifier leurs pensées, facilitant ainsi une meilleure compréhension personnelle et la découverte de vérités par eux-mêmes. Platon, dans *Apologie de Socrate*, décrit cette méthode comme une manière de « faire accoucher les esprits » (Platon, 1993, p. 20). Selon Socrate, l'apprentissage ne se limite pas à transmettre des connaissances, mais engage les élèves dans un processus de réflexion critique. D'un point de vue psychologique, la méthode socratique encourage une implication cognitive profonde et un apprentissage autonome. Elle repose sur le concept de constructivisme, selon lequel les apprenants construisent leur propre compréhension du monde par l'expérience et la réflexion. Jean Piaget, dans ses travaux sur le développement cognitif, affirme que l'apprentissage est un processus actif où les individus construisent leur propre savoir à travers l'interaction avec leur environnement (Piaget, 1947, p. 45-60). En incitant les élèves à questionner et à réfléchir, la méthode socratique favorise un engagement actif et une compréhension conceptuelle plus approfondie.

L'évolution des théories de l'apprentissage au cours des siècles a enrichi notre compréhension de la psychologie de l'éducation. Parmi ces théories, celles de John Dewey et de Jean Piaget ont eu une influence significative sur les méthodes éducatives modernes.

John Dewey a élaboré la théorie de l'apprentissage expérientiel, affirmant que l'apprentissage résulte directement de l'expérience. Dans *Démocratie et Education*, Dewey soutient que « l'éducation est une continuité de l'expérience humaine, et que l'apprentissage se produit lorsque les individus interagissent activement avec leur environnement » (Dewey, 1916,

p. 42-55). Il met en avant l'importance de l'expérience pratique et de l'engagement actif, rejetant l'enseignement passif et répétitif.

Lev Vygotsky, dans *Pensée et Langage*, a enrichi cette vision en introduisant le concept de la Zone de Développement Proximal (ZDP), qui décrit l'écart entre ce qu'un apprenant peut accomplir seul et ce qu'il peut accomplir avec l'aide d'un mentor ou d'un pair plus expérimenté (Vygotsky, 1985, p. 85-100). Ce concept met en évidence l'importance de la médiation sociale dans l'apprentissage et la nécessité d'un soutien approprié pour maximiser le potentiel d'apprentissage. En résumé, les méthodes éducatives ont évolué en intégrant diverses perspectives psychologiques, allant de l'approche socratique axée sur l'auto-découverte aux théories modernes qui mettent l'accent sur l'expérience active et le soutien social. Ces avancées ont transformé la manière dont les éducateurs conçoivent et appliquent les stratégies d'enseignement, favorisant un apprentissage plus profond et efficace.

### *3.2 Implications linguistiques sur les méthodes éducatives de l'Antiquité à nos jours*

La rhétorique classique occupait une place prépondérante dans l'éducation antique, notamment dans la formation des orateurs et des citoyens. En Grèce antique, elle était perçue comme une compétence cruciale pour participer activement à la vie politique et publique. Les éducateurs et philosophes de cette époque ont élaboré des théories et des pratiques linguistiques qui ont profondément influencé les méthodes d'enseignement et de persuasion de leur temps.

Dans son traité *Rhétorique*, Aristote définit la rhétorique comme l'art de persuader par le discours. Il organise l'enseignement de la rhétorique autour de trois piliers essentiels : *ethos* (crédibilité de l'orateur), *pathos* (appel aux émotions) et *logos* (argumentation logique). Aristote considérait la rhétorique comme cruciale pour former des orateurs capables de convaincre leur auditoire de manière efficace et éthique. Ses principes ont non seulement guidé la construction d'un discours persuasif, mais ont aussi enseigné la structuration logique et engageante des arguments (Aristote, 2004, p. 30-75).

Cicéron, un éminent orateur romain, a grandement contribué à la rhétorique et à l'éducation à travers ses ouvrages tels que *De Oratore* et *Brutus*. Dans *De Oratore*, Cicéron analyse la formation de l'orateur idéal en alliant éloquence, connaissances approfondies, et compréhension des lois et de la philosophie. Pour Cicéron, la rhétorique était non seulement un moyen de persuasion mais aussi un moyen de cultiver le caractère et la pensée critique des apprenants (Cicéron, 2003, p. 55-70).

Les sophistes, comme Gorgias et Protagoras, ont joué un rôle clé dans l'éducation antique en développant des techniques de persuasion et de débat. Leur approche pragmatique mettait l'accent sur la capacité à convaincre en utilisant des arguments flexibles et des techniques stylistiques adaptées à différents publics (Gorgias, 1994, p. 12-25).

Les innovations linguistiques dans l'éducation moderne ont apporté de nouvelles méthodes pour enrichir la communication et optimiser l'efficacité de l'enseignement. Ces approches se concentrent sur l'effet du langage sur

l'apprentissage et la gestion des relations en classe, offrant des stratégies pour mieux engager les apprenants et favoriser un environnement d'apprentissage plus dynamique. Conçue par Marshall Rosenberg, la Communication Non Violente privilégie l'empathie et la compréhension réciproque. Rosenberg décrit la CNV comme « un processus par lequel les individus expriment leurs besoins et sentiments de manière honnête et respectueuse, tout en écoutant les besoins des autres » (Rosenberg, 2003, p. 25-30). En milieu éducatif, la CNV favorise un climat de classe plus harmonieux en encourageant une communication respectueuse et collaborative entre enseignants et apprenants.

Popularisée par Carol Ann Tomlinson, l'approche différenciée adapte les méthodes d'enseignement aux besoins spécifiques de chaque apprenant. Tomlinson précise que « la différenciation consiste à ajuster l'enseignement pour répondre aux divers besoins d'apprentissage des élèves, en tenant compte de leurs intérêts, de leur niveau de compétence, et de leurs modes d'apprentissage » (Tomlinson, 2001, p. 10-20). Cette approche reconnaît que chaque apprenant apprend de manière unique et cherche à offrir des expériences éducatives qui maximisent le potentiel individuel de chaque étudiant. Les théories modernes mettent également en avant l'enseignement des compétences argumentatives pour renforcer la pensée critique. En intégrant des techniques de débat et d'argumentation dans les programmes scolaires, les éducateurs visent à développer les compétences de communication et de raisonnement critique des apprenants. William Hare soutient que « l'enseignement de la logique et de l'argumentation aide les élèves à analyser les arguments de manière critique et à structurer leurs propres arguments de façon claire et persuasive » (Hare, 2002, p. 45-60).

## **Conclusion**

Les méthodes éducatives ont évolué pour inclure des approches linguistiques modernes qui améliorent la communication et la gestion en classe, tout en développant les compétences argumentatives et la réflexion critique. Les innovations telles que la Communication Non Violente et les stratégies différenciées témoignent d'une compréhension approfondie des dynamiques linguistiques et psychologiques dans l'éducation contemporaine. Les enseignants doivent également intégrer les résultats de la recherche académique dans leurs pratiques pédagogiques. L'application de techniques éprouvées, comme l'apprentissage actif et la pédagogie basée sur des preuves, garantit que les méthodes d'enseignement sont non seulement théoriquement solides mais également pratiquement efficaces. Robert Marzano note que « les stratégies pédagogiques fondées sur des recherches fiables ont un effet significatif sur l'amélioration de l'apprentissage des élèves et sur la réussite académique » (Marzano, 2001, p. 85-90).

En définitive, la persuasion, fondée sur les concepts d'ethos, pathos et logos définis par Aristote, demeure un élément fondamental dans le domaine de l'éducation. Au fil des siècles, ces principes ont été intégrés et adaptés aux différentes évolutions pédagogiques, depuis l'Antiquité jusqu'au XXI<sup>e</sup> siècle. Comme le souligne Richard E. Petty, « la persuasion n'est pas seulement une technique de communication, mais un art de structurer les messages de

manière à influencer durablement les attitudes et les comportements » (Petty & Cacioppo, 1986). L'examen des implications psychologiques et linguistiques des méthodes éducatives révèle que les principes de persuasion ont profondément influencé les approches pédagogiques.

Les techniques aristotéliennes restent pertinentes aujourd'hui, permettant aux éducateurs de créer des expériences d'apprentissage plus profondes et plus engageantes. Comme le rappelle John Dewey, « l'éducation est un processus de transformation de l'expérience individuelle en savoir collectif » (Dewey, 1916), et la persuasion joue un rôle essentiel dans ce processus. En conclusion, comprendre et appliquer les principes de persuasion aristotélienne est crucial pour optimiser l'éducation moderne. En combinant crédibilité, émotion et logique, les éducateurs peuvent non seulement transmettre des connaissances, mais aussi inspirer et motiver les apprenants dans un monde en constante évolution.

### Références bibliographiques

- Aristote, 2004. *Rhétorique*. Traduit et annoté par Pierre Aubenque. Paris : Éditions GF Flammarion.
- Augustin d'H. 1945. *De la Doctrine Chrétienne*, Paris : Edition du cerf.
- Cialdini, R. B. 2006. *Influence : la psychologie de la persuasion*. New York : Harper Collins.
- Cicéron, 2003. *De l'Orateur*. Paris : Les Belles lettres.
- Dewey, J. 1916. *Démocratie et éducation*. New York : Macmillan.
- Festinger, L. 1957. *Une théorie de la dissonance cognitive*. Stanford : Stanford University Press.
- Gorgias, 1994. *L'Éloge d'Hélène*. Les Présocratiques, Folio-Essais pp. 710-714.
- Hume, D. 1739-40. *Un traité de la nature humaine*.
- Marzano, R. J. 2001. *Instruction en classe qui fonctionne : stratégies basées sur la recherche pour améliorer la réussite des élèves*. ASCD.
- Pariser, E. 2011. *La bulle filtrante : ce que l'internet vous cache*. Londres : Penguin Press.
- Paul, R. & Elder, L. 2014. *La pensée critique : outils pour prendre en charge votre apprentissage et votre vie*. Londres : Pearson.
- Petty, R. E. & Cacioppo, J. T. 1986. *Communication et persuasion : routes centrale et périphérique vers le changement d'attitude*. Berlin : Springer.
- Rosenberg, M. 2005. *La Communication Non Violente : Un Langage de Vie*. Paris : La Découverte.
- Vygotsky, L. 1965. *Pensée et langage*. Paris : Éditions Sociales.

# **PEDAGOGIE LUDIQUE ET ENSEIGNEMENT DE L'EDUCATION AFFECTIVE DANS LES COLLEGES CATHOLIQUES EN REPUBLIQUE DU BENIN**

Guillaume Abiodoun CHOGOLOU ODOUWO  
Université d'Abomey-Calavi (Bénin)  
gchogolou@yahoo.fr

## **Résumé**

*Bien souvent, les enseignants ont à accompagner des apprenants présentant des déficits dans la construction de leurs relations avec autrui et eux-mêmes. Pour la gestion de cette situation, plusieurs enseignants mettent en œuvre désormais la pédagogie ludique à travers l'enseignement de l'éducation affective. Cette pratique en effet, suscite des émotions positives et renforce l'apprentissage des compétences sociales et émotionnelles chez les apprenants. Cependant, la mise en pratique de cette approche ne va pas sans poser des difficultés. C'est pourquoi, cette recherche vise à analyser les pratiques pédagogiques ludiques à travers l'éducation affective au collège catholique Monseigneur Isidore De Souza de Ouidah en République du Bénin. Elle est de nature mixte, alliant les approches quantitative et le qualitative. Pour y parvenir, nous avons interrogé 86 personnes prises sur la base de volontariat. Il ressort des résultats de cette recherche que la pédagogie ludique à travers l'éducation affective favorise le développement de compétences cognitives et socio-affectives chez les apprenants (94,68%). De même, 78,45% des personnes enquêtées affirment que les enfants apprennent mieux lorsqu'ils sont mentalement actifs et interagissent avec le matériel d'apprentissage. Pour d'autres enquêtés, la plupart des enseignants ne disposent d'aucune formation spécifique ni d'aucune méthode d'enseignement adéquate pour dispenser l'apprentissage par le jeu à travers une éducation affective. Ces résultats, par conséquent, mettent l'accent sur la nécessité que la pédagogie ludique fasse partie intégrante de l'environnement des apprenants, aussi bien à l'école qu'à la maison pour susciter en eux l'engouement au travail et les socialiser.*

**Mots clés :** relation école-famille, apprentissage par le jeu, compétences socio-affectives.

## **Abstract**

*Teachers often have to support learners who have difficulties building relationships with others and themselves. To manage this situation, several teachers are now implementing playful pedagogy through the teaching of emotional education. This practice elicits positive emotions and reinforces the learning of social and emotional skills in learners. However, putting this approach into practice is not without its difficulties. This is why this research aims to analyze playful teaching practices through affective education at the Monseigneur Isidore De Souza Catholic middle school in Ouidah, Benin. It is mixed in nature, combining quantitative and qualitative approaches. To achieve this, we surveyed 86 people on a voluntary basis. The results of this research show that playful teaching methods based on affective education promote the development of cognitive and socio-affective skills in learners (94.68%). Similarly, 78.45% of respondents say that children learn better when they are mentally active and interact with learning materials. Other respondents say that most teachers have no specific training or adequate teaching methods to deliver learning through play via affective education. These results therefore highlight the need for playful pedagogy to be an integral part of the learning environment, both at school and at home, in order to stimulate enthusiasm for work and socialization.*

**Keywords :** school-family relationship, learning through play, socio-emotional skills.

## Introduction

L'éducation est la chose la plus dynamique qui soit, en ce sens qu'elle évolue et se diversifie à tel point qu'aujourd'hui, la dimension affective est essentielle à l'épanouissement personnel et au développement social des apprenants. Elle reste le logiciel de l'ordinateur central qui programme l'avenir des sociétés (Ki-Zerbo, 2005). En effet, la dimension affective reste un élément de la pédagogie du jeu demeurant une approche éducative qui utilise le jeu comme levier pour développer des compétences intellectuelles, motrices et, surtout, affectives et relationnelles chez apprenants (Petitmengin et Fafa, 2017). Ce type de pédagogie favorise également le plaisir, l'engagement émotionnel, la coopération et le respect des règles qui restent des déterminants constructeurs de l'estime de soi et de l'empathie et demeurent essentielles à une éducation à l'affectivité dans un processus d'apprentissage. C'est pourquoi, l'apprentissage à partir du jeu, qu'il soit coopératif ou non, crée un cadre sécurisant où l'apprenant peut explorer ses émotions, interagir socialement et développer des savoir-être fondamentaux.

Par ailleurs, la pédagogie du jeu permet aux apprenants de développer le sentiment d'appartenance à un groupe puisque le jeu reste toujours un dispositif pédagogique ou un mode privilégié d'apprentissage. L'enseignant dans la mise en œuvre de l'apprentissage par jeu permet à l'apprenant de représenter son fantasme et l'amène vers le groupe grâce à la règle du jeu. En outre, la pédagogie du jeu reste dans une situation de classe comme une structure du développement cognitif de l'enfant (Vygotsky, 1967) où, le jeu crée la zone de développement proximal de l'enfant. En effet, grâce aux activités ludiques, les capacités individuelles sont de plus en plus prises en considération. L'insertion du jeu en classe constitue une mise en action continue de la créativité de l'enseignant et celle des apprenants. Pour ce faire, l'UNESCO (1979) montre que : « *le jeu s'incruste parfaitement à l'école, puisque, l'enfant demeure le même, qu'il soit au jeu ou à l'école. En comprenant comment il fonctionne au jeu, on peut prévoir tout ce qu'il est à même de réaliser une fois en classe* » (p.106). De plus, il est important pour tout enseignant de placer l'apprenant dans un milieu riche afin de stimuler ses potentialités. Cela amène à reconsidérer le statut du jeu non comme un simple divertissement, mais plutôt en tant que véritable méthode pédagogique capable de combler le fossé entre savoirs et affectivité (Houssaye, 2013).

C'est pourquoi, la loi 2003-17 du 11 novembre 2003 portant Orientation de l'Education Nationale au Bénin établit que les activités ludiques sont régies par des textes officiels qui encadrent l'éducation, et surtout par des programmes d'activités d'éveil qui visent le développement harmonieux par des approches pédagogiques incluant le jeu tout en s'alignant sur des objectifs nationaux d'apprentissage. Ainsi, les enseignants sont chargés de mettre en œuvre ces programmes, en s'assurant que les jeux et activités ludiques soutiennent les objectifs éducatifs définis au donné que les jeux sont reconnus comme un outil essentiel pour le développement intellectuel, social, sensoriel et moteur des apprenants et contribuent à leur bien-être et à leur goût pour l'école.

Nonobstant les efforts consentis par le système éducatif béninois, dans l'optique de faciliter l'apprentissage par le jeu, beaucoup d'enseignants peinent à pratiquer la pédagogie ludique pour susciter une éducation affective, notamment chez les apprenants de la classe de 5<sup>ème</sup> du collège catholique Monseigneur Isidore de Souza de Ouidah. Ces difficultés ne favorisent guère l'utilisation du jeu à travers l'enseignement de l'éducation affective comme partie intégrante de l'apprentissage. Or, leur mise en œuvre facilite l'apprentissage par la découverte, l'automatisation, l'empathie, la socialisation, le réinvestissement ou l'évaluation. Le jeu reste un outil mais les enseignants peinent dans les pratiques pédagogiques pour donner la possibilité à l'apprenant de prendre en compte ses motivations et ses envies.

Ainsi, la formation spécifique des enseignants dans les pratiques pédagogiques du jeu se heurte aux réalités didactico-pédagogiques et reste un sujet préoccupant. Ainsi, le désir de promouvoir l'engagement, la coopération et l'épanouissement émotionnel rencontre des pesanteurs multiples qui font que l'éducation moderne se résout généralement à la simple transmission de connaissances académiques. Cette réalité soulève l'inexistence d'un programme formel et d'un programme spécifique à la pédagogie ludique à travers l'enseignement de l'éducation affective. C'est pourquoi, le présent article vise à analyser les pratiques pédagogiques ludiques à partir de l'enseignement d'une éducation affective au collège catholique Monseigneur Isidore De Souza de Ouidah en République du Bénin.

### **1. Contextualisation de la pédagogie ludique et l'enseignement de l'éducation affective dans les collèges catholiques**

La pédagogie ludique reste une méthode capitale dans l'enseignement de l'éducation affective au collège. Elle demeure un outil de création d'un cadre vivable et vivifiant où les apprenants explorent leurs émotions et relations sans le stress, favorisant l'expression, la confiance en soi, la résolution de problèmes relationnels. Celle-ci contribue également au développement des compétences socio-émotionnelles dont l'empathie, le consentement et la gestion des conflits. Sur le plan affectif, la pédagogie ludique intègre des jeux individuels, coopératifs, sérieux et des scénarios interactifs qui facilitent la communication et donnent du sens aux apprentissages sur la vie affective et relationnelle avec pour objectif la préparation à une citoyenneté responsable. Par ailleurs, la pédagogie ludique est intentionnelle et elle s'appuie sur l'idée que le jeu favorise l'autonomie, la motivation intrinsèque et l'ancrage des connaissances chez l'apprenant. Grâce à cette pédagogie, l'apprenant expérimente, exerce sa pensée critique, résout des problèmes et coopère avec les autres dans un cadre sécurisant. Cela permet un apprentissage moins formel et donc plus accessible (Petitmengin et Fafa, 2017).

Or, l'éducation affective renvoie à un ensemble d'actions éducatives visant à aider les individus, et en particulier les apprenants, à reconnaître, exprimer, comprendre et réguler leurs émotions et sentiments. En fait, il s'agit d'un enseignement global dès le plus jeune âge, qui vise à aider les apprenants à comprendre et gérer leurs émotions (Akoha, 2017). Cet enseignement permet aussi de développer chez les apprenants des relations saines basées sur le respect, l'empathie et le consentement ; de construire leur identité et d'aborder

sereinement les questions de corps, d'amour et de sexualité, dans le cadre scolaire, pour devenir des adultes épanouis et responsables afin de pouvoir contribuer efficacement au développement économique, politique, social, culturel de leur pays.

Au regard des valeurs prônées par les pratiques pédagogiques ludiques et l'enseignement de l'éducation affective, les collèges catholiques du Bénin et notamment celui de Monsieur Isidore De Souza sis à Ouidah ont intégré dans le programme de formation des apprenants l'éducation affective. En effet, l'intégration dudit programme vise quotidiennement des dynamiques affectives, cognitives et sociales qui sont essentielles au développement de chaque apprenant. Cela implique donc de la part de l'enseignant, non seulement une disponibilité éthique et affective, mais aussi une conscience aiguë de l'identité de l'apprenant, car la question d'identité reste le premier enjeu fondamental de l'éducation (Tigry, 2015).

En réalité l'acte éducatif est orienté comme une œuvre, car l'enseignant de nos jours, n'est « *ni un pur et simple praticien ni un pur et simple théoricien. Il est entre les deux, et est cet entre-deux* » ((Erny, 2008, p.10). Cela induit qu'« *... enseigner ne suffit pas à inculquer une science. La pratique est nécessaire [...] Pour apprendre, il faut une attitude active et non passive* » (Carnegie et Napier, 2023, p.20). Par ricochet, le fait que les apprenants parlent de leurs activités ludiques à la maison, ouvre la voie à une plus grande discussion sur leurs émotions, leur motivation et leur expérience scolaire, favorisant ainsi un soutien parental plus ciblé et adapté (Minke et al., 2008). En réalité, à l'école ou ailleurs, « *... l'action n'a de sens que parce qu'elle témoigne de l'enracinement* » (p. 13).

Au Bénin, au collège catholique Monsieur De Souza, ce programme favorise une citoyenneté complète promouvant des relations affectives saines, l'impératif de consentement, la reconnaissance des orientations sexuelles et des minorités de genre et la lutte contre les inégalités. Cette forme d'éducation demeure en particulier un moyen de prévenir et de combattre les violences et l'exploitation sexuelles des mineures et des mineurs (Convention de Lanzarote, 2007). Elle a également pour objectif de promouvoir la santé sexuelle, comprise comme étant un état de bien-être physique, émotionnel, mental et social en matière de sexualité et non pas simplement l'absence de maladies, de dysfonctionnements ou d'infirmités (OMS, 2023). De même, dans ledit collège, l'éducation affective mise en œuvre à partir de l'apprentissage du jeu reste et demeure une discipline scolaire obligatoire légale depuis la rentrée scolaire 2021-2022 (Administration scolaire, 2025). Mais ce programme, suivi de plusieurs circulaires, reste sans une méthode pratique appropriée au contexte social et scolaire. Les enjeux sont pourtant nombreux et permettent la lutte contre le sexisme, éducation au consentement, prévention des violences, protection des personnes vulnérables, etc.

Pour ce faire, le collège catholique Monseigneur De Souza a reconnu l'importance de l'éducation affective pour permettre aux apprenants d'exprimer leurs difficultés et leurs besoins dans le jeu. Cette éducation conduit l'enseignant à travailler harmonieusement avec les apprenants et leur faciliter l'apprentissage afin de les aider dans la phase de développement. Les pratiques pédagogiques ludiques à travers une éducation affective stimulent

les apprenants, facilitent le travail de l'enseignant avec une pratique plus détendue dans ledit collège catholique.

## **2. Approche méthodologique**

Le collège catholique Monseigneur Isidore De Souza est la cible et le milieu physique qui porte le sujet de recherche dans le département de l'Atlantique en République du Bénin. Il est situé dans la commune de Ouidah, ville côtière dans le sud-ouest du Bénin, à environ 42 km à l'ouest de Cotonou, au bord du Golfe. Le collège catholique Mgr Isidore de SOUZA est un établissement secondaire de l'enseignement général à régime mixte. Il est créé en Septembre 1999 et a été enregistré sous le numéro 0440/MENRS/CAB/DC/SP du 22/10/1999. La 1<sup>ère</sup> rentrée dans ledit collège a été effectuée le 27 Septembre 1999. Sa dernière année d'extension remonte au 04 Octobre 2004 sous le numéro N°083/MEPS/CAB/DC/SGR/DP/SP. Il est composé de (15) groupes pédagogiques répartis sur deux cycles de l'enseignement général et doté de deux internats séparés, un pour les filles et l'autre pour les garçons.

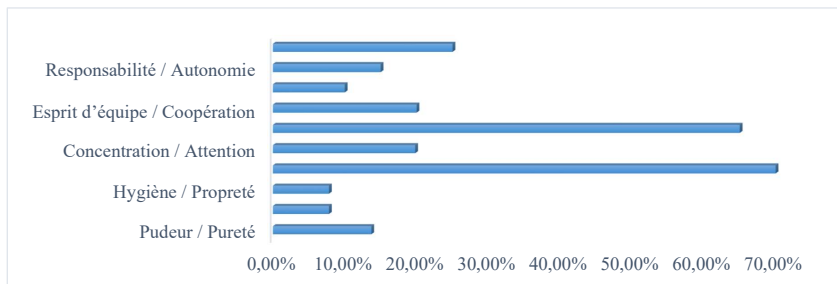
En raison des autorisations obtenues au niveau de la Direction Départementale de l'Enseignement Secondaire, il peut accueillir 600 apprenants. Toutefois, pour le compte de l'année 2023-2024, il enregistre au moment de l'étude, un effectif de 444 apprenants dont 68 apprenants en classe de 5e toutes séries confondues et répartis comme suit : 57 externes et 11 internes (soit 39 filles / 29 garçons) (Administration scolaire du CCMIS, 2024). Cette recherche de type mixte est basée sur les méthodes à la fois qualitatives et quantitatives à connotation descriptive et explicative. Elle combine le guide d'entretiens semi-directifs et le questionnaire auprès de 86 personnes enquêtées composées de 67 apprenants, de 7 enseignants et de 12 parents d'élèves, toutes choisies de façon aléatoire sur la base de volontariat. Tout ceci a permis d'aborder l'analyse des résultats.

## **3. Analyse et présentation des résultats**

Dans cette rubrique, nous analysons et présentons les résultats obtenus en fonction des données collectées sur le terrain.

### **3.1. Valeurs prônées par la ludopédagogie à travers une éducation affective au collège**

De façon générale, l'enseignement de l'éducation affective promeut de nombreuses valeurs qui préviennent les violences et construisent une citoyenneté et favorisent la réussite scolaire, comme l'indique le graphique suivant :



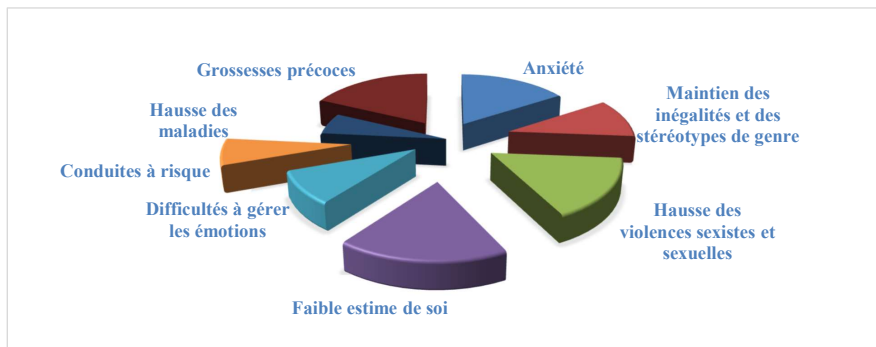
**Graphique n°1** : Répartition des personnes enquêtées en fonction des valeurs prônées par la pédagogie ludique et l'éducation affective

A la lecture de ce graphique, il ressort que la plupart des personnes enquêtées affirment que la mise en œuvre de la pédagogie ludique à travers l'enseignement de l'éducation affective favorise la motivation et engagement des apprenants. 65 % avouent que cette discipline permet une bonne communication pendant que 19,80 % déclarent qu'elle permet la concentration. Ces résultats issus des données quantitatives confirment ceux des données qualitatives puisque, certains enseignants affirment que « *la ludopédagogie à travers une éducation affective aide les apprenants à une intégration sociale et cognitive en et renforce la relation école-famille* ». Une enseignante souligne que : « *cette discipline scolaire permet à l'apprenant d'être autonome et de respect des points de vue. Nous disons un infini merci à Dieu et aux promoteurs de ladite discipline scolaire qui reste et demeure pour enseignants capitale et rend explicite les valeurs morales et sociales* ».

On peut dire que la mise en œuvre de la pédagogie ludique à travers l'enseignement de l'éducation affective est très indispensable dans le collège. Cette discipline scolaire revêt un caractère obligatoire, son enseignement favorise le respect de soi et d'autrui, se fonde sur les principes et les valeurs parmi lesquelles nous avons : l'égalité, l'empathie, la liberté de choix responsables, et l'autonomie ainsi les relations saines, inclusives et non stéréotypées en milieu scolaire et social.

### **3.2. Conséquences du manque d'intégration de l'éducation affective au collège catholique**

Généralement, les personnes enquêtées affirment que la non prise en compte de la dimension de l'éducation affective dans le programme scolaire au collège catholique Monseigneur Isidore De Souza est source des problèmes psychologiques, des troubles du comportement et des risques sanitaires observés dans ledit collège. Les différentes conséquences sont réparties dans le graphique ci-après :



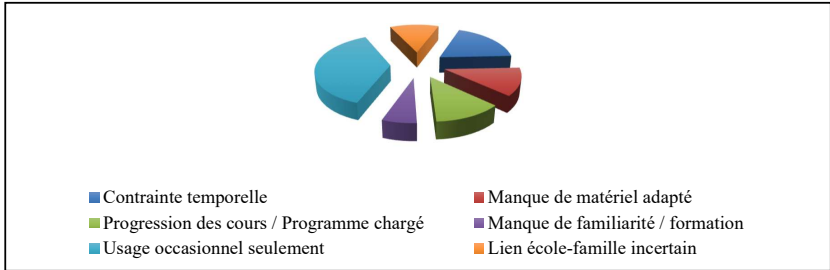
**Graphique n°2** : Répartition des personnes enquêtées en fonction des conséquences de l'absence d'intégration d'une éducation affective

Il ressort de l'appréciation de ce graphique que la majorité des personnes enquêtées considèrent que la non prise en compte de l'enseignement de l'éducation affective au collège entraîne des problèmes liés à l'anxiété, à la dépression, à la faible estime de soi, mais aussi des problèmes relationnels et comportementaux. La non intégration de cette discipline scolaire compromet l'épanouissement personnel et la réussite scolaire des apprenants face aux défis émotionnels et sociaux. Pour ce faire, certains parents affirment que « Grâce à cette discipline, nous avons pu récupérer nos enfants inscrits au CEG1. Ils sont devenus des fumeurs et ne respectent plus les consignes de la famille ». Un enseignant parent dit en ces termes que : « j'ai perdu espoir de gagner la vie de ma fille. Elle ne m'écoute plus ni sa mère pendant qu'elle était dans un collège public de la place. Elle a giflé son enseignant des sciences de la vie et de la terre pour raison de l'exercice non fait en week-end. Aujourd'hui, je dis merci au Père Akoha, promoteur de cette discipline scolaire ». On retient que cette discipline a contribué énormément à la qualité du développement des apprenants et garanti la qualité de l'éducation à partir de ses vertus.

### **3.3. Problèmes liés aux pratiques pédagogiques ludiques selon les enseignants enquêtés**

Généralement, les enseignants enquêtés reconnaissent avoir rencontré de nombreux problèmes dans les pratiques pédagogiques ludiques (98,5%).

Ces obstacles identifiés par les enseignants sont davantage structurels et organisationnels ainsi que didactico-pédagogiques. Le graphique ci-dessous présente les proportions suivantes.



**Graphique n° 3** : Répartition des enseignants enquêtés en fonction des problèmes rencontrés dans les pratiques pédagogiques ludiques

A la lecture de ce graphique, il est indiqué que 38% des enseignants évoquent l'usage occasionnel du jeu et 19% parlent des contraintes temporelles. Ainsi, 12% des enseignants affirment que le programme de formation est chargé et des problèmes liés à la relation école-famille contre 6% qui considèrent le manque de formation spécifique comme le véritable problème rencontré par les enseignants dans les pratiques pédagogiques ludiques. De même, certaines personnes enquêtées entérinent que : « *les enseignants se perdent dans la mise en œuvre de la pédagogie ludique à travers l'éducation affective. Ils n'ont aucune formation et peinent dans la méthode à adopter* ». Certains disent aussi que : « *c'est une bonne discipline mais les moyens d'accompagnement posent problèmes. Il n'y a pas un programme officiel et la méthode d'enseignement n'est pas adaptée. On veut mieux faire mais nous manquons de stratégies de réussite* ». Dès lors, nous retenons que la mise en œuvre de la ludopédagogie à travers une éducation affective se heurte à des problèmes d'ordre institutionnel, matériel, pédagogique ainsi de la formation spécifique.

#### 4. Discussion des résultats

Les résultats issus des données collectées, en l'occurrence de l'analyse statistique à partir du questionnaire et de l'analyse thématique au travers des entretiens et des observations de classe que nous avons eus, montrent que les pratiques pédagogiques ludiques à travers l'enseignement de l'éducation affective prônent de nombreuses valeurs parmi lesquelles nous pouvons citer, la transmission des valeurs républicaines, la laïcité, la citoyenneté, la culture de l'engagement, la lutte contre toutes les formes de discrimination, etc. Ces valeurs déterminent l'égalité entre les apprenants, la lutte contre les discriminations et encouragent l'autonomie, l'empathie, le sens de responsabilité et l'estime de soi.

Il ressort que certaines personnes enquêtées affirment que : « *les valeurs prônées par l'éducation affective permet aux apprenants d'intégrer plus facilement les notions apprises et de les mettre en pratique. De plus, loin d'être une matière comme les autres, ce cours serait beaucoup plus interactif et permettrait aux enfants de s'exprimer plus ouvertement sur leurs besoins,*

*exprimer leurs émotions* » (Enquête, 2024). C'est pourquoi, Tarr et Devaux (2005) montrent que l'empathie des apprenants est plus importante lorsque la relation affective avec les enseignants est meilleure. Pour ce faire, les apprenants ne doivent pas être en conflit avec l'enseignant, car ceux qui s'opposent se trouvent dans une situation susceptible de renforcer leur insécurité affective en classe.

En effet, la pédagogie ludique est indispensable dans le bon développement de l'apprenant, car en jouant, il développe ses connaissances ainsi que ses capacités physiques et mentales tout en construisant son identité grâce au monde qui l'entoure (Olivier et Zavatiero Guarino, 2022). Pour les personnes interviewées : *« la relation éducative trouve dans le jeu un puissant révélateur de dynamiques interpersonnelles et collectives parce que l'apprenant se trouve au cœur de plusieurs pôles de socialisation et d'éducation à savoir la famille l'école, la société et les divers acteurs qui les composent »*. Le jeu apparaît ainsi comme un médiateur efficace pour briser ce tabou. Ainsi, un responsable enquêté témoigne du développement cognitif en ces mots : *« l'apprentissage par le jeu permet aux apprenants d'être plus rapide dans ces réflexions et de mieux assimiler les cours »*.

Ces travaux sont en lien avec ceux de Viau (2015) lorsqu'il reprend les idées de Freud, Piaget, Vygotski et Brunner. Viau (2015) a constaté que le jeu est un support d'apprentissage privilégié car il permet de motiver et d'impliquer les enfants dans la tâche. C'est la raison pour laquelle, Brougère (2005) met en exergue le fait que durant l'activité ludique les apprenants doivent pouvoir faire une pause pour s'interroger sur ce qu'ils sont en train de réaliser. Cette pause est possible grâce à l'enseignant qui place les apprenants dans une position de développement optimale. Toutefois, il ressort de l'analyse des travaux antérieurs que les chercheurs ne concilient pas les bienfaits du jeu à l'enseignement de l'éducation affective qui reste et demeure un déterminant de la réussite scolaire et professionnelle des apprenants à cause des valeurs prônées par ce dernier. Cette recherche ne remet pas en question les travaux antécédents mais suscite l'engouement de concilier les deux dimensions pour garantir une éducation de qualité puisque l'apprentissage par le jeu à travers l'éducation affective offre des bienfaits majeurs. Ces derniers créent chez les apprenants un espace sécurisé pour exprimer et gérer les émotions, développent l'intelligence émotionnelle (empathie, résolution de conflits) et la confiance en soi.

De plus, malgré les valeurs dont regorge la mise en œuvre de cette pratique pédagogique, il ressort que les problèmes rencontrés par les personnes enquêtées et surtout les enseignants ont un impact positif certain sur la performance des apprenants qui en bénéficient. Pour preuve, 92 % parmi les enseignants enquêtés affirment n'avoir aucune formation pratique dans la mise en œuvre de l'enseignement de l'éducation affective ainsi que dans les méthodes spécifiques pour animer et gérer la classe. Cette proportion est restée presque identique avec celle des apprenants et des parents d'élèves. Mieux, les autorités administratives rencontrées n'ont pas feint les obstacles de la pédagogie ludique à travers l'enseignement affective en classe de nos jours. C'est dans ce sens que, l'une d'entre elles, souligne et affirme sans ambages que *« les enseignants ont de difficultés à concilier l'apprentissage du*

*jeu et l'enseignement de l'éducation affective pour diverses raisons* » (Enquête, 2024).

Ce résultat est à mettre en parallèle avec celui auquel ont abouti certaines personnes ressources lorsqu'elles disent que : « *la combinaison du jeu à l'enseignement de l'éducation affective contribue énormément à la réussite des apprenants mais, le problème de formation reste sujet aux interrogations. L'église doit négocier avec les acteurs du système éducatif afin que ce programme soit introduit formellement à l'école béninoise* ». C'est pourquoi, le manque de réciprocité peut être une source de frustration et de difficultés (Laboratoire Experice, 2021). Section de l'éducation (2018) évoque même le risque d'épuisement professionnel lié à l'oubli de ses besoins propres chez les enseignants qui se consacrent aux besoins des autres.

Il faut alors un soutien permanent puisque le manque de soutien social est un facteur d'épuisement chez les enseignants. Le soutien social au travail favorise l'amour compassionnel (Tarr & Devaux, M, 2005). Pour ce faire, certaines personnes enquêtées soulignent que : « *la ludopédagogie à travers l'éducation affective est mieux reçue par les apprenants provenant des classes aisées que par ceux issus des milieux défavorisés, laissant ceux-ci plutôt en retrait puisque les écoles dans lesquelles sont introduits les jeux sont coûteuses* ». Ce problème d'écart social conduit à un rapport différencié des apprenants au collège.

## **Conclusion et perspectives**

La présente recherche qui porte sur la pédagogie ludique et l'enseignement de l'éducation affective au collège catholique Monseigneur Isidore De Souza de Ouidah, s'inscrit dans la dynamique visant à comprendre l'importance de la pédagogie ludique et l'enseignement de l'éducation affective dans la réussite des apprenants. Ainsi, il ressort que l'insertion de la pédagogie ludique à travers l'enseignement de l'éducation affective dans une unité didactique rend attrayant et crée de la motivation chez les apprenants. De la perception des personnes enquêtées il apparaît que certains enseignants profitent de cette discipline scolaire pour développer les compétences (participation, concentration et réussite scolaire) des apprenants ; d'autres utilisent le questionnement. Cette discipline est une méthode d'apprentissage en ce sens qu'elle permet à l'apprenant de construire lui-même son savoir, de s'interroger sur son environnement et de se familiariser avec son milieu de vie même si la plupart des enseignants peinent dans sa mise en œuvre.

Ainsi, la recherche a certes comblé le manque factuel de données sur l'impact des pratiques de la discipline scolaire sur le développement des compétences, mais elle a ouvert davantage de perspectives d'actions éducatives au regard de la situation vécue par les personnes interviewées. Pour ce faire, les acteurs en charge de l'éducation dans le collège catholique Monseigneur Isidore De Souza doivent développer une politique éducative permettant de renforcer la capacité des enseignants dans la discipline à travers les formations continues ; de participer au développement de l'interaction et des échanges entre les apprenants et aussi entre les apprenants et l'enseignant ; de faciliter l'intégration des apprenants dans la société, car le jeu utilisé par l'enseignant appartient au milieu de vie de

l'apprenant ; de susciter la motivation des apprenants à étudier avec plaisir ; de favoriser l'apprentissage de l'éducation affective en développant les performances motivationnelles des apprenants etc.

A ce titre, investir dans l'intégration des pratiques pédagogiques ludiques à travers un enseignement d'une éducation affective revient à investir dans l'avenir du pays, un avenir fait d'enfants éduqués, de citoyens responsables et porteurs du développement durable.

### Références bibliographiques

- Akoha, T. (2017). Education affective. Éditeur non spécifié.
- Brougère, G. (2005). Le jeu entre éducation et divertissement. Université de Paris XIIIe, GREC.
- Convention du Conseil de l'Europe (2007) sur la protection des enfants contre l'exploitation et les abus sexuels. Lanzarote, 25.X.
- De Grandmont, N. (1997). Pédagogie du jeu: jouer pour apprendre. De Boeck Supérieur.
- Erny P. (2008), Une enfance à Ammerschwihir, ou comment devenir femme dans le vignoble de Haute-Alsace, Colmar, Jérôme Do Bentzinger.
- Houssaye, J. (2013). La pédagogie traditionnelle. Une histoire de la pédagogie. Suivi de « *Petite histoire des savoirs sur l'éducation* ». Editions Fabert, Collection « Pédagogues du monde entier ».
- Ki-Zerbo, J. (2005). La mesure du droit à l'éducation : Tableau de bord de l'éducation pour tous au Burkina Faso. Paris : Karthala.
- Laboratoire Experice. (2021). Le jeu de société : pratiques, produits et industries. Sciences du jeu. <https://journals.openedition.org/sdj/2784>
- Minke, K. M., & Anderson, K. J. (2008). *La relation école-famille*. Educational Review, Taylor & Francis.
- Olivier, A. et Zavattero Guarino, N. (2022). Le jeu au service des apprentissages comme outil pédagogique. *Sciences de l'Homme et Société*. ffdumas-03982190f.
- Petitmengin, V. et Fafa, C. (2017). La grammaire en jeux. Outils malins du FLE, Grenoble : PUG.
- Piaget, J. (1969). Psychologie et pédagogie. Paris : Denoël.
- République du Bénin, Loi 2003-17 du 11 novembre 2003 portant Orientation de l'Éducation Nationale au Bénin.
- Section de l'éducation. (2018). Apprendre par le jeu : Renforcer l'apprentissage par le jeu dans les programmes d'éducation de la petite enfance. UNICEF. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/Apprendre%20par%20le%20jeu.pdf>
- Tarr, L., & Devaux, M. (2005). Les aventures de Pensatou et Têtanlère : le château de Radégou. Nort sur Erdre : Ep&S.
- UNESCO, (1979). L'enfant et le jeu : approches théoriques et applications pédagogiques. Paris : Études et documents d'éducation.
- Viau, R. (2015). La motivation en contexte scolaire. 2<sup>e</sup> édition. Paris : De Boeck.
- Vygotsky, L. S. (1984). Jouer et son rôle dans le développement mental de l'enfant. Psychologie Soviétique.