

ReSciLaC

Revue des Sciences du Langage et de la Communication

ISSN: 1840-8001

Revue indexée



INDEXATION : OCLC WorldCat, Stanford Libraries, Penn Labrairies, Zeitschriften
DatenBank

- <http://www.worldcat.org/title/rescilac-revue-des-sciences-du-langage-et-da-la-communication/oclc/957341200>
- <https://searchworks.stanford.edu/view/11844535>
- https://blacklighttest.library.upenn.edu/catalog?utf8=%E2%9C%93&f%5Bformat_f%5D%5B%5D=Government+document&sort=recently_added_isort+desc&search_field=keyword&q=ReSciLaC
- <https://zdb-katalog.de/title.xhtml?idn=1112346848>



Université d'Abomey-Calavi
Faculté des Lettres, Langues, Arts et Communication
LASODYLA-REYO / UAC – 2019



ReSciLaC

Revue des Sciences du Langage et de la Communication

Dépôt légal N°8184 du 15/10/2015
Bibliothèque Nationale, 4ème trimestre
ISSN: 1840-8001 – ReSciLaC N°9 – juin 2019

Directeur de publication

Prof. Akanni Mamoud IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Rédacteur en Chef

Prof. Aimé Dafon SEGLA (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité de rédaction

Dr Moufoutaou ADJERAN (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Guillaume CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Comité scientifique et de lecture

Prof. Aimé Dafon SEGLA (CNRS, Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Akanni M. IGUE (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Blaise DJIHOUESSI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Céline PEIGNE (INALCO, Paris)

Prof. Christophe H. B. CAPO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Flavien GBETO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Florentine AGBOTON (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Gratien Gualbert ATINDOGBE (Buea, Cameroun)

Prof. Jean Euloge GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Julien K. GBAGUIDI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Kofi SAMBIENI (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Laré KANTCHOA (Université de Kara, Togo)

Prof. Maxime da CRUZ (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Prof. Tchaa PALI (Université de Kara, Togo)

Prof. Romuald TCHIBOZO (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Guillaume CHOGOLOU (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Michael AKINPELU (Université de Regina, Canada)

Dr Etienne K. Iwikotan (Université d'Abomey-Calavi, Bénin)

Dr Dame NDAO (Université Cheikh Anta Diop, Sénégal)

Adresse

Laboratoire de Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (LASODYLA-REYO)

Université d'Abomey-Calavi.

laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr

Site : <https://lasodyla.uac.bj>

Consignes aux auteurs

Modalités de soumission

Les articles doivent être envoyés au directeur de publication à l'adresse suivante :

laboratoiresociolinguistique@yahoo.fr

Chaque proposition est évaluée par deux instructeurs anonymes dans un délai d'un mois (les propositions sont 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 et en anglais, ainsi que 5 mots-clés en français et 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 A4 ; Marges = 2,5 cm (haut, bas, droite, gauche) ; Reliure = 0 cm ; Style normal (pour le corps de texte) : Police Centaur14 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 Centaur14 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 Centaur14 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 18 points, espacement après = 12 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 2 : Police Centaur12 points, sans couleurs, gras ; paragraphe gauche, espacement avant = 12 points, espacement après = 6 points, pas de retrait, pas de retrait de première ligne, interligne simple.

Titre 3 : Police Centaur12 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 Centaur10 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 Centaur14 points, gras ; paragraphe justifié, pas d'espacement, interligne simple. Retrait d'une tabulation à partir du début de la deuxième ligne de chaque référence.

Exemples :

Blakemore, D. 1992. *Understanding Utterances*. Oxford: Blackwell Publishers.

- Braconnier, C. 1993. Quelques aspects du passif mandingue dans saversion d'Odiène. *Linguistique Africaine* 10: 29-64.
- Casali, R. 2008. ATR harmony in African languages. *Language and Linguistics Compass* 2/3: 496–549.
- De Korne, H. 2007. The pedagogical potential of multimedia dictionaries. Lessons from a community dictionary project. The 14th annual stabilizing indigenous language symposium in Michigan on 1-3 June 2007. Accessed on 1 February 2012. Consultable à <http://jan.ucc.nau.edu/~jar/ILR/ILR-11.pdf>.

Présentation

ReSciLaC (Revue des Sciences du Langage et de la Communication) est une revue du Laboratoire de Sociolinguistique, Dynamique des Langues et Recherche en Yoruba (LASODYLA-REYO) de l'Université d'Abomey-Calavi (UAC). ReSciLaC est une revue pluridisciplinaire qui accueille des contributions abordant un grand nombre de champs d'études des sciences humaines et sociales.

ReSciLaC permet de faire la diffusion de travaux de jeunes chercheurs ou de chercheurs confirmés *en sociolinguistique, en linguistique, en didactique des langues, en communication, en littérature, en philosophie du langage, en sciences de l'éducation, en sociologie, en histoire, en histoire de l'art*, etc.

L'objectif de ReSciLaC est d'encourager des discussions scientifiques et théoriques les plus larges possibles portant aussi bien sur les sciences humaines que sur les sciences sociales.

Ethique

Pour lutter contre le plagiat, nous utilisons l'application en ligne *Plagiarisma* pour vérifier le contenu des articles publiés.

SOMMAIRE

SCIENCES DU LANGAGE

1.	LA SUBJECTIVITE LANGAGIERE DANS DES PRODUCTIONS D'APPRENANTS CONGOLAIS (Alain Fernand Raoul LOUSSAKOUMOUNOU, Prisca Aubain MFOUTOU & Maria Alexandra de Araújo Guedes Pinto).....	II
2.	PROPOSITION D'UN CADRE D'UTILISATION DES LANGUES NATIONALES DANS LES INSTITUTIONS D'EDUCATION NON FORMELLE AU CAMEROUN : L'EXEMPLE DU CENTRE MULTIFONCTIONNEL DE PROMOTION DES JEUNES (CMPJ) DE REFERENCE DE YAOUNDE (Patrice Martial AMOUGOU).....	24
3.	ANALYSE COMPARATIVE DE LA FOCALISATION DANS QUELQUES LANGUES GUR DU BURKINA FASO (Oumar MALO)	36
4.	DERAPAGES LANGAGIERS OU TENDANCES COMMUNICATIONNELLES DES SENEGALAIS: APPROCHE SEMANTICO-PRAGMATIQUE DE QUELQUES EXPRESSIONS PROVERBIALES WOLOF DANS LEURS ECHANGES RITUELS (Daouda NGOM).....	51
5.	LA POLYPHONIE ÉNONCIATIVE : UN PROCÉDÉ D'ÉCRITURE D'OBJECTIVITÉ DANS <i>VOIX ET VISAGES DE FEMMES</i> DE MADELEINE BORGOMANO (Bra BOSSON).....	65

ReSciLaC, N°9 – Revue indexée – juin 2019

LITTERATURE

6.	PERCEPTION DE L'ESPACE EN SITUATION D'EXIL DANS LA POESIE DE BERTOLT BRECHT (Patrice ADICO).....	80
7.	FICTIONALISING SOCIAL VISION: FRIENDSHIP, SELF-SACRIFICE AND SOTERIOLOGY IN CHRIS ABANI'S <i>GRACELAND</i> (2004), (Kouamé ADOU).....	93
8.	L'AUTOREPRESENTATION, LA METAFICTION ET LA SATIRESOCIO-POLITIQUE DE L'AFRIQUE POSTCOLONIALE DANS DEUX ROMANS D'ALAIN MABANCKOU (Kayode ATILADE & Irete OLUWASOLA).....	103

10.	L'IMAGE DE L'AFRIQUE DANS <i>LA JALOUSIE</i> D'ALAIN ROBBERGILLET : ENTRE STEREOTYPES ET REVALORISATION (Tanoh Linda Danielle ADJE Epse BAH).....	117
11.	ANALYSIS OF SOME NIGERIAN PIDGIN REQUEST MARKERS IN CHINUA ACHEBE'S <i>A MAN OF THE PEOPLE</i> AND <i>ANTHILLS OF THE SAVANNAH</i> : AN UTTERER-CENTERED VIEW (Jacqueline Siamba Gabrielle DIOMANDE-KEITA).....	132
12.	LA SOCIEDAD ESPAÑOLA EN EL TEATRO DE ANTONIO BUERO VALLEJO: EJEMPLO DE <i>HISTORIA DE UNA ESCALERA</i> (Djoko Luis Stéphane KOUADIO).....	142
13.	ORIGINE ET ORIGINALITE DES INTERTEXTES CHEZ MOLIÈRE : LA PROBLÉMATIQUE DE LA NATURE DES SOURCES ET L'ORIGINE LIVRESQUE (Farmata LÔ).....	157
14.	PLACE DE LA FEMME DANS LA SOCIETE AFRICAINE : L'EXEMPLE SEEREER SIIN AU SENEGAL (Diome FAYE & Mamecor FAYE).....	171
15.	LA PROBLEMATIQUE DU GENRE SUR L'EDUCATION DE LA JEUNE FILLE DANS <i>SECOND-CLASSCITIZEN</i> DE BUCHI EMECHETA (KACOU Resnais Ulrich).....	179
16.	L'IMAGE DE L'ETRANGER DANS LES PRODUCTIONS LITTERAIRES AFRICAINES (Gnabana PIDABI).....	192
17.	L'AUTO- DEFINITION : UN LEITIMOTIV MAJEUR A TRAVERS <i>THE BROKEN CALABASH</i> DE TESS ONWUEME ET <i>LA CALEBASSE CASSEE</i> DE TUNDE FATUNDE (Temidayo ONOJOBI).....	204

SCIENCES DE L'EDUCATION

18.	GENDER DIFFERENCES IN READING ACHIEVEMENT OF DISABLED READERS AT SENIOR BASIC SCHOOL LEVEL (Wusu Jacob APARI).....	222
-----	--	-----

19.	A COMPARATIVE STUDY OF EDUCATION POLICY IMPLEMENTATION OF SELECTED COUNTRIES OF THE BRITISH COMMONWEALTH: NIGERIA, AUSTRALIA AND ENGLAND (Odizuru ITEOGU).....	232
20.	IVORIAN PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS' FOSSILIZED LINGUISTIC ERRORS: A CURATIVE AND PREVENTIVE REMEDIATION (Koaténin KOUAME).....	245
21.	SCHOOL MANAGEMENT TEAM AND ORGANIZATIONAL CLIMATE AS A CORRELATE OF NATIONAL POLICY IMPLEMENTATION IN PRIMARY SCHOOLS' IN OGUN STATE (YONLONFOUN EBUN, SALOMI MODUPE & ADENAIKE FAUSAT).....	260

SCIENCES SOCIALES

22.	THE INDIGENOUS PEOPLE OF BIAFRA AGITATION AND THE FUTURE OF THE NIGERIAN STATE (Chuks Cletus EGUGBO).....	271
23.	IMPACT DE LA CRISE ARMEE SUR LA POLITIQUE DE DECENTRALISATION EN COTE D'IVOIRE (Jean-Arsène Paumahoulou GUIRIOBE).....	280
24.	THE FIRST WORLD WAR AND ITS COMPLEX SEQUELS: GALVANIZATION OF THE DOWNTRODDEN AND THE EMERGENCE OF PAN-AFRICANISM (Moussa Traoré).....	295

SCIENCES DU LANGAGE

LA SUBJECTIVITE LANGAGIERE DANS DES PRODUCTIONS D'APPRENANTS CONGOLAIS

Alain Fernand Raoul Loussakoumounou
Université Marien Ngouabi de Brazzaville
loussakoumounou.univc@gmail.com

Prisca Aubain Mfoutou
Université Marien Ngouabi de Brazzaville
aubainmfoutou@yahoo.fr

&

Maria Alexandra de Araújo Guedes Pinto
Université de Porto
mapinto@letras.up.pt

Résumé

L'apprenant, en tant que sujet parlant ou écrivant, peut manifester sa présence dans sa production discursive en utilisant des « subjectivèmes » ou unités linguistiques porteuses de subjectivité : embrayeurs, termes affectifs, évaluatifs non axiologiques et axiologiques, modalisateurs. Cette manifestation du sujet au sein de son énoncé relève de la subjectivité langagière. Les marques de subjectivité comme traces linguistiques des apprenants-locuteurs/scripteurs congolais ont fondamentalement cinq foyers d'émergence dans leurs productions discursives : les déictiques cotextuels, les adjectifs subjectifs, les substantifs subjectifs, les verbes subjectifs et les adverbes subjectifs.

Mots-clés : Apprenant-locuteur/scripteur, énoncé, subjectivité, subjectivèmes.

Abstract

The learner, as a speaking or writing subject, can manifest his presence in his discursive production by using "subjectivemes" or linguistic units carrying subjectivity: shifters, affective terms, non-axiological and axiological evaluative terms, modalizers. This manifestation of the subject within his statement is a matter of language subjectivity. The marks of subjectivity as linguistic traces of Congolese learner-speakers/scriptwriters basically have five focal points of emergence in their discursive productions: cotextual deictics, subjective adjectives, subjective nouns, subjective verbs and subjective adverbs.

Keywords: learner-speaker / writer, statement, subjectivity, subjectivemes.

Introduction

L'acte de production d'un énoncé par un locuteur dans une situation de communication suppose une profération interlocutoire, une subjectivité du langage et une prise en compte du locuteur (du moins au plan énonciatif) dans l'analyse de l'énoncé (S. Delesalle, 1986: p. 19). La subjectivité, par opposition à l'objectivité, se définit du point de vue linguistique comme la présence du sujet parlant ou écrivant dans sa production discursive. Elle évoque l'ensemble des traces du locuteur/scripteur dans son propre

discours. Ces marques de physication spécifique constituent, selon C. Kerbrat-Orecchioni (1980: p. 72), l'univers des « subjectivèmes ». La notion de subjectivité a été largement traitée par des chercheurs ; nous citons pour l'essentiel A. Reboul (2000), M. Vernier, L. Monceaux et B. Daille (2009), R. Yahia (2010), S. Büyükgüzel (2011), M. A. Cobo (2011) et I.-C. Coroi (2015).

Dans le présent article, nous partons du principe selon lequel, au cours du procès de communication, tout apprenant-locuteur/scripteur emploie dans sa production des marques spécifiques qui manifestent sa présence. Mais quelles marques de subjectivité justement favorisent l'émergence ou la manifestation de la subjectivité dans le langage des apprenants, et quel en est le mode de fonctionnement ? Nous faisons l'hypothèse que les marqueurs de subjectivité dans les productions des apprenants sont une variété énonciative et couvrent des catégories grammaticales diverses (déictiques, adjectifs, substantifs, verbes et adverbes). Notre objectif est d'étudier le fonctionnement de ces marques spécifiques de la subjectivité dans une perspective théorique énonciative à travers les déictiques cotextuels et les indices de la subjectivité déictique, les adjectifs subjectifs, les substantifs subjectifs, les verbes subjectifs et les adverbes subjectifs.

I. Collecte des données et constitution du corpus

Cette recherche s'appuie sur le corpus constitué par Mfoutou¹ fait de 252 discours recueillis entre octobre 2007 et avril 2011. Ces discours ont été produits par les apprenants congolais de 3^e inscrits dans cinq collèges d'enseignement général de Brazzaville (Trois Glorieuses, La Fraternité, Mfilou Annexe, Pierre Savorgnan de Brazza, Pierre Mayindou) et un collège d'enseignement général du département de la Cuvette (Lheyet Gaboka d'Owando).

Pour ce qui est du sous-corpus écrit, des épreuves de rédaction ont été proposées en fonction du choix des enseignants et du niveau supposé réel des apprenants. Ces épreuves portent sur des sujets qui initient les apprenants à la rédaction du discours narratif, argumentatif, explicatif, injonctif et descriptif. Ces copies de rédaction ont été codées de la manière suivante : C = Collège, a = Trois Glorieuses, b = La Fraternité, c = Mfilou Annexe, d = Lheyet Gaboka d'Owando, e = Pierre Mayindou. Chacun de ces codes est suivi de l'ordre d'apparition de la copie et de l'année au cours de laquelle les apprenants ont été soumis à l'épreuve de rédaction. Par exemple, le code CaI-2006 sera lu comme il suit : Collège Trois Glorieuses, copie n°I, épreuve passée en 2006.

Cette enquête s'est poursuivie jusqu'à la direction des examens et concours (DEC) du ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et de l'Alphabétisation (MEPSA). Les copies du Brevet d'Etude du Premier Cycle (BEPC), session de juillet 2007 sélectionnées gardent les codes affectés par la DEC ; ces codes sont les suivants : ARE,

¹ Corpus constitué dans le cadre de la préparation d'une thèse de linguistique énonciative sous la direction du professeur Maria Alexandra de Araújo Guedes Pinto de l'Université de Porto.

ASM, AQV, ACF, ANU, AIO, AAZ, APP, AMP, AMQ, AJP.

En ce qui concerne le sous-corpus de français parlé, le sujet des discours produits a été au choix des informateurs. En effet, ceux-ci devaient raconter une histoire ou un fait qui les aurait marqués positivement ou négativement dans la vie, ou encore ils devaient donner leur point de vue sur un sujet de société. Les données orales de ce corpus ont été enregistrées au moyen d'un dispositif (un micro visible) ayant permis d'emmagasiner un nombre important de productions langagières dans leur jaillissement spontané. Ces données orales ont été ensuite transcrites conformément au protocole du Groupe Aixois de Recherche en Syntaxe (GARS) d'Aix-en-Provence, en orthographe standard, sans aucune ponctuation et sans majuscule en début de phrase (Baude, 2006: p. 15). Les transcriptions conservent soigneusement toutes les particularités des productions orales : répétitions, hésitations, amorces de mots.

L'appel en référence des discours oraux correspond à la codification suivante : E = Énoncé, D = Discours, R = Récit. Chacun de ces codes est suivi de l'ordre d'apparition des informateurs et de l'année au cours de laquelle ceux-ci ont produit les énoncés. En effet, « E » renvoie aux énoncés produits par les apprenants de Mfilou, « D » renvoie aux discours prononcés par les apprenants de Pierre Savorgnan de Brazza et « R » renvoie aux récits contés par les apprenants de Pierre Mayindou.

2. La subjectivité du langage : théorisation linguistique

La notion de subjectivité « est au centre des théories de l'énonciation » (G.-E. Sarfati, 1997: p. 18), car celles-ci considèrent le discours comme un produit « indissociable de la subjectivité du locuteur » (G. Gschwind-Holtzer, 1981: p. 11). Emile Benveniste a été le premier à avoir accordé un statut véritablement linguistique à la notion de subjectivité. Il fait observer que « C'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme *sujet* ; parce que le langage seul fonde en réalité, dans *sa* réalité qui est celle de l'être, le concept d'« égo ». » (E. Benveniste, 1966: p. 259). Aussi, définit-il la subjectivité comme « la capacité du locuteur à se poser comme « sujet » » (E. Benveniste, 1966: p. 259). Plus loin, il ajoute que cette subjectivité, qu'on la pose en phénoménologie ou en psychologie, « n'est que l'émergence dans l'être d'une propriété fondamentale du langage » et que « el ; st « ego » qui *dit* « ego » » (E. Benveniste, 1966, p. 260). L'auteur aboutit à la conclusion selon laquelle le fondement de la subjectivité, qui « se détermine par le statut linguistique de la « personne » » (E. Benveniste, 1966: p. 260), réside dans la pratique langagière (E. Benveniste, 1966: p. 262). Selon la théorie d'Emile Benveniste, les marques qui favorisent l'émergence de la subjectivité dans le langage sont les indices de personne, de lieu et de temps.

Catherine Kerbrat-Orecchioni, quant à elle, a approfondi la théorie de la subjectivité en inventoriant les « unités subjectives » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 34), encore appelées « subjectivèmes » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 72), marqueurs ou « marques de la subjectivité » (R. Vion, 2000: p. 188) : les déictiques, les termes affectifs, les évaluatifs (ou appréciatifs) axiologiques et non axiologiques, les modalisateurs.

3. La subjectivité dans les productions des apprenants

Les unités linguistiques porteuses de subjectivité relevées dans le corpus appartiennent à des catégories linguistiques variées : les déictiques cotextuels (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980) ou embrayeurs (R. Jakobson, 1957)², les adjectifs subjectifs, les substantifs subjectifs, les verbes subjectifs, les adverbes subjectifs.

3.1. Déictiques cotextuels et subjectivité déictique

Lorsqu'on parle de la « subjectivité déictique » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 149), on fait allusion à l'emploi des déictiques cotextuels ou embrayeurs. Faisant partie des unités subjectives ou encore des unités linguistiques porteuses de subjectivité, les déictiques cotextuels renvoient à plusieurs parties du discours : pronoms, adjectifs, adverbes. Ces déictiques, dits aussi « marqueurs d'embrayage » (G.-E. Sarfati, 1997: p. 20), comportent les indices de personnes, de lieu, de temps et d'ostension (monstration) ainsi que les tiroirs verbaux. Commençons par analyser les unités subjectives contenues dans les séquences énonciatives ci-après :

- (1) **Moi je** connais **maintenant** ... comment on célèbre le mariage ... (Cc26-2007)
- (2) malgré ma mère aussi **on** n'a pas beaucoup vécu avec elle (D17-2010)
- (3) un grand match seulement qui nous reste **ici en ce moment-là** (D21-2010)

Dans ces énoncés, les pronoms personnels *moi* et *je* renvoient au locuteur, protagoniste central du procès d'énonciation. L'emploi de ces pronoms prouve que le discours est totalement pris en charge par le sujet d'énonciation. Marques « par excellence de la subjectivité » (J. Cervoni, 1992: p. 60), les déictiques *moi* et *je* témoignent de la présence explicite du locuteur dans cet énoncé. Autrement dit, cet énoncé porte la marque du sujet parlant (*moi, je*), « personne subjective » (E. Benveniste, 1966: p. 232), du fait que celui-ci, toujours présent, est fortement impliqué dans son discours. Le pronom de première personne devient « le lieu privilégié de la subjectivité » (A. Reboul (2000: p. 10). Il convient aussi de préciser que le pronom *on* employé en énoncé dans (2) est subjectif parce qu'il renvoie au sujet parlant ; il est ici l'équivalent du *je* (*on = je*).

Cette subjectivité devient encore plus effective dès lors que le locuteur emploie les adverbes *ici, maintenant*, la locution adverbiale *en ce moment*. En effet, l'emploi du déictique *ici* par le sujet d'énonciation s'inscrit dans une perspective égocentrique parce qu'il renvoie à l'espace (ou au lieu) occupé par ce dernier, l'espace où est produite la séquence énonciative en cause. C'est donc dire que le marqueur locatif déictique *ici* est conçu à partir du seul point de vue du locuteur. En outre, les déictiques temporels *maintenant* et *en ce moment* sont également subjectifs parce que, employés en fonction du locuteur, ils réfèrent au moment de l'énonciation : ces deux repères temporels sont donc liés au moment de la production de l'énoncé.

² Nous faisons allusion aux embrayeurs ou shifters de R. Jakobson (1957: p. 176). Cf. Essai 9 : « les embrayeurs, les catégories verbales et le verbe russe ». Cet essai est la traduction de « Shifters, verbal categories and the Russian verb », *Russian Language Project*, Department of Slavic Languages and Literatures, Harvard University, 1957. La partie 2 est un résumé d'une communication internationale faite par R. Jakobson en 1950 - « Overlapping of code and message in language », University of Michigan.

Parlant de la subjectivité à travers l'emploi du *moi-ici-maintenant*, J. Moeschler (1994: p. 42) déclare :

« La langue est un phénomène égocentrique, qui donne une place linguistique et fonctionnelle particulière à la première personne (*je*), au lieu de l'énonciation (*ici*) et au moment de l'énonciation (*maintenant*) ». Donc, ces marques faisant partie du *moi-ici-maintenant* relèvent de la subjectivité langagière parce qu'ils embrayent directement sur la situation d'énonciation.

Au *moi-ici-maintenant* qui constitue le premier « point d'appui de la *subjectivité* » déictique (J.-L. Chiss, J. Filliolet et D. Maingueneau, 1978, p. 73) s'ajoutent les démonstratifs et les possessifs, comme on peut le lire dans les énoncés suivants :

- (4) LI **ce** temps me permet de prendre cette note pour annoncer à mes parents que je suis satisfait à mon examen (Po3-2009)
- (5) **Ce** pays est très développer (Ca17-2006)
- (6) il y a beaucoup des élèves dans **cette** classe (D20-2010)
- (7) j'ai acheté une voiture chez **mon** frère (Cc5-2007)
- (8) **Notre** beau pays le Congo a passé une grande période dans la violence (Ca14-2006)

Dans (4), le déterminant démonstratif simple **ce** a une valeur subjective, parce qu'il renvoie au moment ou au temps présent vécu par le locuteur. Dans (5) et (6) par contre, les démonstratifs *ce* et *cette* renvoient à l'espace occupé par le sujet : ils appartiennent donc à la « sphère du locuteur » (C. Marchello-Nizia, 2006: p. 114). Puisque tous ces démonstratifs font partie du « domaine de la déixis dont le pôle est le locuteur » (Marchello-Nizia, 2006: p. 114), ils comportent alors le trait « proximal » [+proche].

Les déterminants possessifs *mon* et *notre* employés dans les énoncés (7) et (8) sont subjectifs du fait qu'ils contiennent chacun implicitement le déterminant minimal précis *le* et le pronom personnel plérotropique *moi*, *nous* qui, remplissant l'office du complément déterminatif, réfère au locuteur. On obtient alors les gloses suivantes :

- *mon frère* = *le frère de moi* ;
- *notre pays* = *le pays de nous*.

Ces expressions tiennent donc leur caractère subjectif par déduction de l'emploi implicite des déictiques personnels *moi* et *nous* contenus dans ces syntagmes, lesquels déictiques renvoient au locuteur.

Le temps déictique est quant à lui obtenu dans « l'expression de la temporalité » (E. Benveniste, 1966: p. 262 ; J.-L. Chiss *et al.*, 1978: p. 73), c'est-à-dire les tiroirs verbaux ou les formes verbales à valeur déictique.

Considérons alors les formes temporelles suivantes tirées des productions discursives de nos apprenants :

- (9) hier à la maison - on **est resté** à la maison (R14-2011)
- (10) mais **cette** année-**ci** Dieu **a créé** beaucoup des choses chez moi (D15-2010)
- (11) je leur **conseille** d'abandonner les couper décaler (D2-2010)
- (12) je **viendrai** tout moment travailler avec toi (Po5-2009)

L'examen des formes temporelles *est resté, a créé, conseille* et *viendrai* montre que celles-ci se déterminent par rapport à « l'EGO » (E. Benveniste, 1970: p. 15), qui est perçu comme le « centre de l'énonciation » (E. Benveniste, 1970: p. 15). Dans l'expression des tiroirs verbaux, le présent de l'énonciation est vu comme « la forme axiale » (E. Benveniste, 1970: p. 15) de ceux-ci parce qu'il coïncide avec le moment de l'énonciation. Vu sous cet angle, le présent occupe une position centrale, car il renvoie au moment de l'acte d'énonciation, c'est-à-dire au moment de la parole ou à celui de l'écriture : c'est ainsi qu'il est perçu comme « la source du temps » (E. Benveniste, 1970: p. 15).

Dans les énoncés (9) et (10), le « parfait » (E. Benveniste, 1966: pp. 243-244) met l'événement passé en relation avec le présent du locuteur, c'est-à-dire qu'il « établit un lien vivant entre l'événement passé et le présent où son évocation trouve place » (E. Benveniste, 1966: p. 244). Ce lien encore plus perceptible dans (10) où le parfait est précédé du démonstratif composé *cette ... ci* qui renvoie à l'année en cours. L'adverbe *hier* dépend également de l'énonciation ou de l'instance de discours en cours parce que le locuteur a construit ce repère grâce à T_0 . Etant donné que le parfait est lié au présent du locuteur, il subjectivise alors l'événement ou le fait relaté. Autrement dit, le passé composé est perçu comme un passé subjectif parce qu'il est rattaché au présent du locuteur.

La relation est tournée en direction la prospection future dans (12) en termes de décalage d'époques entre les deux repères énonciatifs. Le présent de l'indicatif employé dans (11) fonctionne comme temps de base de l'énonciation ; il est ici considéré comme « le temps où l'on *est* » et « où l'on *parle* » (E. Benveniste, 1966: p. 262), « la marque de la coïncidence entre événement et discours » (J. Moeschler, 1994: p. 42). La valeur déictique de ce temps fait coïncider les deux repères énonciatifs T_0 et T' . Tous les tiroirs verbaux ci-dessus fonctionnent donc comme des temps déictiques parce qu'ils sont repérés en fonction de T_0 , le moment de l'énonciation.

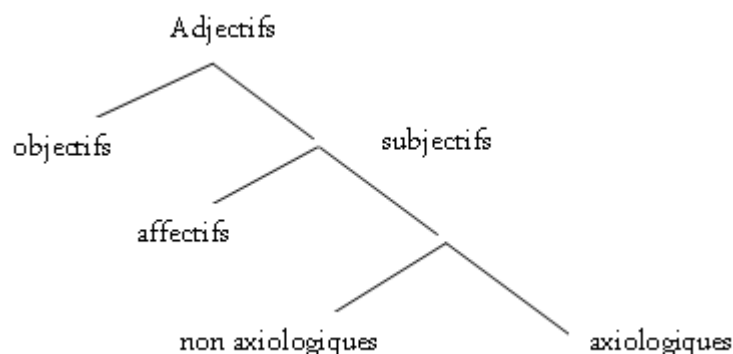
3.2. Les adjectifs subjectifs

L'analyse du système sémantique des adjectifs subjectifs faite par Catherine Kerbrat-Orecchioni (1980: pp. 84-100) les classe en trois catégories, à savoir les adjectifs affectifs, les évaluatifs non axiologiques et les évaluatifs axiologiques.

En effet, les adjectifs affectifs énoncent une réaction émotionnelle du locuteur en face de l'objet qu'ils déterminent. Les évaluatifs non axiologiques ne font pas intervenir de jugement de valeur, ni d'engagement affectif de la part du locuteur, mais ils impliquent plutôt « une évaluation qualitative ou quantitative de l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent, et dont l'utilisation se fonde à ce titre sur une double norme [interne à l'objet-support de la qualité et spécifique du locuteur] » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: pp. 85-86).

Se formulant essentiellement en termes de bon/mauvais ou de bien/mal, les évaluatifs axiologiques, quant à eux, portent sur l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent un jugement d'appréciation ou de dépréciation, c'est-à-dire un jugement de valeur positif ou négatif (C. Kerbrat-Orecchioni, 1977: p. 110 ; 1980: p. 91).

C. Kerbrat-Orecchioni (1980: p. 84) synthétise ainsi la classification des adjectifs³ :



Commençons alors par examiner les adjectifs *jeune*, *petit* et *bizarre* employés dans l'extrait suivant :

- (I3) y avait un jour euh de dimanche - - un **petit** garçon de cinq ans passait au goudron là-bas - - maintenant /// maintenant y avait une voiture qui passait – la voiture /// la voiture l'avait renversé - - maintenant comme on avait amené le **jeune** garçon à l'hôpital - il avait perdu beaucoup du sang et puis il était mort (...) nous tous on était en souci de sa mort - ça nous avait fait mal comme il était mort - il était parti - il était encore trop **petit** pour mourir - - c'est pour cela – la mort est une chose **bizarre** (R3-2011)

L'adjectif *jeune* fonctionne dans cet extrait comme un affectif chargé d'affectivité parce que, impliquant un engagement affectif du locuteur, il laisse des traces de sentiment ou d'émotion de celui-ci. En l'employant, le locuteur s'indigne et s'apitoie sur le sort du *petit garçon*. L'adjectif *petit* employé dans le même extrait serait un évaluatif non axiologique, mais il fonctionne ici comme un affectif parce qu'il est synonyme de *jeune*, *d'âge jeune* ou *plus jeune*. Enfin, l'adjectif *bizarre* est ici un évaluatif parce que le sujet d'énonciation porte un jugement de valeur négatif sur la mort.

Dans la même optique, les adjectifs mis en relief dans les énoncés ci-après expriment le sentiment du locuteur :

- (13) **cher** père - je vous écris pour vous annoncer une bonne nouvelle concernant mes études (Po2-2009)
 (14) La fête était très belle, **merveilleuse**, **fantastique** (Cc14-2007)
 (15) c'était **magnifique** (...) c'était vraiment **extraordinaire** (D4-2010)

Dans (I3), l'adjectif *cher* exprime l'affectivité, et fonctionne comme un terme affectueux. En outre, l'examen des adjectifs *merveilleuse*, *fantastique*, *magnifique* et *extraordinaire* dans (I4) et dans (I5) nous fait dire qu'ils sont, dans ce contexte, chargés d'une connotation affective et axiologique dans la mesure où ils énoncent une réaction émotionnelle, tout en portant un jugement évaluatif positif.

Dans les séquences énonciatives qui suivent, les adjectifs *bon(ne)*, *beau*, *animistes*, *vieux* et *bien* fonctionnent comme des évaluatifs axiologiques du fait qu'ils portent un

³ Nous exploitons la branche du subjectif (affectif, évaluatif axiologique, non axiologique) dans l'analyse énonciative des adjectifs, des substantifs, des verbes et des adverbes de modalité.

jugement de valeur sur les substantifs *but, femme, pays, indigènes, sorcier* et sur le pronom personnel *elle*, qui renvoie au syntagme *grande sœur* :

- (16) LI c'était un **bon** but (R34-2011)
- (17) toi tu es une **bonne** femme (R24-2011)
- (18) Notre **beau** pays le Congo a passé une grande période dans la violence, la guerre (Ca14-2006)
- (19) dans le monde traditionnel les indigènes étaient **animistes**. Un **vieux** sorcier qui au coin dit qu'il faut tuer deux personnes (Cd7-2010)
- (20) je commence à parler l'histoire de ma grande sœur - - elle était gentille et **bien** (R17-2011)

L'adjectif *bon* est « intrinsèquement axiologique » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 91) parce qu'il a, dans (17), une valeur sémantique d'évaluatif positif. Dans *c'était un bon but*, l'énonciateur prend position sans s'afficher ouvertement comme la source du jugement évaluatif, s'efforçant ainsi de 'gommer' dans l'énoncé toute trace de subjectivité ou de sa présence au sein de l'énoncé : la subjectivité y est donc implicite ; ce qui semble produire « un effet d'objectivité » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 151). Cependant, l'adjectif *bonne* employé dans (18) fonctionne comme un évaluatif axiologique qui manifeste une appréciation éthique, puisque cette appréciation porte sur le comportement.

Dans (19), l'adjectif *beau* est un évaluatif axiologique qui manifeste une appréciation esthétique. Cet adjectif porte sur l'objet dénoté par le substantif *pays* (le Congo) un jugement de valeur positif, manifestant de la part du locuteur une prise de position en faveur du Congo, son pays. En disant *notre beau pays le Congo*, le locuteur insinue par là que le Congo est un pays particulier qu'il prend implicitement pour modèle de sublimation. L'adjectif *beau* dans cette séquence énonciative fonctionne comme un affectivo-axiologique parce que l'apprenant-scripteur porte d'une part un jugement de valeur favorable sur l'objet dénoté, qui est le Congo (son pays), et que, d'autre part, il fait intervenir un engagement affectif à l'égard de son pays. L'apprenant juge ou évalue donc la beauté de son pays, tout en révélant sa réaction émotionnelle.

Les adjectifs *animistes* et *vieux* utilisés dans (20) se sont par contre occasionnellement chargés d'une connotation axiologique négative, due à l'idiolecte de l'apprenant-scripteur ou au contexte d'emploi de ces éléments adjectivaux. Enfin, le caractérisant *bien* employé dans (21) fonctionne, non pas comme un adverbe, mais plutôt comme un adjectif axiologique à travers lequel l'apprenant porte un jugement de valeur positif sur sa *grande sœur*.

Examinons, dans la même perspective, les adjectifs *petit, grand(e)s* et *importante* employés dans les énoncés-occurrences ci-après :

- (21) les Etoiles sont des **petits** matchs - un **grand** match seulement qui nous reste ici en ce moment-là (D21-2010)
- (22) Là bas il y a des **grandes** écoles supérieurs (Ce18-2011)
- (23) il y a de **grands** jardins en fleurs (Ce21-2011)
- (24) La paix est vraiment très **importante** pour le développement d'un pays (Ca5-2006)

L'adjectif *grand*, qui est un évaluatif non axiologique (évaluatif positif), s'oppose dans (22) à *petit* (évaluatif négatif) sur une échelle graduée (grand/petit). Mais, ces deux adjectifs sont, dans ce contexte, employés comme des évaluatifs axiologiques. En outre, les énoncés *il y a des grandes écoles / de grands jardins* peuvent être glosés comme suit : *il y a des écoles plus grandes / des jardins plus grands que la norme de grandeur pour une école / un jardin d'après l'idée que je m'en fais (elle-même fondée sur mon expérience personnelle des écoles et des jardins)*. Il est à noter que la norme d'évaluation dépend du sujet d'énonciation et que les énoncés (23) et (24) comportent chacun une ellipse et une comparaison implicite qui peut être rétabli en ces termes : *il y a des écoles / des jardins plus grand(e)s que la normale*.

Par ailleurs, l'adjectif *importante* utilisé dans (25) suppose, quant à lui, une ou plusieurs échelles de grandeur implicites qui sont généralement laissées dans l'ombre. Ici, la valeur accordée à la '*paix*' considérée comme *vraiment très importante* est supérieure à celle qu'on reconnaît à toute autre chose ou toute autre notion au monde, car elle permet aux hommes de vaquer librement à leurs occupations : cet adjectif est donc un « archi-évaluatif positif » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 90). La subjectivité de la séquence énonciative en cause découle du fait que cette séquence signifie *la paix est très importante à mes yeux*. Enfin, il convient de souligner que l'adjectif *importante*, précédé de l'adverbe *très*, est ici graduable.

3.3. Les substantifs subjectifs

Certains substantifs fonctionnent comme des axiologiques, c'est-à-dire comme des termes (dé)valorisants, du fait que le trait axiologique peut être localisé soit au niveau du signifié de l'unité lexicale, soit au niveau de l'un de ses sémèmes. Ainsi, les substantifs mis en relief dans les énoncés suivants sont subjectifs du fait qu'ils fonctionnent comme des noms affectifs et évaluatifs :

- (25) Paris pour moi je dirai que c'est un **demi paradis** (Ce17-2011)
- (26) Cette ville pour moi, est un **trésor** que les hommes ont établis dans le monde (Ce19-2011)
- (27) J'aime Paris parce que c'est la **ville lumière** (Ce21-2011)
- (28) En réfléchissant j'eûs le goût de découvrir cette prétendu, grande et belle ville surnommé « **Paris** » (Ce15-2011)
- (29) dans le monde traditionnel les **indigènes** étaient animistes. Un vieux **sorcier** qui au coin dit qu'il faut tuer deux personnes (Cd7-2010)

Les termes *demi paradis*, *trésor* et *ville lumière* fonctionnent comme des évaluatifs positifs. En employant ces substantifs, le sujet d'énonciation porte un jugement de valeur positif, un jugement de valeur d'appréciation sur les dénotés *demi paradis*, *trésor* et *ville lumière*, car les substantifs en cause sont marqués d'un trait de valorisation attaché à leurs sémèmes : ils sont donc mélioratifs, laudatifs ou encore valorisants.

Le nom *Paris*, qui est normalement neutre, se charge axiologiquement dans (28) en fonction du contexte pour devenir un terme valorisant. Et, les guillemets qui encadrent ce nom servent à le mettre en relief. L'énoncé (29), quant à lui, s'axiologise dès lors qu'il comporte les termes *indigènes* et *sorcier*. En effet, ces deux termes ne sont pas

uniquement dévalorisants mais, dans l'idiolecte de l'apprenant, ils ont toujours une connotation péjorative ou négative. Les noms *Paris*, *indigènes* et *sorcier* comportent donc chacun un trait sémantique subjectif.

Examinons maintenant les substantifs *paix* et *guerre* qui, employés dans les séquences énonciatives suivantes, sont antonymes : le premier étant valorisant et le second dévalorisant :

- (30) La **paix** est un véritable élément qui contribue au développement (Ca1-2006)
- (31) Tout le monde savent que la **guerre** est mauvaise, nous voulons la **paix**. Les autres sont allés aux villages et à Mougali. La **guerre** nous donne des retards. La **guerre** reprend la vie de l'homme à zéro, la **guerre** détruit tout (Ca9-2006)
- (32) La **paix** donne la tranquillité de la population, le bonheur dans tous les domaines (Ca13-2006)

Le sujet d'énonciation, en utilisant les termes *paix* et *guerre*, porte un jugement évaluatif en termes de bien/mal. Ces termes sont marqués d'un trait axiologique opposé (*paix* vs *guerre*), car la *paix* présuppose le bien et la *guerre* le mal. Les items lexicaux « *paix* » et « *guerre* » côtoient d'autres termes évaluatifs : la *paix* 'charrie', dans ces énoncés, les termes *développement*, *tranquillité*, *bonheur*, et la *guerre*, les termes *mauvaise*, *retards*, *reprend la vie de l'homme à zéro*, *détruit tout*. L'étude des champs lexicaux de la « *paix* » et de la « *guerre* » met en relief deux pôles, positif et négatif : ces termes sont subjectifs parce qu'ils portent chacun un jugement de valeur. Par ce lexique, l'apprenant montre l'importance ou le rôle prépondérant de la *paix* et l'inanité de la *guerre*.

3.4. Les verbes subjectifs

Les verbes *aimer*, *adorer*, *admirer*, *détester* et *souhaiter* employés dans les énoncés ci-après sont subjectifs, parce que le jugement évaluatif relevant du domaine de l'axiologique se formule ici en termes de bon/mauvais :

- (33) J'**aime** Paris parce que c'est la ville lumière et je l'**adore** (...) Paris tu es la ville que j'**admire** beaucoup (Ce21-2011)
- (34) J'**aime** beaucoup ce métier (Ca39-2007)
- (35) J'**aime** trop ce pays jusqu'à mes rêves (Ce24-2011)
- (36) je les **detestes** tous ceux qui sont mal habiller (Ce9-2007)
- (37) Je **déteste** beaucoup sa façon de faire (Ce2-2007)
- (38) je **souhaite** que son âme se repose en paix (R3-2011)

Dans les énoncés (33), (34) et (35), le verbe *aimer*, qui est aussi un affectif, fait partie des termes laudatifs, étant « plus nettement marqué subjectivement » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 100) ; il a une charge sémantique positive. Seulement, le verbe *aimer*, renforcé respectivement par les adverbes *beaucoup* et *trop*, connaît un emploi hyperbolique dans (34) et (35) et, par contrecoup, se rapproche du verbe *adorer* qui est employé dans (33) ou encore du verbe *idolâtrer*. Dans la même optique, les verbes *adorer* et *admirer* utilisés dans (33) sont chargés positivement, parce qu'ils dénotent chacun un jugement d'appréciation ou de valeur positif porté sur la ville de *Paris* par le sujet d'énonciation. Le verbe *admirer* est, dans le même énoncé, renforcé par l'adverbe *beaucoup* qui indique une grande intensité, un degré excessif ou élevé. Il convient de

souligner que, dans les énoncés (33), (34) et (35), le locuteur se trouve à la source du jugement évaluatif et que la charge axiologique globale de ces énoncés est positive : la valeur axiologique de ces items figure donc dans leurs contenus sémantiques.

On peut, sur cette base, opposer aux verbes *aimer* et *adorer* le verbe *détester* qui, utilisé dans (36) et (37), est péjoratif (ou dépréciatif), du fait qu'il comporte un trait sémantique négatif ; ce qui entraîne ipso facto un jugement évaluatif de dépréciation porté sur chacun des dénotés par le sujet d'énonciation. Cette dépréciation est encore renforcée, dans (37), par l'adverbe d'intensité *beaucoup*. Le verbe *détester* peut être, dans ce dernier cas, vu comme étant synonyme de *hair*. Dans ces deux énoncés, l'évaluation porte sur l'objet du procès qui renvoie à un groupe d'individus et à la façon de faire d'un tiers. La valeur axiologique attachée à cet item est dévalorisante en ce qu'il implique une évaluation négative de l'objet. Ainsi, le sémantisme des verbes *aimer*, *adorer* et *admirer* exprime un sentiment positif, tandis que celui du verbe *détester* exprime un sentiment négatif.

Le verbe *souhaiter*, employé dans régissante P₀ en (37), véhicule un jugement évaluatif sur l'objet du procès *que son âme repose en paix*, lequel jugement est porté par l'agent du procès, qui coïncide ici avec le sujet d'énonciation. Par rapport à sa tension psychologique, ce verbe présuppose une quiétude à l'âme du jeune homme décédé...

Tous les verbes analysés sont occasionnellement subjectifs dans la mesure où ils n'impliquent un jugement évaluatif que lorsqu'ils sont fléchis à la première personne. Etant à la fois affectifs et axiologiques, les verbes *aimer*, *admirer*, *adorer* et *souhaiter* expriment une disposition favorable du locuteur à l'égard des compléments d'objet et, par ricochet, une évaluation positive, tandis que le verbe *détester* exprime une disposition défavorable, et donc un sentiment négatif, du sujet d'énonciation à l'égard de l'objet.

3.5. Les adverbes subjectifs

Les adverbes (*mal*)*heureusement*, *réellement*, *vraiment* et *sincèrement* fonctionnent comme des adverbes subjectifs dans les énoncés ci-dessous de notre corpus d'étude :

- (39) dès qu'elle voulait me tuer - **heureusement** Dieu était là il y avait des chasseurs qui passaient (D26-2010)
- (40) Ce qui me tire dans ce métier c'est de voyagé, de voir les autres pays.
Malheureusement lorsque je commencerai à travailler les parents seront déjà vieilles (Ca38-2007)
- (41) Mais je me demande si c'est vrai New York est **réellement** la ville la plus bonne aux Etats-Unis (Ce12-2011)
- (42) **vraiment** hier tous les joueurs étaient au stade présents (DI9-2010)
- (43) **Sincèrement** je vous parles dans les lignes suivantes (Ca21-2007)

Les adverbes *heureusement* et *malheureusement* utilisés respectivement dans les énoncés (39) et (40) sont des adverbes « axiologico-affectifs » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980, p. 248). Comme on peut le constater, ces deux adverbes sont des affectifs par leur « contenu sémantique » (J.-C. Bondol, 2006, p. 193) parce que le premier évoque une circonstance ou encore un événement favorable et le second le regret ; ils sont axiologiques parce qu'ils portent sur le contenu propositionnel une appréciation positive (pour le premier) et négative (pour le second).

Quant aux modalisateurs *réellement* et *vraiment*, ils impliquent un « jugement de réalité » (C. Kerbrat-Orecchioni, 1980: p. 119). Le modalisateur *vraiment*, qui est en particulier un adverbe de sens positif, sert à renforcer l'affirmation ou l'assertion du locuteur et a le sens de *en vérité*, *franchement* ou *sincèrement*. Les énoncés (41) et (42) peuvent être glosés de la manière suivante : *Mais je me demande si New York est vraiment (véritablement, effectivement) la ville la plus bonne aux Etats-Unis / J'affirme franchement (sincèrement) qu'hier tous les joueurs étaient présents au stade*. Enfin, l'adverbe *sincèrement*, employé en tête de l'énoncé (43), comporte le verbe *dire* écrasé en surface. Cet énoncé peut se réécrire de la manière suivante : *je dis sincèrement que je vous raconterai la suite dans les lignes qui suivent*. Les modalisateurs *heureusement*, *malheureusement*, *réellement*, *vraiment* et *sincèrement* affectent chacun l'ensemble de l'énoncé, tout en révélant la subjectivité du locuteur.

Conclusion

En somme, la subjectivité dans le langage des apprenants se manifeste à travers l'emploi des marques spécifiques : déictiques, adjectifs, substantifs, verbes et adverbes. Ces marques, qui fonctionnent comme termes affectifs, évaluatifs et comme modalisateurs, permettent à l'apprenant-locuteur/scripteur de manifester sa présence dans l'énoncé. Nous nous rendons à l'évidence que le sujet énonciatif occupe une place centrale dans l'expression de la subjectivité et que le caractère égocentrique du discours découle de l'emploi des marques qui manifestent la présence du sujet dans sa production discursive. Nous débouchons finalement sur la dimension « égologique » du langage (C. Kerbrat-Orecchioni, 1990: p. 10) qui met au centre le sujet énonçant (M. Maillard, 1974: p. 67) pris comme repère ou référence, puisque tout s'organise autour de lui.

Références bibliographiques

- ARAGÓN COBO Marina, 2011, « La modalisation ou l'énonciateur à découvert », *Repères & Applications (VII)*, pp. 37-48.
- BAUDE Olivier (Coord.), 2006, *Guide des bonnes pratiques pour la constitution, l'exploitation, la conservation et la diffusion des corpus oraux*, Paris, Presses Universitaires d'Orléans/Centre National de la Recherche Scientifique.
- BENVENISTE Emile, 1966, *Problèmes de linguistique générale*, Tome I, Paris, Gallimard.
- BENVENISTE Emile, 1970, « L'appareil formel de l'énonciation », *Langages*, n° 17, pp. 12-18.
- BONDOL Jean-Claude, 2006, *L'énonciation dans la communication médiatique : Fonctionnement de l'implicite subjectif dans les discours du mode authentifiant de la télévision*, Thèse de doctorat unique, Université Paris 8.
- BÜYÜKGÜZEL Safinaz, 2011, « Modalité et subjectivité : regard et positionnement du locuteur », *Synergies Turquie*, n° 4, pp. 139-151.
- CERVONI Jean, 1992, *L'énonciation*, Paris, Presses Universitaires de France, 2^e édition, collection « Linguistique nouvelle ».

- CHISS Jean-Louis, FILLIOLET Jacques et MAINGUENEAU Dominique, 1978, *Initiation à la problématique structurale : syntaxe, communication, poétique*, Tome 2, Paris, Hachette, Collection « Langue - Linguistique - Communication ».
- COROI Ioana-Crina, 2015, « Identité et subjectivité dans le discours scientifique », *Diacronia*, Editura Universității din Suceava, pp. 94-100.
- GSCHWIND-HOLTZER Gisèle, 1981, *Analyse sociolinguistique de la communication et didactique. Application à un cours de langue : De vive voix*, Paris, Crédif-Hatier/Didier, Collection « Langues et apprentissage des langues ».
- JAKOBSON Roman, 1963, *Essais de linguistique générale*, traduit de l'anglais et préfacé par Nicolas Ruwet, Editions de Minuit.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 1977, *La connotation*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 1980, *L'énonciation. De la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, Collection « Linguistique ».
- KERBRAT-ORECCHIONI Catherine, 1990, *Les interactions verbales*, Tome I, Paris, Armand Colin, Collection « Linguistique ».
- MAILLARD Michel, 1974, « Essai de typologie des substituts diaphoriques [Supports d'une anaphore et/ou d'une cataphore] », *Langue française*, n° 21, pp. 55-71.
- MARCHELLO-NIZIA Christiane, 2006, « Du subjectif au spatial : l'évolution des formes et du sens des démonstratifs en français », *Langue française*, n° 152, pp. 114-126.
- MOESCHLER Jacques, 1994, « Anaphore et déixis temporelles : sémantique et pragmatique de la référence temporelle », *Langage et pertinence : référence temporelle, anaphore, connecteurs et métaphore*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy, Collection « Processus discursifs - Langage et cognition », pp. 39-104.
- REBOUL Anne, 2000, « Communication, fiction et expression de la subjectivité », *Langue française*, n° 128, pp. 9-29.
- SARFATI Georges-Elia, 1997, *Éléments d'analyse du discours*, Paris, Editions Nathan, Collection « Linguistique ».
- VERNIER Matthieu, MONCEAUX Laura et DAILLE Béatrice, 2009, « Détection de la subjectivité et catégorisation des textes subjectifs par une approche mixte symbolique et statistique », *Atelier Défi Fouille de Textes (DEFT'09)*, pp. 103-114.
- VION Robert, 2000, *La communication verbale : Analyse des interactions*, Paris, Hachette, Collection « Hachette Université - Linguistique ».
- YAHIA Rafika, 2010, « Présence de l'auteur dans l'article de revue scientifiques », *Synergies Algérie*, n° 11, pp. 41-48.

PROPOSITION D'UN CADRE D'UTILISATION DES LANGUES NATIONALES DANS LES INSTITUTIONS D'EDUCATION NON FORMELLE AU CAMEROUN : L'EXEMPLE DU CENTRE MULTIFONCTIONNEL DE PROMOTION DES JEUNES (CMPJ) DE REFERENCE DE YAOUNDE

Patrice Martial AMOUGOU

Laboratoire des Sciences Humaines et Sociales (LSHS) de l'Institut National de la Jeunesse et des Sports de Yaoundé.

amougopat@yahoo.fr

Résumé

L'objectif de cet article est de définir un cadre d'utilisation des langues nationales dans la formation des jeunes inscrits au Centre Multifonctionnel de Promotion des Jeunes (CMPJ) de référence de Yaoundé. Des données mixtes, collectées auprès de 175 participants ont permis de constater que la communauté éducative de ce CMPJ est disposée à soutenir le projet d'utilisation des langues nationales dans cet établissement.

***Mots-clés :** Langue nationale, Système éducatif, Formation, CMPJ, Yaoundé.*

Abstract

The aim of this article is defining the frame work of national languages use in the training of youths registered in the Multifunctional Center for Youth Promotion (MCYP) of Yaounde. Divers informations (datas) have been collected from about 175 participants which clearly shows that the educational community of this MCYP is able to support the use of national language project in this establishment.

***Keywords:** national languages, educative system, training, MCYP, Yaoundé*

Introduction

La langue, outil de communication par excellence de l'homme, est inexorablement associée à la dynamique de la société humaine. Elle est de ce fait tributaire des mutations sociales, culturelles, politiques et technologiques d'un environnement donné. C. Nseme (2011 : p.1) déclare à cet effet que: « les langues existent avant tout pour servir les besoins de communication (...)». Cependant, au regard du paysage linguistique planétaire, l'on pose le constat de la valorisation de certaines langues dites officielles au détriment d'autres dites nationales, causant parfois la disparition de ces dernières. Telle est la réalité observable dans la quasi-totalité des pays africains qui ont pour la plupart subi le poids d'une politique linguistique coloniale d'assimilation qui visait de façon claire à les déposséder de leur identité culturelle dont le véhicule est la langue.

Ainsi, selon les estimations du nombre des locuteurs des langues locales faites par la Société Internationale de Linguistique (SIL) et contenues dans l'Ethnologue de B. F. Grimes (1996 : p. 22), parmi les 287 langues camerounaises, 14 sont éteintes et 72 sont

en voie de disparition. Mais depuis plusieurs décennies, le Cameroun, à l'instar de plusieurs pays africains ayant pris conscience de l'importance des langues nationales dans l'affirmation de l'identité culturelle et pour le développement, s'est résolument tourné vers une politique de revalorisation de celles-ci, à-travers l'expérience d'utilisation des langues maternelles comme médium d'enseignement ou comme matière dans le système éducatif. Cette dynamique émane de la volonté politique exprimée par les dispositions suivantes : les états généraux de l'éducation de 1995, la Constitution du 18 janvier 1996, la Loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun et le Document de Stratégie du Secteur de l'Education et de la Formation 2013-2020. Il ressorts de manière générale de ces documents que l'éducation a pour objectifs la formation de citoyens enracinés dans leur culture, ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun.

Cependant, si cette ouverture linguistique est observable dans le champ de l'éducation formelle du préscolaire au supérieur, en passant par le primaire et le secondaire, il n'en est pas de même du côté de l'éducation non formelle, notamment dans les Centres Multifonctionnels de Promotion des Jeunes (CMPJ) qui relèvent de la tutelle du Ministère de la Jeunesse et de l'Education Civique. Pour permettre à ce dernier de s'inscrire dans la vision gouvernementale de promotion du multilinguisme et du multiculturalisme, l'interrogation suivante résume notre problématique : comment intégrer l'utilisation des langues nationales au CMPJ de Référence de Yaoundé ?

L'objectif de ce travail est de définir un cadre d'utilisation des langues nationales dans la formation des jeunes inscrits au CMPJ de référence de Yaoundé. La suite de ce travail comprend : la méthodologie utilisée, les résultats obtenus et la discussion débouchant sur la proposition d'un cadre de mise en œuvre de l'utilisation des langues nationales dans cet environnement de formation spécifique qu'est le CMPJ de référence de Yaoundé.

I. Méthodologie

Cette section présente d'une part les participants à l'étude et d'autre part, les instruments et procédures d'enquête.

I.1. Participants

Les participants à cette enquête sont issus d'une population mère estimée à 608 sujets, dont 520 parents, 15 responsables, 47 formateurs et 260 apprenants. Sur la base d'une technique d'échantillonnage non probabiliste, en l'occurrence l'échantillonnage à choix raisonné nous avons ciblé 05 responsables administratifs dont le chef de centre et quatre chefs de sections, 20 formateurs, 100 parents et 50 apprenants tous sexe, âge, filière et classe confondus, pour un échantillon total de 175 sujets, soit un taux de représentativité de 28,78%.

I.2. Instruments et procédures

L'investigation que nous avons menée dans la période allant de mars 2017 à décembre 2018, a pu se faire par le recours à quatre techniques, en l'occurrence l'observation directe, l'exploitation documentaire, le questionnaire et l'entretien semi dirigé. La recherche documentaire a d'abord consisté à repérer les tendances internationales, régionales et même nationales en matière d'utilisation des langues dans le système éducatif en vue d'une consolidation de l'importance et de l'intérêt de la présente contribution. Par la suite, l'observation directe effectuée sur la base d'une grille d'observation, est venue enrichir l'exploitation documentaire, permettant de cerner de façon concrète, les comportements linguistiques des acteurs dans l'environnement étudié, à savoir : les responsables administratifs, les formateurs, les apprenants et les usagers.

Enfin, l'entretien quant à lui, a pu se faire au travers des conversations moyennant un guide d'entretien que nous avons eues avec les responsables administratifs du CMPJ de Référence de Yaoundé. Ce qui nous a permis d'avoir une idée de leurs représentations linguistiques et de savoir s'ils sont disposés à soutenir l'introduction des langues nationales dans la formation à l'insertion des jeunes non-scolarisés dans leur institution de formation. Pour compléter les données qualitatives, les mêmes préoccupations ont fait l'objet des enquêtes individuelles par questionnaire auprès des formateurs, des apprenants et des parents. Les sections qui suivent rendent compte des résultats de l'étude.

2. Résultats et discussion

Les résultats de ce travail sont présentés en deux blocs et discutés en même temps. Le premier rend compte de la demande éducative possible pour les CMPJ, dont le profil augure la nécessité de l'usage des langues nationales pour leur formation. Le deuxième s'intéresse à l'attitude de la communauté éducative du CMPJ de Yaoundé vis-à-vis de l'introduction des langues nationales dans son dispositif.

2.1. Une demande réelle et multiforme en matière d'éducation.

Selon les statistiques du Ministère de l'Education de Base (2014 : p. 32), La scolarisation de la petite enfance, bien qu'ayant doublé son TBS au cours de la dernière décennie (17,4% en 2004 ; 34,4% en 2014), reste encore très insuffisante car, c'est en moyenne un (01) enfant sur trois en âge potentiel (de 4 à 5 ans) qui est effectivement préscolarisé. Ce qui veut dire que 2 enfants sur 3 de la classe d'âges concernée n'ont pas accès à l'enseignement préscolaire et beaucoup plus, si on considère la tranche d'âge effectivement demandeuse de préscolarisation formelle au Cameroun qui est celle de 3 à 5 ans. Les frais de scolarité (7.000 Francs CFA) pratiqués dans le secteur public sont un obstacle majeur à la scolarisation d'un grand nombre d'enfants issus des milieux ruraux pauvres. Ce tableau est complété par l'échec de la mise en œuvre des Centres Préscolaires Communautaires (CPC), avec 2% d'effectifs préscolarisés du fait d'un manque d'encrage institutionnel.

Au niveau primaire, malgré les efforts consentis pour améliorer l'offre de formation, cette dernière s'avère insuffisante. Le MINEDUB (2014 : p. 27) estime que notre système éducatif au cours des dix dernières années, est caractérisé par un bon accès à l'école primaire, mais un achèvement faible, surtout dans les Zones d'Education Prioritaires (ZEP) (61,6% dans l'Extrême-Nord, 65,5% à l'Est, 69% dans le Nord et 57% l'Adamaoua). Il n'est pas superflu de mettre en relief les abandons qui, tout comme en 2002, continuent de faire perdre au système près de 15 points de pourcentage en efficacité interne et constituent aujourd'hui la plus grande cause de gaspillage des ressources du sous-secteur.

S'agissant de l'Alphabétisation, les résultats de l'enquête démographique et de santé et à indicateurs multiples (EDSMICS, 2011 : p. 49), révèlent que sur 15426 femmes de 15 à 49 ans enquêtées, 20% n'ont jamais été scolarisées. Pour le sexe masculin, cette situation concerne 9,5% pour 7191 hommes de 15 à 49 ans. Cette situation montre que malgré les mesures prises par le gouvernement ainsi que ses partenaires pour l'éducation pour tous ainsi que l'alphabétisation des adultes, une bonne partie de la population camerounaise ne sait ni lire ni écrire dans aucune des langues officielles du pays.

Ces données tendent à conforter l'option de cette proposition de s'intéresser non seulement à l'offre éducative des CMPJ qui se positionnent comme des *écoles de la deuxième chance*, mais aussi et surtout, au regard du niveau d'alphabétisme des personnes ciblées, de proposer l'introduction des langues nationales dans leur programme de formation.

2.2. Un dispositif réglementaire arrimé à la demande sociale.

Suite à un ensemble de dysfonctionnements identifiés dans la mise en œuvre des Centres de Jeunesse et d'Animation (CJA), dont l'existence date de 1963, les CMPJ sont créés à la faveur du décret n° 2005 /151 du 04 Mai 2005 portant organisation du ministère de la jeunesse. Selon le MINJEUN (2006 : p. 15), les CMPJ sont : « des plates-formes multi-services destinées à stimuler l'ingéniosité et l'émancipation de la jeunesse ainsi que sa contribution à l'œuvre de développement ».

Aussi, conformément à l'article 2 du décret n°2010/1099/PM portant organisation et fonctionnement des CMPJ, Ils sont spécifiquement chargés d'offrir des dispositifs adéquats d'activités socio-éducatives, socioculturelles, sportives, socioéconomiques et socio-professionnelles en faveur de la jeunesse ; d'entretenir un partenariat dynamique entre les jeunes et les promoteurs d'initiatives en leur faveur; d'assurer l'appui méthodologique à la planification et à la réalisation du développement local et communautaire par et pour les jeunes; d'accueillir sans discrimination aucune les jeunes, seuls ou en groupes organisés, soit en quête de formation ou d'informations, soit disposant d'une expertise ; d'organiser les adhérents en coopérative de production, de vente et de service pour favoriser leur insertion socio-économique ; de proposer une formation pratique liée aux spécificités du milieu en conformité avec la politique nationale de l'emploi et de développement ; d'organiser des activités sportives, socioculturelles et ludiques au bénéfice des adhérents.

Les domaines d'intervention se résument en trois grands axes dont le domaine socio-éducatif qui a pour objectif de faciliter l'insertion sociale du jeune et de le préserver ou de le guérir des difficultés psycho-sociales ; le domaine de la formation qui a pour finalité l'acquisition et l'appropriation des habiletés techniques et managériales, l'exercice des compétences des métiers dans les domaines d'acquisition des aptitudes et la préparation à l'insertion socioprofessionnelle ; le domaine du divertissement sain et éducatif dont la visée est de compléter et d'assurer l'offre de services à destination de la jeunesse.

Conformément à l'article 42 du décret n° 2010/I099/PM du 07 Mai 2010 portant organisation et fonctionnement des CMPJ, les ressources des centres proviennent des affectations budgétaires du ministère chargé de la jeunesse nécessaires à leur fonctionnement ; des contributions exigibles des adhérents bénéficiaires dont les forfaits varient en fonction de la catégorie du CMPJ et des services offerts ; des produits de l'aliénation des biens des centres ; des ressources de la coopération ; des dons, legs et contributions de toute nature agréés par le conseil de direction ; des recettes propres générées par les activités du centre.

Les CMPJ sont classés en catégories fonctionnelles. Ils varient en fonction de l'importance démographique de la cible, du statut administratif de la localité d'implantation ou encore des possibilités offertes par le contexte local. Et dans cet ordre d'idées, il existe des centres de référence, régionaux, départementaux et d'arrondissement. Conformément à l'art 39 du décret de 2010sus-cité, une plateforme de collaboration est définie entre les centres et leurs partenaires et ceci, dans les domaines suivants:

- la formation en alternance ;
- la coopération en matière technologique et technique ;
- le placement en stage ou emploi ;
- le recrutement du personnel d'encadrement ;
- l'accompagnement en insertion sociale, professionnelle ou économique.

Ainsi les partenaires qui sont généralement des personnes morales ou physiques dont les actions s'inscrivent dans le champ d'action des centres, sont aussi divers que les services proposés.

2.3. Un système concret opérationnel

Le CMPJ de Référence est situé dans la région du centre, département du Mfoundi, Arrondissement de Yaoundé II^{ème} et plus précisément au quartier Madagascar. D'après le décret n° 2010/I099/PM du 07 Mai 2010 portant organisation et fonctionnement des CMPJ, le Centre de référence de Yaoundé est organisé ainsi qu'il suit:

- le comité d'orientation stratégique ou l'administrateur au plan national qui est chargé de l'orientation, de la supervision, du pilotage, de l'évaluation et de toute décision au niveau National;

- le conseil de direction ou administrateur local présidé par le MINJEC dont les missions se résument tout aussi à orienter, à superviser, à évaluer et à décider en fonction des orientations et stratégies émises au niveau national ;
- la direction ou organe exécutif qui est placé sous l'autorité du chef de centre assisté d'un adjoint chargé du suivi pédagogique ;
- les sections et les services qui œuvrent à la réalisation des missions du centre.

S'agissant des sections, elles sont au nombre de cinq. Il s'agit pour l'essentiel de la Section de l'orientation, de l'information et de la documentation (SOID), chargée de la gestion de l'information et de la documentation aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur du centre. Tandis que la Section des affaires pédagogiques (SAPED) est chargée de la coordination des affaires pédagogiques, la Section des activités socio-économiques et culturelles (SACEC) est en charge de l'organisation des cérémonies, des loisirs et des activités de rayonnement à l'intérieur et à l'extérieur du centre d'une part et de la gestion des activités économiques. Quant à la Section des activités sportives et de la santé (SASS), elle a pour attribution la gestion de toutes les activités relatives au sport et à la santé organisées par le centre. Enfin, la Section des affaires générales (SAG) qui assure la gestion des affaires courantes du centre. A ce titre, elle coordonne les activités de toutes les sections et est responsable de la gestion du matériel.

Quant aux services, on en dénombre deux notamment le service de la discipline chargé d'assurer la propreté et de maintenir la discipline au sein du centre, et le service des affaires sociales dont la mission principale est de contribuer au bien-être et à l'intégration des jeunes apprenants inadaptés ou souffrants de tout autre problème susceptible de nuire à leur équilibre. Le CMPJ propose deux cycles de formation dont un cycle court qui n'excède pas un an et dont la durée varie selon les filières et un cycle long de 3 ans.

Tableau I : Durées de la formation au CMPJ de référence de Yaoundé

A	Cycle court (Formations n'excédant pas une durée d'un an)	
	Durée	Filières
	6-12 mois	bâtiment, esthétique et coiffure, cosmétologie et produits d'entretien, électricité/électronique et restauration;
	10-12 mois	Industrie de l'habillement, mécanique-automobile, menuiserie;
	0-12 mois	Informatique générale, secrétariat médical;
	3 mois	conduite automobile
B	Cycle long (3 ans)	

Source : CMPJ de Yaoundé (2018)

En ce qui concerne le volet pédagogique, le tableau I montre que le CMPJ de référence de Yaoundé propose à sa clientèle huit filières de formation, à savoir : la menuiserie, la maçonnerie ou bâtiment, l'électricité, le secrétariat bureautique, l'industrie d'habillement, l'économie sociale et familiale, l'esthétique-coiffure et la mécanique automobile. Toutes ces filières intègrent des enseignements généraux tels que le français, l'anglais, les mathématiques, l'éducation civique, etc.

S'agissant des formateurs du centre, il faut relever qu'ils ont des profils et des statuts aussi variés que les filières de formation proposées. Aussi y retrouve-t-on des enseignants permanents et des vacataires. Parmi les enseignants permanents on compte des cadres de jeunesse et des professeurs d'éducation physique et sportive. Quant aux enseignants vacataires, ils sont constitués des enseignants de l'ENIET et bien d'autres acteurs en fonction des besoins de formation exprimés.

En ce qui concerne les apprenants, ils sont pour la plupart déscolarisés. Aussi viennent-ils au centre soit pour l'apprentissage d'un métier, soit dans l'optique d'acquérir les matériaux intellectuels susceptibles de leur permettre de réintégrer le système formel. Leur âge varie entre 15 et 35 ans mais par dérogation, on y retrouve des jeunes de moins de 15 ans. Ainsi sur les 267 apprenants que compte le centre, on en dénombre 147 en première année, 78 en deuxième année et 48 en troisième année toutes les huit filières confondues. Les langues utilisées comme médium d'enseignement sont le français et l'anglais. La fin du cursus de formation est sanctionnée par la délivrance d'une attestation de formation.

2.4. Une communauté éducative ouverte à l'utilisation des langues nationales

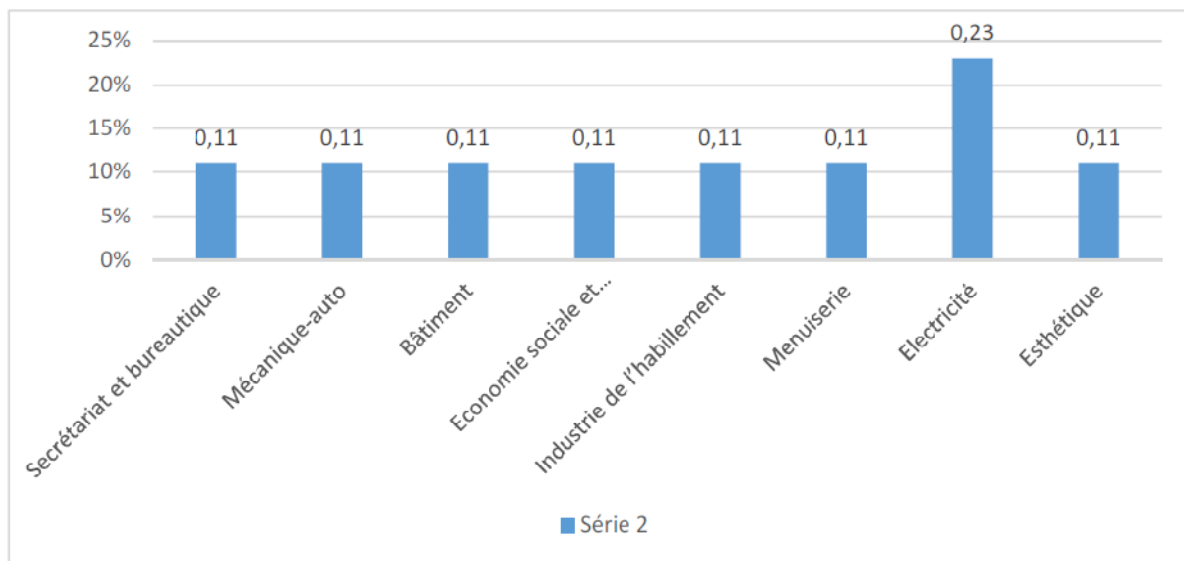
Il s'agit ici de rendre compte des déclarations des acteurs de la communauté éducative du CMPJ de référence de Yaoundé à soutenir le projet d'introduction des langues nationales dans cet environnement de formation. Du point de vue des responsables administratifs, la politique étatique de promotion des langues nationales en éducation a toute sa pertinence car, elle est conforme à bon nombre d'instruments édictés par le gouvernement Camerounais à l'instar des Etats généraux de l'éducation de 1995 et de la vision 2035. D'après eux, cette politique arrive à point nommé eu égard au retard accusé par l'Afrique et aux bénéfices attendus d'une véritable promotion des langues nationales. Ils pensent par ailleurs que l'implémentation de cette politique au CMPJ de référence de Yaoundé pourrait concourir à sauvegarder et valoriser les langues nationales qui sont en voie de disparition, puis à accroître le rendement dans le système éducatif car, il a été démontré que les enfants comprennent mieux quand on utilise leur langue maternelle comme médium d'enseignement. Ils justifient l'absence des langues nationales dans l'organisation actuelle de la formation du fait du manque de personnels qualifiés pour dispenser l'enseignement des langues nationales. Toutefois précisent-ils, les langues nationales sont souvent prises en compte dans certaines activités de rayonnement du centre à l'instar du théâtre ou encore lors de la journée internationale de la langue maternelle célébrée le 21 février de chaque année.

De l'avis des formateurs, le CMPJ de référence de Yaoundé recrute des formateurs issus de différentes Régions du Cameroun, à l'exception de celles de l'extrême nord, du

sud-Ouest et de l'Est. 30% de ces formateurs parlent deux langues (LN et LO1) contre 70% qui en parlent au moins trois (LN, LO1 et LO2). Ce qui connote de leur ouverture à l'apprentissage d'autres langues indispensables pour arriver au trilinguisme «extensif» proposé par le Programmes d'enseignement des langues nationales au Cameroun (PROPELCA) en 1995. Leur niveau général de connaissance orale des langues maternelles est élevé, contrairement à leur compétence écrite de cette langue qui est quasiment nulle. Cependant, du point de vue des représentations linguistiques, les formateurs affirment à 70% avoir de la préférence pour leur langue maternelle, et voudraient même que leurs enfants l'apprennent pour la valoriser.

Parmi les apprenants interrogés, 25% ont moins de 15 ans contre 75% qui ont un âge compris entre 15 et 20 ans. Ce qui signifie que la population estudiantine du CMPJ de référence de Yaoundé est essentiellement jeune. On y dénombre 74% de garçon contre 36% de filles représentant huit régions du Cameroun, à l'exception du Nord-Ouest et du Sud-Ouest. Ainsi, l'on a 3,7% pour l'Adamaoua, 40% pour le Centre, 7,4% pour l'Est, le Nord, et le Sud 3,7% pour l'Extrême Nord et le Littoral, 26% pour l'Ouest. Le graphique suivant rend compte de leur distribution par filière.

Graphique I : Répartition des apprenants par filière



Source : Données du CMPJ de référence de Yaoundé (2018)

Il ressort de ce graphique que les jeunes ciblés par notre enquête sont représentatifs de l'ensemble des huit filières de formation existantes au centre. Relativement aux langues de communication, il ressort de l'enquête que le français est la première langue de socialisation de 44% des apprenants tandis que la langue maternelle constitue la première langue de socialisation des 56% restants.

Cependant, bien que le niveau global d'expression en langues nationales soit au-dessus de la moyenne, l'on déplore quand même le fait que 3,7% des apprenants déclarent ne pas savoir parler un seul mot de leur langue maternelle. L'auto-évaluation du niveau de connaissance écrite de leur langue maternelle révèle que tous les apprenants ont un niveau de connaissance écrite «Nul». La majorité des apprenants dit avoir plus

d'amour pour leurs langues maternelles que toutes les autres langues de leur répertoire. En effet 51,85% ont choisi les langues maternelles comme celles qu'ils apprécient le plus et qu'ils aimeraient apprendre, contre 48,15% qui manifestent un attachement indéfectible vis-à-vis des langues officielles.

Des parents interrogés, 60% ont plus de 03 enfants, 20% en ont juste 03 et 20% en ont moins de 03. Leurs Régions d'origine sont les suivantes : Adamaoua 10%; Centre 20%; Est 10%; Extrême nord 10%; Littoral 10%; Nord 10%, Ouest 20% et Sud 10%. Les régions du Nord-Ouest et du Sud-Ouest ne sont pas représentées. Ces parents ont un niveau de compétence orale élevé dans leur langue maternelle, qui s'oppose à leur inaptitude à l'écrire. De ces parents, 30% déclarent ne parler qu'une seule langue (LM), 30% affirment parler deux langues (LM et LO1) contre 40% qui disent s'exprimer en trois ou plus de trois langues (LM, LO1 et LO2/ LM, LO1, LN2 et LO2). Ceci traduit une certaine ouverture linguistique de la part des parents, qui sont par ailleurs favorables à l'apprentissage par leurs enfants des langues maternelles au CMPJ de référence de Yaoundé.

En somme, il apparaît à l'issue de la présentation des résultats que l'offre insuffisante dans le préscolaire classique et communautaire, ainsi que dans le primaire, ainsi que les abandons, prédisposent les établissements de formation non formelle, notamment le CMPJ de référence de Yaoundé à recevoir une clientèle nombreuse, et d'un niveau relativement faible. Il devient par conséquent important de préparer ces établissements à recevoir et à offrir à cette cible l'encadrement attendu. Cette organisation devrait aussi envisager le cadrage linguistique adapté à la réussite de cette opération. Au demeurant, les usages déclarés sur l'utilisation des différentes langues aussi bien par les formateurs que par les apprenants et les parents, montrent que les langues officielles mobilisent à elles seules la majorité du temps d'utilisation des langues.

Toutefois, les réponses relatives au choix de la langue la plus aimée nous montrent que de toutes les langues de leur répertoire, formateurs, apprenants et parents ont attribué leurs suffrages aux langues maternelles à hauteur respectivement de 70%, 51,85% et 90% pour une raison évidente à savoir : le lien identitaire qui unit chacun à sa culture. Ainsi, il ressort de l'analyse des informations recueillies que ce sont les pratiques quelles qu'elles soient qui contribuent à l'attribution d'une fonction à des idées et à des coutumes. Et dans cet ordre d'idées, les langues nationales n'étant réservées selon D. Z. Bitja'aKody (2001 : p.1) qu'à un usage grégaire et familial, elles sont donc peu maîtrisées au profit des langues officielles, plus utilisées et par conséquent plus maîtrisées. Ce qui leur confère une position plus prépondérante que les langues nationales.

Malgré tout, les langues nationales bénéficient de représentations favorables dans le psychisme de la communauté éducative du CMPJ de référence de Yaoundé en général et dans celui des apprenants en particulier qui de ce fait, démontrent leur disposition à les apprendre. Dans le cadre de ce travail, cette constatation suggère que l'on parte des représentations linguistiques abstraites et inconscientes, pour l'aménagement d'un cadre d'utilisation des langues nationales dans le CMPJ de référence de Yaoundé.

2.5. Définition d'un cadre d'utilisation des langues nationales au CMPJ

Plusieurs pistes d'utilisation des langues nationales dans l'éducation et la formation dans le secteur non formel existent. Dans le cas particulier du CMPJ de Yaoundé, cette révolution pourrait se faire par :

- l'attribution d'un statut véritable aux langues nationales à travers la promulgation de textes législatifs et règlementaires qui définissent leur rôle, leur fonction dans la société tel que cela est conçu pour les deux langues officielles actuelles ;
- la mise en place d'un dispositif incluant hormis les instruments juridiques, les institutions chargées des tâches de coordination, de suivi et d'évaluation. Ce qui serait propice à la généralisation de l'enseignement des langues endogènes dans toutes les écoles et institutions de formation ;
- « une valorisation socio-économique de la connaissance écrite des langues nationales » selon D. Z. Bitja'aKody (2000 : p. 8) qui sera propice à la réussite de la généralisation de l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif ;
- la création d'une plate-forme de collaboration entre l'Etat et des comités de langues dans l'optique de favoriser non seulement la standardisation de toutes les langues nationales n'ayant pas encore de forme écrite, mais également la rédaction des manuels et supports didactiques ;
- l'organisation des campagnes de sensibilisation afin d'abolir les préjugés contre le multilinguisme ancrés dans la tête des camerounais. Pour ce faire, la mise à contribution aussi bien des médias audiovisuels que de la presse écrite constituera un atout incontournable à la promotion des langues nationales ;
- la mobilisation et la valorisation de toute la ressource humaine pétrie des connaissances relatives à la pensée traditionnelle et susceptible de jouer le rôle d'interface entre la tradition et la modernité ;
- la mise sur pied d'un partenariat institutionnel entre les ministères en charge de l'éducation, aussi formelle que non formelle à l'instar du MINEDUB, du MINESEC du MINESUP (dont les institutions sont déjà bien avancées dans l'enseignement des langues nationales), et les ministères porteurs de programmes d'éducation non formelle et d'alphabétisation tels que le MINJEC, le MINEFOP, le MINPROFF etc. (promotion de la stratégie du faire-faire).

Pour les familles, il est question selon M. Chatry-Komarek (2005 : p. 45), de réapprendre à croire aux ressources des langues maternelles. En effet, elles devraient cesser de penser queseules les langues exogènes riment avec ascension sociale et privilège. Deuxièmement, les langues maternelles devraient se transmettre de parents à enfants. Ce qui viendrait en concours à la réalisation de l'ambition de l'Etat camerounais de « former des citoyens enracinés dans leur culture » tel que stipulé dans la loi d'Orientation de l'éducation du 14 Avril 1998. Enfin, les familles doivent constituer des sortes de relais des actions entreprises dans le système éducatif quel qu'il soit. Aussi faudrait-il que celles-ci motivent les enfants à l'apprentissage des langues autres que leurs langues maternelles afin de favoriser l'atteinte des objectifs d'unité et d'intégration nationales visés par l'Etat du Cameroun.

Quant aux CMPJ, et conformément aux Etats généraux de l'éducation tenus à Yaoundé du 22 au 27 mai 1995, dont l'un des principes de base de la nouvelle politique éducative est l'apprentissage des langues et cultures nationales dans le système éducatif comme facteur d'intégration nationale, tous les organes chargés de définir la politique pédagogique et professionnelle des CMPJ à l'instar du comité d'orientation stratégique, le conseil de direction et la direction, devraient trouver le moyen de matérialiser cette volonté dans les curricula de formation. A ce titre, ils pourraient veiller à ;

- l'aménagement d'un espace dédié à l'apprentissage des langues nationales dans toutes les structures dont ils ont la charge ;
- la conception de référentiels intégrant les langues nationales et adaptés à leur zone de compétence. Ce qui favoriserait l'apprentissage intégré et l'assimilation rapide des enseignements ;
- l'institution des langues nationales dans les activités de clubs qui ont pour visée le divertissement sain et éducatif des apprenants.

Conclusion

La présente contribution avait pour objectif de définir un cadre d'utilisation des langues nationales dans l'éducation et la formation des jeunes inscrits dans le CMPJ de référence de Yaoundé. L'analyse a permis de constater, d'une part, la pertinence de l'introduction des langues nationales dans le dispositif de formation du CMPJ de référence de Yaoundé, au regard de la demande exprimée et d'autre part, de modéliser les moyens nécessaires à l'aménagement d'un cadre d'utilisation des langues nationales dans les activités d'éducation et de formation au sein de cette institution. La mise en place d'un tel cadre d'utilisation des dites langues reste nécessaire, compte tenu de la disposition des membres de la communauté éducative de cette institution à soutenir ce projet.

Références bibliographiques

- Bitja'a Kody, D. Z. 2000. Vitalité des langues à Yaoundé : le choix conscient In Calvet J6L, et Moussirou Mouyama A., *Le plurilinguisme urbain*, Actes du Colloque de Libreville 'Les villes plurilingues' du 25 au 29 septembre 2000, Paris AIF-Collection langues et développement. p. 163-182.
- Bitja'a Kody, D. Z. 2001. *Emergence et survie des langues Nationales au Cameroun*, Yaoundé.
- Cameroun. 2009. Vision 2035
- Cameroun. 2013. *Document de stratégie du secteur de l'éducation et de la formation (2013-2020)*, Août.
- Cameroun. Décret N° 2010/I099/PM du 07 mai 2010 portant organisation et fonctionnement des centres multifonctionnels de promotion des jeunes.
- Cameroun. Décret N°012/-565 du 22 novembre portant organisation du MINJEC.
- Cameroun. Décret n°2005/I51 du 04 mai 2005 portant organisation du Ministère de la Jeunesse.
- Cameroun. Loi N° 96/06 du 18 janvier 1996 portant révision de la constitution du 02 juin 1972.

- Cameroun. Loi N° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun
- Cameroun. Rapport des états généraux de l'éducation. 22-27 mai 1995.
- Chatry Komarek, M. 2006. *Langue et éducation en Afrique: enseigner à lire et écrire en langue maternelle*, l'Harmattan.
- Grimes, B. F. 1996. *Ethnologue*, 13^{ème} édition, SIL inc, Version Web.
- Institut National de la Statistique (INS) et ICF. International. 2012. Enquête Démographique et de Santé et à Indicateurs Multiples du Cameroun 2011. Calverton, Maryland, USA : INS et ICF International.
- MINEDUB, 2014. Projet LASCOLAF, *Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne francophone*, enquête-pays : Cameroun, rapport de l'équipe –Cameroun.
- MINJEUN. 2006. Document de politique nationale de la jeunesse, (doc. Inéd).
- Nseme, C. 2011. *Pour un regard endogène des faits langagiers*, dossier présenté en vue d'une habilitation à diriger, département des langues africaines et linguistiques, tome I et 2, Novembre,
- PROPELCA. 1995. *Programmes d'enseignement des langues nationales au Cameroun*, PROPELCA, Yaoundé, mai.

ANALYSE COMPARATIVE DE LA FOCALISATION DANS QUELQUES LANGUES GUR DU BURKINA FASO

Oumar MALO

Université Norbert Zongo (Burkina Faso)

malouumar@yahoo.fr

Résumé

Dans une méthode de classification des langues, plusieurs critères linguistiques et grammaticaux sont pris en compte, dans une perspective typologique. Une situation qui nous amène à examiner les points de convergences et de divergences des propriétés liées à focalisation dans les langues djan, p^hu^é et sissala, si l'on considère que ces trois langues sont classées selon G. MANESSY (1979 : 76) parmi les langues gur du sous-groupe central des langues gurunsi. L'analyse met en évidence les facteurs convergents et divergents sur le triple plan morphologique, syntaxique et prosodique de la focalisation dans ces langues. Le travail explicite les marquages prosodiques, intonatifs et détermine les implications sémantiques.

Mots-clés : focalisation, langues gur, djan, p^hu^é et sissala.

Abstract

In a process of languages classification, several linguistic and grammatical criteria are taken into account, in a typological perspective. A situation that leads us to examine the aspects of convergences and divergences related to the stressing properties in the djan, phu^é and sissala languages, when considering that these three languages are classified according to G. MANESSY (1979:76) among the gur languages of the Gurunsi Central Language Subgroup. The analysis highlights the convergent and divergent factors in the three domains of morphological, syntactic and prosodic stressing system in these languages. The work explains the prosodic and intonation markings and determines the semantic implications.

Keywords: stressing system, gur, djan, phu^é and sissala languages.

Abréviations utilisées

acc. : accompli	I ^{sg} : pronom de la première personne du singulier
ani. : animé	3 ^{sg} : pronom de la troisième personne du singulier
foc. : focalisation	I ^{pl} : pronom de la première personne du pluriel
inac. : inaccompli	2 ^{pl} : pronom de la deuxième personne du pluriel
loc. : locuteur	n. ani. : non animé
nég. : négatif	pl : pluriel
sg : singulier	

Introduction

Pour G. MANESSY (1979 : 76), le djan, le p^hu^é et le sissala appartiennent tous au sous-groupe central des langues gourounsi. Cet état de fait nous amène à nous demander si des critères linguistiques et grammaticaux homogènes peuvent justifier une classification de ces langues dans un même sous groupe si l'on s'en tient au cas spécifique de la focalisation.

Étant donné que ces langues appartiennent au sous-groupe central des langues gourounsi, on pourrait se demander si les caractéristiques morphologiques, syntaxiques et prosodiques de la focalisation sont identiques au point de légitimer un critère de leurs classements dans le même sous-groupe.

L'objectif de notre étude vise à déterminer une comparaison de la focalisation dans ces langues en vue d'éclairer potentiellement leurs classifications dans une même famille de langue sur la base des points de convergences et de divergences.

L'hypothèse de l'étude est liée au fait que la classification des langues djan, p^hu^é et sissala dans le sous-groupe central des langues gourounsi s'explique par le fait qu'elles ont exclusivement des propriétés identiques dans l'expression de la focalisation dans ces langues.

Pour J. DUBOIS (1994 : 176) : « *L'emphase (focalisation) est une figure de rhétorique consistant à donner à un terme une importance qu'il n'a pas d'ordinaire, à exagérer l'expression d'une idée* ». Pour G. BONVINI (1988 : 176-179), que nous suivons, dans notre démarche : « *La focalisation est l'opération énonciative qui permet la mise en valeur contrastive d'un terme syntaxique en vue de le rendre plus informatif : c'est l'élément principal du discours qui est thématisé* ». Le cadre descriptif et terminologique est emprunté à D. CREISSELS (1979, 1983, 1997 et 2006) dans une perspective structuraliste.

Nous avons recueilli les données du corpus à l'aide de questionnaires constitués d'énoncés grammaticaux concomitamment traduits dans ces langues de sorte à dégager des propriétés susceptibles d'éclairer une taxinomie de traits subséquents à la comparaison. Ces questionnaires sont formés de cents énoncés « neutres et focalisés correspondants » du djan, du p^hu^é et du sissala introduits respectivement à Bondigui, village situé dans la province de la Bougouriba ; à Banéné, village relevant de la province de la Bougouriba pour le p^hu^é ; à BOURA dans la province de la Sissili pour le sissala. Pour l'élaboration du questionnaire, nous sommes inspiré de R. J. WATTERS (2004), C. MBODJ (2008), S. PREVOST (2006) et P. M. SAMBOU (2008).

Ces énoncés ont été transcrits selon les normes de l'Alphabet Phonétique International. Dans notre démarche, nous comparons la focalisation des constituants syntaxiques (sujet, objet et circonstant) assorties des caractéristiques morphologiques, syntaxiques et prosodiques de la focalisation en vue d'éclairer notre analyse.

I. La focalisation

Dans la focalisation, on donne à un terme une importance qu'il n'a pas d'ordinaire en y portant un accord particulier selon O. MALO (2015 :241). L'analyse prend en compte des énoncés en fonction de leurs formes dans la mesure où une différence s'instaure selon que la phrase soit affirmative ou négative. Dans nos illustrations, nous présentons alternativement l'énoncé neutre et l'énoncé focalisé correspondant à la forme affirmative puis à la forme négative, en vue de mettre en évidence les traits spécifiques du

constituant focalisé, quand on sait que la focalisation est incidente à un nominal assumant une fonction syntaxique donnée (sujet, objet et circonstant) dans une langue.

I. I. La focalisation du sujet

Dans une perspective comparative en djan, en p^húẽ et en sissala, nous présentons la focalisation du sujet dans les énoncés affirmatifs puis dans les énoncés négatifs.

I.I.I. La focalisation du constituant sujet dans les énoncés affirmatifs

Sur le plan morphologique, en p^húẽ et en sissala, la focalisation du sujet est marquée respectivement par le focalisateur {né} « c'est » et {h^hú} « c'est ». Le focus est marqué dans ces deux langues.

Exemples :

- En p^húẽ

1. P N : à b^uẽ l^h. « La maison est tombée ».

/déf/maison/tomber-acc/

2. foc S : à b^uẽ h^hú, l^h. « C'est la maison qui est tombée ».

/déf/maison/c'est/tomber-acc/

- En sissala

3. P N : z^é ná téla . « La maison est tombée ».

/maison/déf/tomber-acc/

4. foc S : z^é ná né, téla . « C'est la maison qui est tombée ».

/maison/déf/foc/tomber-acc/

Contrairement en p^húẽ et en sissala, en djan, il n'y a pas de morphèmes spécifiques marquant la focalisation. La focalisation n'est donc pas marquée.

Exemples :

- En djan

5. Phrase Neutre : hòro hú kú. « La maison est tombée ».

/maison/tomber-acc/3sg n. ani/

6. foc S : hòro, hú. « C'est la maison qui est tombée ».

/maison-foc/tomber-acc/

Sur le plan syntaxique, la focalisation du sujet dans les énoncés affirmatifs en djan, en p^húẽ et en sissala connaissent la focalisation *in situ c'est-à-dire* une focalisation sans changement de l'ordre habituel des constituants dans l'énoncé. Le focus (le sujet) ne fait pas l'objet d'une extraposition des constituants de l'énoncé. La focalisation *in situ* constitue une caractéristique commune, sur le plan syntaxique.

Exemples :

- En djan

7. Phrase Neutre: k^hàrú sǐwú. « La femme a pleuré ».
/femme/pleurer-acc/3sg ani/

8. Focalisation du sujet: k^hàrú, sǐ. « C'est la femme qui a pleuré ».
/femme-foc/pleurer-acc/

- En p^húě

9. P N : à hál**ɔ** wèné. « La femme a pleuré ».
/déf/femme/pleurer-acc/

10. P N : à hál**ɔ** h^é, wènéa. « C'est la femme qui a pleuré ».
/déf/femme/c'est /pleurer-acc/

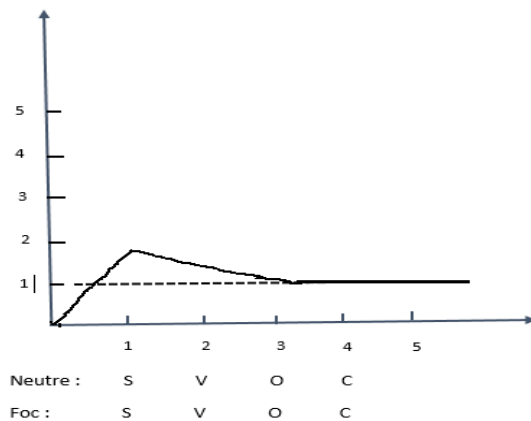
- En sissala

11. Phrase Neutre : hál**ɔ** ná wí**ɛ**. « La femme a pleuré ».
/femme/déf/pleurer-acc/

12. Focalisation du sujet: hál**ɔ** ná né, wí**ɛ**. « C'est la femme qui a pleuré ».
/femme/déf/foc/pleurer-acc/

Sur le plan prosodique, le sujet focalisé est marqué. En effet, il est réalisé sous un ton montant suivi d'une pause et d'une rupture intonative. Le reste de l'énoncé est réalisé sous un ton descendant.

Figure n°I. La focalisation du constituant sujet dans les énoncés affirmatifs



NB : Dans les figures (du n°I au n°6), les phrases neutres sont matérialisées par des pointillés et les phrases focalisées par des lignes continues.

I.I.I. La focalisation du constituant sujet dans les énoncés négatifs

Sur le plan morphologique en djan, en p^húẽ et en sissala, la focalisation du sujet dans les énoncés négatifs est marquée respectivement par les focalisateurs de négation {ń}, {nǝ} et {ò^hó ... né} « foc.nég». La focalisation du sujet dans les énoncés négatifs est marquée dans toutes ces langues. La différence morphologique du focalisateur du sissala d'avec les deux autres s'explique par le fait qu'il est constitué d'un morphème discontinu alors que le djan et le p^húẽ sont marqués par un morphème unique. Dans toutes ces langues, le focalisateur est invariable dans la mesure où il ne varie ni en genre, ni en nombre en fonction du focus.

Sur le plan syntaxique, dans toutes ces langues, le nominal focalisé ne fait pas l'objet de reprise par un pronom de forme tonique qui lui est postposé. Dans la focalisation des constructions négatives, l'ordre linéaire de la phrase ne change pas (S V O). En djan et en p^húẽ, les focalisateurs de négation {ń} et {nǝ} sont post posés au nominal sujet. Contrairement en djan et en p^húẽ, en sissala, le nominal sujet est enchâssé (incise) dans le focalisateur de négation du sujet {ò^hó ... né} en début d'énoncé. Cette focalisation du sujet à la forme négative en sissala et dénote d'une originalité par rapport aux deux autres langues. Le constituant focalisé est nécessairement placé en début d'énoncé.

Exemples :

- En djan

13. P N : k^hàrú wǝ sǐ wá. « La femme n'a pas pleuré ».
/femme/3sg ani- nég/pleurer-acc/morph-nég/

14. foc S : ń k^hàrú, wǝ sǐ wá. « Ce n'est pas la femme qui a pleuré ».
/morph-nég-foc/femme/3sg ani/pleurer-acc/morph-nég/

- En p^húẽ

15. P N : à hálv bí wèné. « La femme n'a pas pleuré ».
/déf/femme/acc. nég/pleurer/

16. Foc. S : à hálv nǝ, wènéa. « Ce n'est pas la femme qui a pleuré ».
/déf/femme/ ce n'est pas /pleurer/

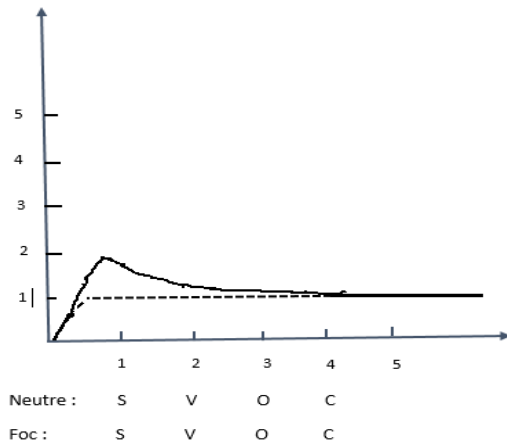
- En sissala

17. P N : hálv nà wò wíe. « La femme n'a pas pleuré ».
/femme/déf/nég/pleurer-acc/

18. foc S : ò^hó hálv nà né, wíe. « Ce n'est pas la femme qui a pleuré ».
/morph-nég-foc/femme/déf/foc(qui)/pleurer-acc/

Sur le plan prosodique, dans la focalisation du constituant sujet dans les énoncés négatifs de ces langues, le constituant focalisé est réalisé à un registre plus haut que les autres éléments de l'énoncé avec une pause et une rupture intonative d'où la courbe descendante du registre intonatif du reste de la phrase.

Figure n° 2. La focalisation du constituant sujet dans les énoncés négatifs



I.2. La focalisation du constituant objet

Dans la focalisation de l'objet, l'analyse porte aussi bien sur les énoncés affirmatifs que sur les énoncés négatifs.

I.2.1. La focalisation du constituant objet dans les énoncés affirmatifs

Dans l'expression de la focalisation de l'objet dans les énoncés affirmatifs en djan, sur le plan morphologique, il n'y a pas de marqueurs de focus comme dans la focalisation du sujet dans les énoncés affirmatifs. Toutefois, en p^húě et en sissala, la focalisation est respectivement marquée par le focalisateur à morphème unique {h^hú} «c'est que» et le morphème discontinu {òkâ ... ré} «c'est... que».

Sur le plan syntaxique, en sissala l'objet focalisé est enchâssé (incise) dans le focalisateur de l'affirmation {òkâ ... ré} contrairement en djan et en p^húě, où il n'y a pas d'incision. Dans l'acte de focalisation de toutes ces langues, le constituant objet est disloqué à gauche, puis promu en tête d'énoncé.

Exemples :

- En djan

19. PN: ò-bú h^hú wú c^hnu. « Le garçon a joué au balafon ».
/garçon-petit/taper-acc/3sg ani/balafon/

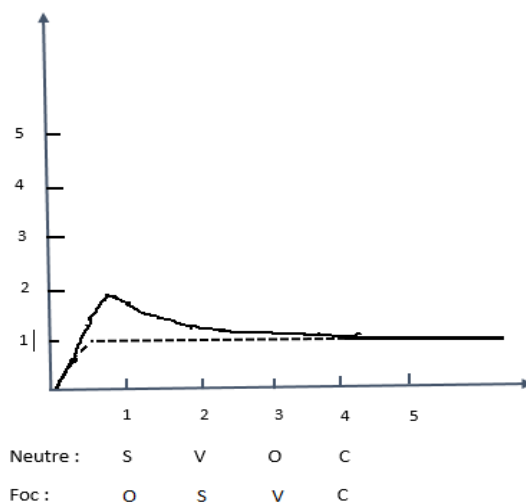
20. Foc O : c^hnu, ò-bú h^hú. « C'est au balafon que le garçon a joué ».
/balafon-foc/garçon-petit/ taper-acc/

- En p^húě

21. P N: à bío dú à z^èmá.« Le garçon a joué au balafon ».
/déf/garçon/jouer-acc/déf/balafon/
22. Foc O : à z^èmá h^ù, à bío dú. « C'est au balafon que le garçon a joué ».
/déf/garçon-foc/déf/déf/balafon/jouer-acc/
- En sissala
23. P N: b^ì ná d^ú jéla . « Le garçon a joué de la musique ».
/garçon/déf/taper-acc/musique/
24. Foc O: òk^á jéla ná ré, b^ì ná d^ú.«C'est de la musique que le garçon a joué ».
/c'est /musique/déf/que/enfant/déf/jouer-acc/
25. P N: bál^ɔ ná sé j^ǐ tàwá .« L'homme fumera le tabac ».
/homme/déf/inac/boire/tabac/
26. Foc O: òk^á tàwá ná ré, bál^ɔ ná sèj^ǐ. «Ce sera le tabac que l'homme fumera ».
/c'est/tabac/déf/que/homme/déf/inac/boire-inac/

Sur le plan prosodique, ces trois langues partagent en commun le fait que le constituant objet est séparé du reste de la phrase par une virgule à l'écrit. A l'oral, il est réalisé sous un ton montant avec une pause et une rupture intonative. Le reste de l'énoncé est réalisé sous une courbe descendante.

Figure n° 3. La focalisation de l'objet dans les énoncés affirmatifs



I.2.2. La focalisation du constituant objet dans les énoncés négatifs

Sur le plan morphologique, la focalisation du constituant objet dans les énoncés négatifs en djan, en p^hú^ẽ et en sissala connaît un marquage morphologique. Ces langues sont respectivement marquées par les focalisateurs {n̂}, {n^ǐ} et {òk^á ...ré} « ce n'est

pas... qui ». Les focalisateurs {**n̄**} et {**n̄̃**} sont des morphèmes uniques tandis que le focalisateur {**òkã ...ré**} est un morphème discontinu.

Sur le plan syntaxique, les focalisateurs sont antéposés au nominal objet focalisé en djan et en p^húĕ, contrairement en sissala, où le nominal objet focalisé est enchâssé (incise) dans le focalisateur {**òkã ...ré**}. Ces langues partagent en commun le fait que le complément d'objet est disloqué à gauche de la phrase puis promu en tête de phrase pour servir de focus : on assiste donc au changement de la structure de la phrase. La phrase neutre de structure SVO est réalisée focalisée de structure O S V.

Exemples :

- En djan

27. P N : **bì** ná wò jèla ná dúe. «Le garçon n'a pas joué à la musique».
/garçon/déf/nég/musique/déf/taper-acc/

28. Foc O : òt^hó jèla ná rè, **bí** ná dú.
/nég-foc/musique/déf/que/garçon/déf/jouer/
« Ce n'est pas à la musique que le garçon a joué».

29. P N : à bío **bì** à **bóla** dú. « Le garçon n'a pas joué au balafon».
/homme-petit/acc. nég/déf./ chanson/taper-acc/

30. Foc O : à **bólan̄̃**, à bódú.
/déf/balafon/ce n'est pas/homme-petit/taper-acc/nég/
« Ce n'est pas au balafon que le garçon a joué».

- En sissala

31. P N : **bì** ná **dó** jéla . « Le garçon a joué à la musique ».
/garçon/déf/taper-acc/musique/

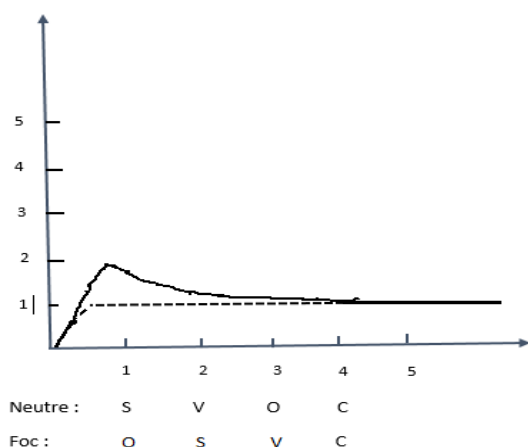
32. Foc O : **òkã** jéla ná ré , **bì** ná **dó** .
/c'est /musique/déf/que/enfant/déf/jouer-acc/
« C'est à la musique que le garçon a joué ».

33. P N : **bálv** ná sé **j̄̃** tàwá . « L'homme fumera le tabac ».
/homme/déf/inac/boire/tabac/

34. Foc O : **òkã** tàwá ná ré, **bálv** ná sèj̄̃.
/c'est/tabac/déf/que/homme/déf/boire-inac/
« Ce sera le tabac que l'homme fumera ».

Sur le plan prosodique, ces langues partagent en commun le fait que le constituant focalisé est réalisé à un registre plus haut avec une pause et une rupture intonative. Ainsi, on note une courbe intonative descendante du reste de la phrase.

Figure n° 4. La focalisation de l'objet dans les énoncés négatifs



I.3. La focalisation du constituant circonstant

Nous analysons la focalisation du circonstant dans les énoncés affirmatifs puis dans ceux négatifs.

I.3.1. La focalisation du constituant circonstant dans les énoncés affirmatifs

Sur le plan morphologique, dans l'expression de la focalisation du circonstant dans les énoncés affirmatifs, il n'y a pas de marqueurs de focus en djan et en p^húě. En sissala, contrairement en djan et en p^húě, la focalisation du circonstant est marquée par le focalisateur {rò} « c'est...que ».

Sur le plan syntaxique, le focalisateur {rò} du sissala est postposé au nominal circonstant focalisé. Ces langues partagent cette propriété commune liée au fait que le constituant circonstant focalisé fait l'objet d'une dislocation à gauche et est promu en début de phrase.

Exemples :

- En djan

35. P N : **ǃ** wú dǎ: « Elle a accouché à domicile ».

/accoucher-acc/3sg. ani/maison/

36. C : dǎ:, ó **ǃ**. « C'est à domicile qu'elle a accouché ».

/maison-foc/3sg ani/accoucher-acc/

- En p^húě

37. P N : ù **lùlé** b**úe**. « Elle a accouché à domicile. ».

/3sg/accoucher-acc/maison/

38. Foc C : b**úe** h**ù**, ù **lùlé**. « C'est à domicile qu'elle a accouché ».

/maison/foc -aff/3sg/accoucher-acc/

- En sissala

39. P N : ò **lú**l jà **mé**. « Elle a accouché à domicile. ».

/3sg/accoucher-acc/maison/à/

40. Foc C : *jà mĕ rò, ò lùl.* « C'est à domicile qu'elle a accouché ».

/maison/à/que/elle/accoucher-acc/

41. P N : *ò mǔ bàká.* « Elle est partie au champ ».

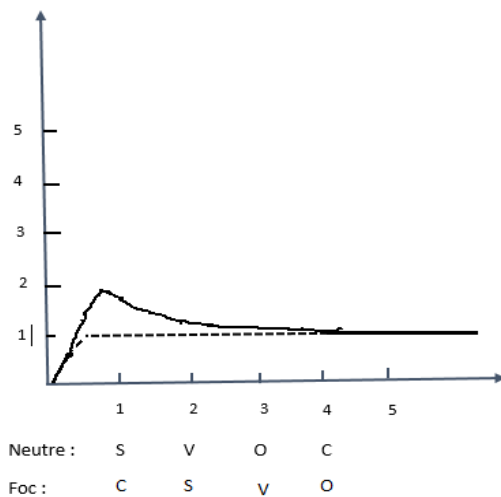
/3sg/partir-acc/ champ/

42. Foc C : *bàká mĕ rò, ò mǔ.* « C'est au champ qu'elle est partie. ».

/champ/au/que/elle/partir-acc/

Sur le plan prosodique dans ces langues, le focus est réalisé sous un ton montant avec une pause et une rupture intonative. Le reste de l'énoncé est réalisé sous un ton descendant : la courbe mélodique de la phrase est alors descendante.

Figure n°5. La focalisation du constituant circonstant dans les énoncés affirmatifs



I.3.2. La focalisation du constituant circonstant dans les énoncés négatifs

Sur le plan morphologique, la focalisation du constituant circonstant dans les énoncés négatifs est marquée en djan, en p^húĕ et en sissala respectivement par les focalisateurs de négation {n̂}, {nǔ} et {ò^hó...rò} « ce n'est pas ... que ». Contrairement en djan et en p^húĕ dont les focalisateurs sont constitués de morphèmes à structure unique, le focalisateur en sissala est marqué par le morphème discontinu {ò^hó ... rò}.

Sur le plan syntaxique, l'ordre des termes dans les constituants circonstants focalisés est tout différent sur l'ensemble des langues. En effet, le marqueur de focus {n̂} du djan est antéposé au circonstant focalisé ; alors qu'en p^húĕ le focalisateur de négation {nǔ} est postposé au circonstant focalisé ; tandis qu'en sissala, le nominal circonstant focalisé est enchâssé (incise) dans le focalisateur de négation {ò^hó ... rò} en sissala. Ces langues partagent en commun le fait que le circonstant focalisé est disloqué et placé en tête de

phrase. On a donc au changement de la structure de la phrase neutre de schème S V C pour aboutir à une structure C S V dans la phrase focalisée.

Exemples :

- En djan

43. P N : wó **ḿ** dā: wá. « Elle n'a pas accouché à domicile ».
/3sg ani-nég/accoucher-acc/maison/nég/

44. Foc C : n̄ dā:, ká ó **ḿ** wá.« Ce n'est pas à domicile qu'elle a accouché. ».
/nég-foc/maison/que/3sg ani/accoucher-acc/nég/

- En p^húē

45. P N : ù bì **búε** lùlé. « Elle n'a pas accouché à domicile ».
/3sg/acc. nég/maison/accoucher-acc/

46. Foc C : **búε** n̄, ù lùlé.« Ce n'est pas à domicile qu'elle a accouché. ».
/maison/nég-foc/3sg/accoucher-acc/

- En sissala

47.P N : ò wò **lú1** jà mé. « Elle n'a pas accouché à domicile ».
/3sg/nég/accoucher-acc/maison/à/

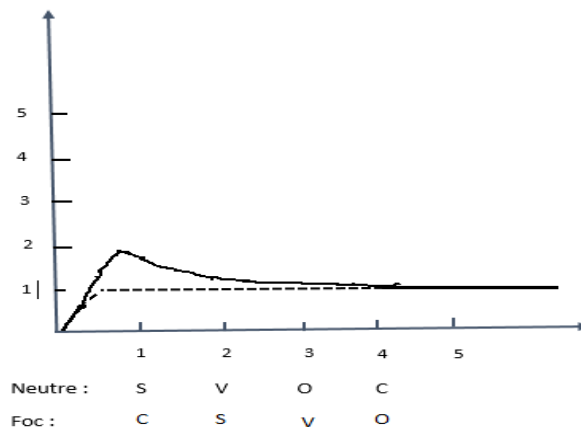
48. Foc C : ò^hò jà **mé** rò, ò **lú1**.«Ce n'est pas à domicile qu'elle a accouché ».
/nég-foc/maison/à/que/3sg/accoucher-acc/

49. P N : ò wà **m̄** bàká mé. « Elle n'ira pas au champ ».
/3sg/nég/aller-inac/champ/à/

50. Foc C : ò^hó bàká **mé** rò, ò sé **m̄**. « Ce ne sera pas au champ qu'elle ira ».
/nég-foc (ce n'est pas)/champ/à/que/3sg/inac/aller/

Sur le plan prosodique, le circonstant focalisé est réalisé à un registre plus haut avec une pause et une rupture intonative. La courbe intonative est descendante par rapport au reste de la phrase.

Figure n° 6. La focalisation du constituant circonstant dans les énoncés négatifs



L'analyse comparative de la focalisation en djan, en p^húẽ et en sissala se résume au tableau ci-dessous :

Langues	Formes de phrases	Constituant syntaxique								
		Sujet			Objet			circonstant		
		morph	synt	pros	morph	synt	pros	morph	synt	pros
djan	Aff.	-	+	+	-	+	+	+	+	+
	Nég.	+	-	+	+	+	+	+	-	+
p ^h úẽ	Aff.	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Nég.	+	-	+	+	+	+	+	-	+
sissala	Aff.	+	+	+	+	-	+	-	+	+
	Nég.	+	-	+	+	-	+	+	-	+

Dans le tableau récapitulatif, le signe (+) marque un critère de convergence d'une caractéristique sur les plans morphologique, syntaxique et prosodique tandis que le signe (-) marque un critère de divergence.

Conclusion

A partir des points des divergences déterminées, la comparaison des critères grammaticaux et linguistiques de la focalisation ne nous autorisent pas dans l'absolu à classer les langues djan, p^húẽ et sissala dans un même sous groupe si l'on s'en tient au cas spécifique de leurs homogénéités sur la base des caractéristiques morphologiques, syntaxiques et prosodiques des constituants sujet, objet et circonstant.

D'abord, la focalisation du constituant sujet dans les énoncés affirmatifs, sur le plan morphologique, en p^húẽ et en sissala montre que la focalisation du sujet est marquée respectivement par le focalisateur {né} « c'est » et {h^hú} « c'est » tandis qu'en djan, la focalisation n'est pas marquée. Par ailleurs, dans les énoncés négatifs en djan, en p^húẽ et en sissala, la focalisation du sujet est marquée respectivement par les focalisateurs de négation {ń}, {n^hũ} et {ò^hó ... né} « foc.nég ». Les focalisateurs ont cette propriété commune d'être invariables.

Sur le plan syntaxique, la focalisation du sujet dans les énoncés affirmatifs en djan, en p^húě et en sissala connaît la focalisation *in situ* qui est une caractéristique commune. Le nominal focalisé ne fait pas l'objet de reprise par un pronom de forme tonique qui lui est postposé. Dans les constructions négatives, l'ordre linéaire de la phrase ne change pas (S V O). En djan et en p^húé, les focalisateurs de négation {ń} et {nǎ} sont post posés au nominal sujet. Contrairement en djan et en p^húé, le nominal sujet est enchâssé (incise) dans le focalisateur de négation du sujet {ò^hó ... né} en début d'énoncé en sissala. Ce qui fait de cette focalisation du sujet à la forme négative du sissala une originalité par rapport aux deux autres langues. Le constituant focalisé est nécessairement placé en début d'énoncé.

Ensuite, sur le plan morphologique, l'expression de la focalisation de l'objet dans les énoncés affirmatifs en djan révèle qu'il n'y a pas de marqueurs de focus. Toutefois, en p^húě et en sissala, la focalisation est respectivement marquée par le focalisateur à morphème unique {hǔ} «c'est que» et le morphème discontinu {òkǎ ... ré} «c'est... que». Dans les énoncés négatifs, sur le plan morphologique, la focalisation du constituant objet en djan, en p^húě et en sissala est respectivement marquée par les focalisateurs {ń}, {nǎ} et {òkǎ ...ré} «ce n'est pas... qui».

Sur le plan syntaxique, dans les énoncés affirmatifs en sissala, l'objet focalisé est enchâssé (incise) dans le focalisateur de l'affirmation {òkǎ ... ré} contrairement en djan et en p^húé, où il n'y a pas d'incision. Dans l'acte de focalisation de toutes ces langues, le constituant objet est disloqué à gauche, puis promu en tête d'énoncé.

Dans les énoncés négatifs, les focalisateurs sont antéposés au nominal objet focalisé en djan et en p^húé, contrairement en sissala, où le nominal objet est enchâssé (incise) dans le focalisateur {òkǎ ...ré}. Dans l'ensemble des langues, le complément d'objet est disloqué à gauche de la phrase puis promu en tête de phrase pour servir focus. La phrase neutre de structure SVO est réalisée focalisée de structure O S V.

Enfin, dans l'expression de la focalisation du circonstant dans les énoncés affirmatifs, sur le plan morphologique, il n'y a pas de marqueurs de focus en djan et en p^húé alors qu'en sissala, la focalisation du circonstant est marquée par le focalisateur {rò} «c'est...que». Dans les énoncés négatifs, la focalisation est marquée en djan, en p^húě et en sissala respectivement par les focalisateurs de négation {ń}, {nǎ} et {ò^hó...rò} «ce n'est pas ... que». Contrairement en djan et en p^húé dont les focalisateurs sont constitués de morphèmes à structure unique, le focalisateur en sissala est marqué par le morphème discontinu {ò^hó ... rò}.

Sur le plan syntaxique, dans les énoncés affirmatifs, le focalisateur {rò} du sissala est postposé au nominal circonstant focalisé. Ces langues partagent cette propriété commune liée au fait que le constituant circonstant focalisé fait l'objet d'une dislocation à gauche et est promu en début de phrase.

Dans les énoncés négatifs, l'ordre des termes dans les constituants circonstants focalisés est tout différent sur l'ensemble des langues. En effet, le marqueur de focus {ń} du djan est antéposé au circonstant focalisé ; alors qu'en p^húẽ le focalisateur de négation {nǎ} est postposé au circonstant focalisé ; tandis qu'en sissala, le nominal circonstant focalisé est enchâssé (incise) dans le focalisateur de négation {òt^hó ... rò} en sissala. Ces langues partagent en commun le fait que le circonstant focalisé est disloqué et placé en tête de phrase. On a donc au changement de la structure de la phrase neutre de schème S V C pour aboutir à une structure C S V dans la phrase focalisée. Quel que soit le constituant focalisé (sujet, objet et circonstant), sur le plan prosodique, ces trois langues partagent en commun le fait que le constituant focalisé est séparé du reste de la phrase par une virgule à l'écrit. A l'oral, il est réalisé sous un ton montant avec une pause et une rupture intonative. Le reste de l'énoncé est réalisé sous une courbe descendante.

Références bibliographiques

- BONVINI, E. 1988. *Prédication et énonciation en Kasim*, Sciences du langage, Centre National de la Recherche Scientifique, Paris, 198p.
- CREISSELS, 1979. *Unités et catégories grammaticales. Réflexion sur les fondements d'une théorie générale des descriptions grammaticales*, Publications de l'Université des Langues et Lettres, Grenoble, 209p.
- CREISSELS, D. 1983. *Éléments de grammaire de la langue mandinka*, Publications de l'Université des Langues et Lettres, Grenoble, 223p.
- CREISSELS, D. 1997. « Une tentative d'explication de particularités typologiques de la négation en mandingue », in *MANDEKAN*, Bulletin d'études linguistiques Mandé, n° 32, Publications de l'Université des Langues et Lettres, Grenoble, pp 3-22.
- CREISSELS, D. 2006. *Syntaxe générale, Une introduction typologique*, vol I, catégories et constructions, Hermès Sciences Publications, Paris, 412 p.
- DUBOIS, J. et al. 1994. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Larousse (éds), Paris, 514p.
- MALO, O. 2015. « La focalisation et la thématization en djan » in *Mosaïque n°017*, Revue interafricaine de Philosophie, Littérature et Sciences Humaines, Lomé, pp.239-246.
- MBODJ, C. 2008. « Topicalisation et focalisation en balante so:fa ». Dans *Revue électronique internationale de sciences du langage sudlangue* n° 10, pp. 49-61
- MANESSY, G. 1979. « Contribution à la classification généalogique des langues voltaïques ». *Langues et civilisations à tradition orale*, n°37, SELAF, Paris, 109p.
- PREVOST, S. 2006. *Topicalisation, focalisation et constructions syntaxiques en*

français médiéval : des relations complexes. D. Apotheloz, B. Combettes, F. Neveu. Dans Les linguistiques du détachement. Nancy, Peter Lang, Sciences pour la communication. , pp.427-439

SAMBOU, P. M. 2008. « Topicalisation et focalisation en joola esuulaalu? ». Dans *revue électronique internationale de sciences du langage sudlangue* n° 10, pp. 62-70.

WATTERS, R. J. 2004. « Syntaxe », dans Les langues africaines.Paris, éd. par Heine (Bernd) et Nurse (Derek), traduction et édition française sous la direction d'Henry Tourney Tourneux et Jeanne Zerner, Editions KARTHALA, pp. 231-270.

DERAPAGES LANGAGIERS OU TENDANCES COMMUNICATIONNELLES DES SENEGALAIS: APPROCHE SEMANTICO- PRAGMATIQUE DE QUELQUES EXPRESSIONS PROVERBIALES WOLOF DANS LEURS ECHANGES RITUELS

Daouda NGOM

Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.

daoudangom84@yahoo.fr

Résumé

Le Sénégal traverse aujourd'hui une crise d'hémorragie de valeurs sociales et civiques. Cette crise des valeurs apparaît de façon explicite dans la communication quotidienne des sénégalais. Nous y remarquons l'utilisation d'expressions proverbiales nouvelles (à valeur de slogans) dont la saisie du sens requiert une opération de décodage et d'interprétation. La reconnaissance du contenu informationnel de ces actes de langage repose sur les intentions des usagers. Dans la théorie pragmatique du langage où l'approche communicationnelle se fonde sur des notions fondamentales : le sous-entendu et le présupposé, l'interprétation de la valeur communicative du message passe par un répertoire de valeurs communes aux sujets communicants, qui garantit l'intercompréhension et la signification des messages. En optant pour domaine d'investigation la communication à la mode des sénégalais, le présent article tente d'inventorier quelques expressions et formules proverbiales wolof, puis de ressortir leurs nouvelles extensions sémantiques pour éviter toute compréhension univoque du sens. Aujourd'hui, en interagissant, les sénégalais utilisent d'expressions proverbiales ou « sloganisées » qui favorisent non seulement une opération de glissement ou détournement de sens mais aussi une création de nouvelles significations adaptées à leur mode de vie. Cette étude propose aussi un certain nombre de mécanismes linguistiques et situationnels permettant d'expliquer et de comprendre l'intention communicative des usagers à travers ces glissements et détournements de sens.

Mots-clés : expressions proverbiales, communication, pragmatique, sémantique, échanges rituels, wolof.

Abstract

Senegal is currently experiencing a crisis of hemorrhaging social and civic values. This crisis of values appears explicitly in the daily communication of Senegalese. We notice the use of new proverbial expressions (slogans) whose meaning capture requires a decoding and interpretation operation. The recognition of the informational content of these speech acts is based on the intentions of users. In the pragmatic theory of language, where the communicational approach is based on fundamental notions: the implication and the presupposition, the interpretation of the communicative value of the message passes through a repertoire of values common to communicating subjects (speaker and hearer), which guarantees the intercomprehension and the meaning of the messages. By opting for Senegalese fashionable communication as an area of investigation, this article attempts to inventory some Wolof expressions and proverbial phrases, then to highlight their new semantic extensions to avoid any univocal understanding of meaning. Today, by interacting, Senegalese use proverbial or "sloganized" expressions that favor not only a sliding operation of meaning but also a creation of new meanings adapted to their way of life. This study also proposes a number of linguistic and situational mechanisms to explain and understand the communicative intention of users through these slips of meaning.

Keywords: proverbial expressions, communication, pragmatics, semantics, ritual exchanges, Wolof.

Introduction

André Martinet souligne qu'« *une langue est un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse différemment dans chaque communauté...* » (1974, p. 20). Nous partageons cette conception de Martinet sur la langue dans la mesure où l'expérience humaine évolue d'une période à une autre ; et cette évolution s'effectue parallèlement avec la communication, qui quant à elle évolue suivant le temps. Ce qui veut dire que les périodes se succèdent mais ne se ressemblent guère. A chacune ses propres réalités socioculturelles qui se transforment souvent en actes de langage et apparaissent dans la communication quotidienne d'une société donnée. Nous constatons, dans un contexte social marqué par une dégradation profonde des valeurs sociales depuis la première alternance politique au Sénégal, l'usage fréquent d'expressions lexicales et formules proverbiales qui laissent apparaître, d'une manière ou d'une autre, les comportements plus ou moins malsains des sénégalais.

Nous analysons dans cet article des expressions proverbiales wolofs révélatrices d'un certain nombre de dérives langagières et comportementales qui constituent aujourd'hui une véritable gangrène nationale. La signification de ces unités lexicales ne peut être appréhendée qu'en considérant le contexte de leur usage et l'intention communicative des usagers. Nous tenterons dans cette analyse non seulement de nous livrer à une interprétation sémantique mais aussi à une interprétation pragmatique pour déterminer la fonction communicative et la valeur pragmatique des actes de langage analysés une fois qu'ils sont mis en contexte de communication. Selon Michel Hupet (1993), cette approche basée sur ce qu'on appelle « signification de phrase » (*sentence meaning*) dont s'occupe la sémantique, et « sens de l'énoncé » (*utterance meaning*) dont s'occupe la pragmatique, permettra de partir du sens premier à la signification contextuelle des énoncés proverbiaux décryptés dans ce travail. Les « calculs interprétatifs » de ces branches de la linguistique, permettront également de ressortir l'implication (le sous-entendu et le présupposé) que comportent ces actes de langage, autrement dit, les effets des actes illocutoires (l'intention du locuteur) et perlocutoire (effets psychologiques) de ces énoncés chez le destinataire. Il s'agit, par ailleurs, de concepts wolof marquant une nouvelle tendance de vie que les sujets-énonciateurs expriment. Les formules et expressions proverbiales wolof sont collectées par nous-même. Le choix de ces unités lexicales repose non seulement sur leur fréquence d'emploi dans les échanges rituels des sénégalais mais aussi de la création de nouvelles significations pour ces actes de langage par les usagers en contexte de communication.

Le choix de ces unités lexicales n'est pas fortuit, il dénote un poids argumentatif non négligeable. Ruth Amossy ajoute que « *face aux termes ou aux expressions d'usage courant qui neutralisent les propos et permettent une exploitation augmentative voilée, on trouve des choix lexicaux voyants qui ont d'emblée une valeur polémique. Celle-ci provient d'une sélection ostensiblement effectuée parmi plusieurs possibles, que ces choix apparaissent comme des actes intentionnels ou.* » (2000/ 145).

Cela rappelle la clameur d'indignation relevant de l'emploi par Lionel Jospin de l'expression « *actions terroristes* » appliquée au Hezbollah libanais. Les formules wolof interprétées ici s'assimilent à des slogans nouveaux très récurrents dans les échanges

linguistiques quotidiens des sénégalais, et dans l'espace médiatique (émissions à la radio et à la télévision). L'impact de ces formules découle de leur en partie de leur style. Le slogan proprement dit est « *une formule concise et frappante, facilement répétable, polémique et le plus souvent anonyme, destinée à faire agir les masses* » et dont « *le pouvoir d'incitation excède toujours le sens explicite* » (Reboul 1975 : 42).

Il s'agit de fragments de discours qui servent de renfort argumentatif pour influencer le destinataire. Leur force implicite influe sur l'implication du destinataire dans le processus de l'interprétation du discours énoncé. C'est ce que Ruth Amossy clarifie « *l'implicite contribue à la force de l'argumentation dans la mesure où il engage l'allocutaire à compléter les éléments manquants.* » (2000, p 151)

I-Méthode d'analyse

La communication a longtemps attiré l'attention des chercheurs, surtout vers la fin des années soixante, début des années soixante dix, avec la naissance des sciences du langage. Des chercheurs spécialistes en diverses branches de ces dites sciences tels que les analystes de discours, les analystes des interactions, les spécialistes en pragmatique, etc. ont exploré beaucoup de domaines de la communication des individus à travers des approches différentes dont le dénominateur est l'étude du langage. L'un des théoriciens de la philosophie analytique, Searle, affirme que parler « *c'est réaliser des actes de langage, des actes comme poser des affirmations, donner des ordres, poser des questions, faire des promesses et ainsi de suite et, dans un domaine plus abstrait, des actes comme référer, prédiquer.* » (1972 : 52).

Pour la conception pragmatique, il y a une connexion entre les actes de langage et l'intention du sujet en communication. De ce fait, les actes de langage englobent presque l'intégralité de l'activité interactive. Ici, la conception pragmatique place la pratique discursive dans le domaine de la subjectivité en prenant en considération toutes les diverses marques de celle-ci. Les influences (ou effets) d'une telle démarche sont remarquables. L'intention ne consiste pas ici de faire une étude exhaustive de ces effets ; il est juste question de dégager :

- que les concepts, unités lexicales wolof dont il est ici question sont des signes linguistiques qui comportent des éléments sémantiques, autrement dit, les constituants de l'expression ;
- qu'il s'agisse d'expressions, de formules assez banales, ou de termes et d'énoncés en renfort argumentatif dans le but de susciter des effets psychologiques chez le destinataire ;
- que ces expressions, formules, etc. peuvent faire l'objet de diverses interprétations suivant les éléments fondateurs de la signification linguistique, c'est-à-dire les conditions de vérité en plus des paramètres de subjectivité qui résultent de l'utilisation effective des actes de langage dans un cadre spatio-temporel qui détermine leur sens.

Nous allons simplement essayer d'apporter des éléments de réponse aux interrogations lapidaires suivantes:

- a) que veulent dire les expressions, ou formules de notre corpus?
- b) que veulent dire ceux qui les produisent en contexte de communication?

La réponse à la question A renvoie au sens sémantique et celle B traduit la recherche de la significative communicative de l'énoncé. Ces deux paramètres fonderont l'opération d'interprétation que nous allons faire sur les unités langagières nous servant de corpus. En somme, il consiste :

- d'élaborer des hypothèses de sens en relevant les indices centraux des énoncés ;
- et de décrypter leurs nouvelles significations dans des situations d'énonciations précises.

2. Typologie et interprétation des expressions

Il est question dans cette rubrique de répertorier and d'interpréter des unités lexicales ayant la valeur de slogans populaires. Nous les classons en fonction de leur emploi d'un secteur de vie à un autre.

2.1. Expressions proverbiales sur la corruption en politique

Au Sénégal, la politique reçoit de nos jours plusieurs entendements allant dans le sens inverse de sa définition primitive : la politique c'est l'art de bien gérer la cité. Les nouveaux concepts « sloganisés » interprétés dans cette section démontrent à foison qu'il n'est plus le cas. Faire de la politique aujourd'hui présuppose des ambitions et intentions dont le véritable soubassement c'est l'intérêt crypto personnel. Celui-ci est mis en exergue sous la connivence de certains citoyens ordinaires à travers l'emploi, dans leur communication sociale quotidienne, d'expressions telles que :

2.1.1. *Kuy xalam di ci jaayu, une forme d'influence négative*

Aux yeux de Jean Léopold Diouf, cette expression proverbiale signifie dans la tradition wolof « en jouant d'une guitare, on jouit soi-même du son ». Par extension sémantique, adaptée à certaines circonstances sociopolitiques de communication, cet adage semblerait vouloir dire que « quand on fait quelque chose il est normal qu'on en tire profit » comme pour confirmer un autre qui dit « tout travail mérite salaire ». Cette conception wolof préconise la rémunération de tout effort méritoire qu'une personne fournit dans l'exécution d'un travail donné, ce qui est normal du point de vue morale. L'intention communicative du locuteur de cette expression proverbiale, dans le cadre des rencontres politiques, va au-delà de la rémunération d'un travail effectué. L'expression cherche à faire de l'allocataire un profiteur des biens communs, financiers et matériels qui sont mis à sa disposition dans le cadre du bon fonctionnement de la mission qui lui est confiée. Par l'emploi de **Kuy xalam di ci jaayu** l'usager manifeste au destinataire sa connivence, sa complicité, son adhésion à toute forme de gestion administrative non orthodoxe qu'il (destinataire) fera.

La contrepartie de cette complicité, de cette connivence s'articule autour de la satisfaction des sollicitations du locuteur ou de l'assistance telles que l'acceptation de parrainages, apport d'aide, accord de privilèges au locuteur-laudateur, entre autres. Xalam, selon Jean Léopold Diouf (2001), veut dire guitare africaine à cinq cordes, dont la caisse de résonance est oblongue et recouverte de peau de varan. Le verbe **xalam** signifie « jouer de la guitare ». **kuy xalam** qui signifierait ou équivaldrait à « (celui) qui travaille / en travaillant » et **di ci jaayu** renverrait au « paiement, salaire ». C'est comme pour dire

« celui qui travaille doit en retour être payé ou percevoir quelque chose en guise de motivation. » Quand cet énoncé est adressé à un directeur nommé « politiquement » ou pas, il fait allusion aux avantages qui s'ouvriront à lui grâce à son poste (budget de fonctionnement et autres moyens mis à sa disposition dans le cadre de son travail).

Le locuteur qui fait usage de cet énoncé semble vouloir signifier qu'il n'est pas facile de s'abstenir de profiter des biens financiers que l'on gère, surtout lorsqu'il s'agit d'une nomination fondée sur des considérations politiques. Le locuteur, dans ce cas précis, rend légitime toutes les formes de pratiques malveillantes et invite son interlocuteur à s'inscrire dans cette logique de mauvaise gestion administrative. Ici, on a affaire à une expression porteuse d'influence négative qui constitue un véritable moyen de motivation aux malversations financières, au détournement de fonds publics, etc.

Dans les échanges lors des cérémonies folkloriques sous le parrainage d'un responsable politique. L'énoncé **Kuy xalam di si jayyu** comporte un message dont la teneur peut être également conçue comme une invite ingénieuse au responsable nommé de, temps à temps, faire fi des principes éthiques et déontologiques qui régissent sa fonction. L'énoncé sous-entend une sorte de légitimation du vol. L'énoncé **Kuy xalam di si jayyu** employé dans telles circonstances de communication politique fraie implicitement un chemin vers le népotisme du destinataire. Le sujet-énonciateur le suggère de servir ses parents, ses proches, sa famille, bref ses connaissances. Dans la logique de persuasion ou d'influence négative, d'aucuns vont jusqu'à tenter d'intimider et d'effrayer la personne concernée sur la suite de carrière. Pour ce faire, les « locuteurs-influenceurs » font recours à l'expression proverbiale wolof « **ku Yalla taccu, te fecco dóoto fecc** » (quand Dieu t'accorde une chance et que tu ne l'exploite pas, il ne t'en donnera plus). Littéralement cela signifie : *quand Dieu t'applaudit et que tu ne danses pas tu ne danseras plus*. La visée perlocutoire de cet énoncé chez le destinataire consiste à vouloir l'intimider en présageant sa probable rétrogradation professionnelle.

L'emploi de ce proverbe comme renfort argumentatif installe le doute chez le destinataire. C'est d'ailleurs l'intention communicative du locuteur. La force illocutoire de cet énoncé tente de mettre l'interlocuteur dans un dilemme entre faire ce que son entourage le suggère et ce que la conscience professionnelle exige. C'est une interpellation, une invite suivie d'une intimidation. L'invite ou l'interpellation s'exprime à travers le segment d'énoncé **ku yalla taccu** (quand Dieu t'offre une chance », et l'intimidation se traduit par le membre de phrase **to fecco dóoto fecc** (et que tu ne l'exploite pas, il ne t'en donnera plus). Toutes ces tentatives de corruption verbale font que la personne concernée se retrouve dans une opération de choix très inconfortable qui peut l'hanter tout au long de l'exercice de sa fonction. Dans cette gymnastique communicationnelle à visée corruptive, les sujets corrupteurs se permettent de légitimer cette tendance népotiste à travers la formule **ndeyamako liggey**, en l'absence du sujet corrompu ou à corrompre, **sa ndey yako liggéey** en sa présence, c'est-à-dire lorsqu'on s'adresse directement à lui. Dans le registre de langage de la corruption verbale figurent d'autres termes du genre :

2.1.2. *Dóor marto, une stratégie du gain facile*

En wolof **dóor** veut dire « frapper, taper, battre » et **marto** constitue un emprunt à la langue française, et renvoie au « marteau » comme outil de percussion composé d'une masse métallique et d'un manche, employé dans l'exercice de certains travaux du fer. L'énoncé **dóor marto** signifie donc « donner un coup de marteau ».

Dans les rencontres socioprofessionnelles du quotidien sénégalais, cet énoncé renvoie à une stratégie qui consiste à vouloir implicitement bénéficier du soutien (financier ou matériel), ou des grâces de quelqu'un. **Ay dóor (marto) la** (*c'est un coup de marteau / ce sont des coups de marteau*) renvoie à une forme de sollicitation, de requête, de quémandage déguisée, qui se fait sous fond d'éloges, de louanges adressées à une personne donnée en vue de faire sa promotion, sa publicité par exemple.

Le **dóor** est fréquemment noté dans les médias sénégalais. Il y constitue aujourd'hui un canal pour accéder à certaines autorités étatiques ou politiques, aux hommes d'affaires, etc. L'énoncé est ici une sollicitation déguisée à travers des dédicaces, des salutations répétitives associées à l'énumération des bienfaits, des réalisations d'une personne donnée, un homme politique par exemple. *Donner un coup de marteau à quelqu'un* c'est réussir à profiter des grâces de quelqu'un après qu'on a chanté ses louanges, après qu'on lui a donné des dédicaces lors d'une émission à la télévision ou à la radio que le sujet-laudateur présente. Le **dóor** peut se faire à partir d'une relation amicale, professionnelle que le laudateur établit à sa guise avec la cible. Le **dóor marto** frise à la limite le chantage orchestré par le sujet-chanteur contre le destinataire.

Il y a plusieurs formes de **dóor marto**. Il y a des politiciens *donneurs de coup*. Leur forme de **dóor marto** s'effectue par la création de mouvements politiques, dits généralement mouvements de soutien au Président de la République. Ce sont des mouvements politiques qui n'existent que de nom. On les appelle les *mouvements de chambre et de salon*. Un *mouvement de chambre ou de salon* est un mouvement dont le nombre des militants est tellement insignifiant qu'ils peuvent se réunir dans une chambre ou un salon ou y tenir leur congrès. Un tel mouvement politique est perçu comme un canal pour se faire enrôler par le président. On le taxe de mouvement de **dóorkat tu marto** (mouvement de chanteurs).

Une autre forme **dóor marto**, notée au Sénégal c'est le parrainage. Pour se faire de l'argent, certains « dribbleurs financiers » passent par les organisations de manifestations folkloriques qu'ils parrainent aux politiciens. Ces derniers y trouvant leur compte n'hésitent pas de décaisser des millions de francs pour les couvrir et ces sommes d'argent profitent directement aux organisateurs « dribbleurs financiers ». Il s'agit de manifestations telles les randonnées pédestres, les **tan béer** (séances de danse traditionnelle), les soirées dansantes, les séances de lutte, les soi-disant séances de collecte de fonds destinées à aider par exemple une zone rurale ou urbaine touchée par une maladie, une inondation, entre autres. Toute rencontre qui peut drainer une cinquantaine de participants peut maintenant constituer un bon coup de marteau en la mettant sous le parrainage d'un homme politique. Le **dóor marto** qui est vilainement ourdi contre quelqu'un, s'assimile à ce qu'on appelle, communément **tegg deal**.

2.1.3. *Tegg deall, une forme d'escroquerie*

Tegg deal renvoie à toute pratique suspicieuse et nébuleuse dans les relations interpersonnelles. Le verbe **tegg** veut dire en wolof « *poser, mettre*, ». Du coup, **tegg deal**, dans la communication ambiante des sénégalais, traduit le fait de « porter un coup à quelqu'un » dans une affaire. Ainsi, l'item est utilisé pour faire allusion à l'escroquerie, à la magouille, à la combine, au complot, à la mafia, entre autres. **Tegg deal** se lie, de ce fait, à tout ce qui est relatif à la tromperie, à l'escroquerie.

Dans les discours des sénégalais, le vocable **dealer** (emprunt anglais) désigne généralement une personne spécialisée dans les pratiques douteuses socialement répréhensibles et redoutées. Il y traduit toute forme de pratique malsaine ourdie contre quelqu'un pour subvenir à ses propres besoins ou aux besoins d'une tierce, moyennant en retour quelque chose. Dans une conjuncture socioéconomique assez difficile, nous vivons le phénomène de « l'avoir facile », qui consiste à vouloir se faire de l'argent facilement sur le dos des autres. Cette tendance mercantiliste s'accompagne de ou s'effectue également sous d'autres canaux verbaux tels que **njariñ loo fekke**.

2.1.4. *Njariñ loo fekke, une forme d'affolement ou de mise en garde*

Cette expression est à la fois un appel et un rappel glissé habilement à l'allocutaire pour que ce dernier profite des avantages et instances propices de sa vie. L'item **njariñ lo fekke** veut à peu près dire « *qu'on est utile que de son vivant* ». Du point de vue psychologique, l'énoncé **njariñ lo fekke** joue une fonction communicative à valeur perlocutive, c'est-à-dire il sert à faire peur ou affoler le destinataire parce qu'il sous-entend qu'après la mort il n'y a plus d'avantages à profiter. Seule la vie nous en offre donc il faut du coup saisir les bonnes occasions de son vivant pour se faire une belle vie (une vie de luxe, de plaisir, etc.) sans trop se soucier de la manière dont on obtient l'argent, la fortune.

Cette expression proverbiale peut servir un moyen de décourager le destinataire engagé pour une cause noble. C'est une façon de le pousser à manquer d'engagement, d'abnégation, de détermination dans ce qu'il décide de faire ou réaliser. Le sous-entendu de ce proverbe du point de vue pragmatico-discursif est qu'il dissuade le destinataire d'accomplir quelque chose dont il ne bénéficiera pas des retombées.

2.1.5. *Xaaliis ken dukko liggéey, deñ koy lijanti, une dévalorisation du travail*

La tendance de trouver facilement de l'argent est à l'origine de toutes les tactiques vilaines fomentées dans le cadre de la quête de fortune. Cet énoncé voudrait dire « on n'obtient pas d'argent en travaillant, on l'obtient en trichant ». Il s'interprète donc comme étant un moyen pour décourager les travailleurs, c'est-à-dire ceux qui gagnent dignement leur vie à la sueur de leur front. Le sujet-émetteur de cet énoncé méprise le travail par ricochet son importance dans la vie en société.

Cette expression proverbiale wolof vise à détourner le travailleur de principes professionnels pour le convertir en parasite profiteuse des circonstances qui lui sont favorables pour soutirer de manière malhonnête l'argent de ses concitoyens ou du contribuable sénégalais. Le véritable soubassement de cet énoncé c'est le mensonge. Le

sujet-énonciateur qui met en pratique cette expression dispose en lui de « l'art de savoir bien mentir », de feindre la réalité des choses en l'occurrence les spécialistes en **dóor marto** et en **tegg deal**.

L'énonciateur de **xaaliis ken dukko liggéey, deñ koy lijanti** semble vouloir briser l'espoir de l'allocataire de réussir dans la vie par le travail. Il cherche à le dissuader psychologiquement de l'éthique professionnelle et de l'importance du travail dans la vie. Le contenu informationnel (acte locutif) de cet énoncé est sans ambiguïté : le travail ne fait pas d'argent / le travail n'enrichit pas. L'intention interactive ou communicative de l'énonciateur présuppose qu'il y a d'autres canaux pour s'enrichir différents du travail rémunéré. L'énoncé sous-entend que rouler en 4x4, se construire une belle et luxueuse villa dans les quartiers chics, voyager en classe spéciale ne se procurent guère par le travail rémunéré mais par des tractations généralement nébuleuses par-ci par-là. C'est ce qu'on appelle aussi **faire du business**.

On peut présupposer que l'expression **xaaliis ken dukko liggéey, deñ koy lijanti** constitue une forme de désacralisation du travail. Ce processus verbal de désacralisation du travail est tributaire des facteurs économiques et conjoncturels tels que la cherté de la vie, qui inscrivent la société dans une dynamique de quête infernale et malsaine de fortune. C'est le temps de l'accaparement, le **giiróo** comme disent les wolofs.

Le travail rémunéré légalement comme dans la fonction publique est, à cet effet, substitué à toute forme de tractation douteuse qui procure en un temps record des millions pour ne pas dire des milliards. Dès lors, on présuppose que le travail devient maintenant quelque chose d'inefficace lorsqu'il s'agit de recherche d'argent. C'est une diabolisation du travail par l'énonciateur. Cette conception machiavélique sur l'octroi de fortune ou sur l'enrichissement d'aujourd'hui est avouée, avérée par certains concitoyens sénégalais, qui le cautionnent même par la formule **alal bu lew mo jeex senegaal** (de la richesse licite, c'est dépassé au Sénégal / il n'en existe plus). Cela sous-entend c'est le temps de l'escroquerie, de la tricherie, de l'arnaque pour s'enrichir. C'est le temps, comme disait Machiavel, de « la fin justifie les moyens ».

2.1.6. Nuyyoo murit, une forme de corruption « légalisée et / ou légitimée »

Le mouride est un adepte du mouridisme, dont le fondateur Cheikh Ahmadou Bamba, guide spirituel, homme religieux a créé la célèbre et sainte ville de Touba. La philosophie spirituelle du mouridisme, en s'appuyant sur la conception islamique, enseigne les disciples la bonne pratique de l'Islam. Du coup, toute attitude qui peut priver le mouride en particulier ou le musulman en général de la bénédiction de Dieu doit absolument être bannie.

Dans le registre de telles attitudes, figure l'ostentation. Pour éviter de donner un air ostentatoire à leurs actions telles que l'offre, le don, les disciples mourides ont l'habitude de cacher tout ce qu'ils offrent à quelqu'un. S'il s'agit de l'argent, les mourides ont tendance à cacher la somme ou l'enveloppe avec les deux mains lorsqu'ils la remettent au bénéficiaire. Cette attitude noble tant répandue est aussi connue sous le nom de « ziaar » (façon de saluer son guide en lui donnant quelque chose).

C'est cette attitude de bien faire qui est dénaturée dans le cadre professionnel où elle renvoie à une façon de corrompre ou de faire la corruption. On assimile le geste du corrupteur à celui du disciple mouride parce qu'il le fait à l'abri des regards indiscrets. L'expression désigne, à cet effet, la corruption, surtout dans le cadre d'une diligence d'un dossier administratif. Il consiste à donner une somme en catimini pour se faire diligenter une affaire administrative telles que percevoir son rappel d'intégration, faciliter son échelonnement professoral, se faire légaliser ou obtenir un papier administratif, etc.

Dans le cadre de l'administration, le *salut (du) mouride* a pour fin d'éviter la perte de temps dans la recherche de certains papiers administratifs en corrompant l'agent chargé ou les agents chargés de traiter tel ou tel dossier. Par conséquent, les agents chargés de traiter certains dossiers font exprès de retarder le processus du traitement pour pousser les bénéficiaires à faire le « salut (du) mouride », c'est-à-dire à les corrompre pour qu'ils fassent le travail. Dans leur volonté de se faire corrompre, certains agents n'hésitent pas de mettre les dossiers dans les tiroirs en attente de corrupteurs.

L'appellation *nuyyoo murit* désigne ce business de corruption qui s'opère dans les instances administratives de chez nous ou tout autre acte allant dans le même sens aussi bien dans la vie professionnelle que sociale. Cette forme de corruption est désignée dans le jargon des transporteurs sénégalais par le terme *geresse* qui est l'articulation dénaturée wolof du français *graisser*. Le *graisage* désigne la corruption des hommes de tenue par les chauffeurs au Sénégal. Il s'opère lors des contrôles policiers routiers. *Geresseko rek !* veut dire *corromps-le seulement !* pour retirer son permis ou pour se faire laisser passer. La corruption est orchestrée à travers une expression particulière qui tend, parfois, à minimiser les dégâts de cette gangrène nationale. De ce jeu communicationnel de minimisation et de légitimation de la corruption résultent des formules du type « *les pots de vin* », « *les dessous de table* », « (la) *commission* ». Toutes ces expressions renvoient à des formes de corruption dans le jargon des acteurs de cette sale besogne.

En ce qui concerne les recrutements ou les interviews d'embauche, la réponse affirmative à la délicate question *ku la bóole ak man ?* (qui t'a mis en rapport avec moi ?) offre plus de chances au candidat. Le *ku la bóole ak man ?* met en avant la relation interpersonnelle au détriment de la compétence recherchée ou le profil qui correspond au poste à pourvoir. C'est ce qu'on appelle le *bras long* ou *le service camarade*. Cette démarche interrogative du locuteur-recruteur décrédibilise implicitement le curriculum vitae (CV) et valorise la relation entre individus. Cette démarche discursive du recruteur semble accorder peu de chance au candidat qui ne compte que sur son CV. Cette tendance discriminatoire dans le traitement des candidats et des concitoyens, dans le système administratif sénégalais est aussi désignée par l'appellation *service camarade*. Comme son nom l'indique, le *service camarade* renvoie à la tendance à favoriser ses amis, ses connaissances. C'est presque du népotisme déguisé. *Le service camarade* s'opère selon les appartenances syndicale, confrérique, politique, familiale, et parfois même ethnique.

Quant à la promotion fulgurante négociée de certaines filles dans les entreprises, surtout privées, elle est désignée par l'expression *promotion canapé*. Elle regroupe les filles qui avancent dans leurs carrières en se livrant à la satisfaction des impulsions libidinales de leur supérieur hiérarchique. Du point de vue professionnel, une *promotion*

canapé est une promotion acquise suite à une relation intime (amoureuse) qui s'adosse sur des parties de jambes en l'air entre l'employée promue et son employeur « promoteur ». La contrepartie des séances de rapports sexuels est d'accorder à sa partenaire une promotion, soit en lui nommant directrice d'un service particulier soit en lui accordant une grille salariale discriminatoire par rapport aux autres employés du même grade.

La promue joue le rôle d'une maîtresse et répond favorablement aux demandes de son chef qui l'invite fréquemment dans son bureau où est logé un **canapé** pour assurer les heures de pause. Ce **canapé** est transformé en lit où le chef couche avec sa subalterne promue quand il le désire. C'est le contrat du poste ou tout simplement le prix de la promotion d'où l'appellation **promotion canapé**. Tous ces facteurs précités concourent à la naissance de ce qu'on appelle aujourd'hui la « **déméritocratie** », qui renvoie à toute forme de facilité discriminatoire dont la personne bénéficie. C'est une forme dénonciation, de dénigrement de la discrimination négative qui sévit en milieu professionnel. On l'oppose à la « **méritocratie** », qui est l'expression des efforts, du mérite de quelqu'un.

2.2. Vie socioprofessionnelle, son expression

Nous exploitons dans cette section des expressions proverbiales en vogue dans la sphère socioprofessionnelle des sénégalais. Des expressions qui traduisent parfois les tares langagières relevant de leur mode de vie. Il s'agit de formules prisées telles que :

2.2.1. *mbed mi mbedum buur la, l'expression d'un incivisme chronique*

Cette expression proverbiale met à nu le manque de civisme, de vertu de ceux qui en font usage. **Mbed mi mbedum buur la** veut dire en français « la rue appartient au roi ». Les sénégalais emploient cette expression pour se justifier de leurs actes moches et vilains qu'ils posent quotidiennement dans les rues et places publiques. C'est l'expression d'une liberté « de tout faire », par exemple, de jeter des ordures, de déverser les fosses sceptiques dans la rue, à la place publique, etc.

Tout acte d'insalubrité, de mauvais usage de la place publique, de la rue est validé, légitimé ou rendu légal par l'emploi de cette expression. Cette mauvaise appréhension des sénégalais sur la notion de l'Etat qu'on approprie aux gouvernants fait que le sénégalais pense n'avoir pas besoin de demander une autorisation pour barrer une route, une allée, empêchant des milliers de concitoyens de circuler ou de vaquer à leurs occupations dans la tranquillité. La célébration d'une simple cérémonie de « tan beer », l'organisation d'une séance de « sumbo », entre autres, se fait où l'on veut, quand on veut sous prétexte que la rue et la place publique appartiennent à l'Etat, ce qui insinue que l'organisation et le nettoyage de celles-ci ne s'imposent qu'aux gouvernants.

Du coup, on se permet d'en faire usage à son gré, et, ce, au vu et au su des voisins, qu'il les plaise ou pas. L'énoncé présuppose une auto-exclusion de l'énonciateur dans la gestion des affaires de la cité, il fait de lui-même un simple figurant citoyen, qui n'a rien à faire dans le maintien de l'ordre social, dans la propreté de son cadre de vie, etc. Pour lui, l'Etat c'est le gouvernement et c'est tout. Cette mauvaise conception du sénégalais de

l'Etat est à l'origine et à la prolifération de comportements sociaux mal sains comme le fait d'uriner ou de faire ses besoins dans la rue, d'occuper injustement les chaussées, de salir les places publiques, etc. Toutes les attitudes qui ne font pas le bon citoyen sont justifiées par cet énoncé. C'est un véritable moyen de communication que l'on met en évidence pour se disculper des reproches et accusations dirigés contre sa propre personne, c'est-à-dire, l'énonciateur en question.

2.2.2. *Xale kart gap, une remise en question du mariage légal /conjugal*

La dénomination *xale kart gap* signifie dans le cadre d'une relation amoureuse « *fille carte GAB* ». Dans les relations amoureuses, les filles désignées à travers cet item sont celles coptées et obnubilées par la richesse financière et matérielle. Les *xale kart gap* sont des filles mercantilistes dont le copinage dépend du niveau de vie des hommes qui cherchent à s'engager avec elles. L'amant d'une *fille carte GAB* doit lui ouvrir un compte bancaire dont la fille détient la carte. La longévité d'une telle union dépend uniquement de l'argent de l'homme. Lorsque l'amant arrête de garnir le compte bancaire, sa collaboratrice rompt le contrat automatiquement.

Les *filles carte GAB* ne fondent pas leurs relations amoureuses sur des sentiments d'amour mais plutôt sur des biens financiers et matériels de leurs amants. C'est une relation sexe-argent. L'homme s'intéresse le plus souvent à la chair de sa collaboratrice et quant à cette dernière, elle cherche à remplir ses poches le temps qu'ils passent ensemble. Une autre caractéristique des *filles carte GAB* ce sont les 3 V. Les 3 V renvoient à *Villa Voiture Virement*. L'homme doit trouver à son amante une belle *Villa*, une belle *Voiture* et un *Virement* bancaire régulier. Les 3 V résument la vie cartésienne que mènent ces filles au profit des biens de leurs amants. Il s'agit généralement des filles qui ne s'intéressent pas au mariage. Pour elles, le mariage est trop conditionnel, ennuyant et privatif de liberté pour vivre pleinement. Selon elles, être sous la tutelle d'un seul homme pour obtempérer à ses ordres, à ses décisions c'est embêtant à la limite dépassé.

Lorsqu'une *fille carte GAB* s'accorde avec un homme marié, elle assure le statut de maîtresse. Son amant marié lui rend visite occasionnelle à sa villa pour partager des moments d'intimité avec elle. Du coup, sa villa constitue un endroit de détente, de relaxe, de plaisir charnel pour l'amant. En somme, les *filles carte GAB* exigent à leurs amants de les mettre dans des conditions de vie somptueuses, elles habitent ou logent les quartiers huppés et chics de la cité. Quant aux maîtresses qui mènent une vie modeste, autrement dit, qui n'exigent pas beaucoup de moyens financiers ou qui tombent naturellement amoureuses de leurs hommes, elles sont désignées par l'item *laxass* ou *coro*. Au contraire des *xale kart gap*, les *coro* ou *laxass* s'occupent parfois bien de leurs amants lorsque ces derniers ont des problèmes avec leurs épouses légales. Elles profitent de telles occasions pour se faire valoir. La *coro* joue le rôle de deuxième épouse, elle couche avec son amant et a droit à une ration alimentaire quotidienne assurée par son amant. *Laxass* veut dire en wolof *enrouler quelque chose*.

Le terme *laxass* est ainsi utilisé pour désigner une relation amoureuse entre un homme marié et une femme. Cette dénomination est liée aux jeux de cache-cache que l'amant effectue pour échapper aux regards indiscrets lorsqu'il se rend au domicile de son

amante. Du point de vue sociologique, l'appellation fait aussi allusion aux dribbles persuasives que l'amant marié fait à sa femme légale pour justifier ses rentrées tardives à la maison. Le mari fonde généralement son argumentaire sur des séminaires et réunions fictifs tardifs ou improvisés, sur de soi-disant dossiers urgents à diligenter qui sont en attente au bureau, etc. qui n'est rien d'autre sa *laxass* pour brouiller les pistes à son épouse. Il la roule dans la farine d'où résulte l'appellation *laxass*. Quand l'amant marié décide de prendre son amante comme deuxième épouse sans en informer à sa première, il se meut dans ce que l'on appelle **takk suuf**. Le **takk suuf** signifie mariage caché, consommé ou scellé en catimini, sans être rendu public. L'item **takk suuf** résulte de la crainte de l'époux d'en parler à sa première épouse de peur qu'elle se venge et le lui empêche. C'est un mariage légal mais qui fait froid dans le dos du point de vue moral.

La générosité ostentatoire de certains ministres, directeurs généraux, entre autres, qui se baladent avec des liasses d'argent qu'ils distribuent en l'air aux foules qui les poursuivent ou qui les accueillent est exprimée à travers cette expression. On les appelle aussi les *guichets automatiques*. Cette expression renvoie à la banque de par sa consonance. Elle fait penser aussi à l'argent. C'est une dénomination qui s'est particularisée et désigne les hommes politiques distributeurs de billets de banque. L'appellation *guichets automatiques* collée aux hommes politiques décrit fortement comment ces individus riches, on ne sait comment, font spectacle en jouant avec l'argent qu'ils jettent à l'image du guichet automatique bancaire aux foules ou personnes qui les côtoient. Cette manière de distribuer des billets de banque pour exprimer le **demay nguuru senegaale** « le je suis au pouvoir sénégalais » ou le **demaa am xaaliis senegaale** « le je suis riche sénégalais » se désigne par l'item **baatere**. Le **baatere** est une façon extravagante pour ne pas dire ostentatoire de donner de l'argent, au vu et au su de tout le monde, avec des gestes d'une insolence énorme lors des rencontres sociales, politiques, etc. Il est considéré comme un signe de réussite sociale, de richesse par exemple.

L'expression *guichet automatique* résume et corrobore cette envie obsédante dont les sénégalais font montre actuellement pour devenir politicien. La politique est devenue un océan de grâces qui ne profitent qu'aux « marins politiques ». Le désir de s'appeler *guichet automatique* crée de nos jours une course sans précédent vers l'activité politique et au passage fait d'elle une profession plus noble que toute autre profession, dit-on.

2.2.3. Na góore, un appel à la « masculinisation »

Cette expression est née de la mode de féminisation de certains jeunes sénégalais, liée au désir de vouloir mener une vie de plaisir, de faire dans la perversion, dans le libertinage sexuel. Elle semble donner moins d'importance à ce phénomène des « bad boys » de se comporter en femme. **Na góore** renvoie à la virilité, il veut littéralement dire « *qu'il soit homme / en homme* ».

L'item constitue une invite à rester homme, autrement dit, à se comporter comme un homme le doit. L'item désigne cette catégorie de garçons ou d'hommes dont l'accoutrement ou port vestimentaire frise celui des femmes. Vêtements serrés (généralement de couleur rose), boucles d'oreilles, tresses, et autres parures de femmes sont les caractéristiques des hommes invités au *na góore*.

Ce type de citoyens se réclament être à la mode, être modernes en faisant en la femme. Leur comportement est décrié par l'usage de l'énoncé *na góore (qu'il soit homme / en homme)*. De par leurs manières de femme, ils reçoivent d'autres appellations telles que celle exagérée *kooba yi (les homosexuels)*. Cette dénomination est mise en vedette par certains chanteurs qui semblent lui accorder une valeur ludique ou dénaturée dans leurs chansons. Les *kooba* font dans la débauche, le libidinal, le libertinage, c'est-à-dire ils mènent, comme on l'appelle, une vie cartésienne.

Conclusion

Au terme de cette analyse, nous constatons que la communication est un exercice qui peut être marqué par des substitutions et détournements de sens, par des créations de nouvelles significations en rapport avec les circonstances adéquates de productions. Cette opération de glissement de sens et de création de nouvelles significations est favorisée par la connivence ou complicité qui lie le locuteur à son interlocuteur. Le locuteur adopte une stratégie de communication basée sur une démarche communicationnelle marquée par une extension de sens des termes employés pour manifester certaines réalités nouvelles tributaires de la conjoncture sociopolitique et économique du pays. Ce recours au glissement participe à l'enrichissement du dispositif communicationnel des communicants.

Ces mouvements communicatifs que le locuteur effectue constituent également un moyen de dramatisation, de dépréciation, de dédouanement des faits quotidiens qui l'impliquent directement ou indirectement. La réussite d'une telle visée communicative passe nécessairement par la coopération des sujets en activité discursive pour la recherche d'une signification nouvelle et commune. Le vécu quotidien se reflète dans la communication des sénégalais et se matérialise par l'utilisation de concepts dont les significations traduisent le contexte actuel ou nouveau dans lequel ils se trouvent.

Références bibliographiques

- Amossy, R. 2000. *L'argumentation dans le discours*, Paris, Nathan.
 Diouf, J, L. 2001. *Dictionnaire Wolof-français Français-wolof*, Tokyo, Japon.
 Hupet, M. 1993. « La pragmatique » in *Tendances actuelles en Linguistiques générale*, Nespoulous, J.L (1993)., Paris, Delachaux et Niestlé.
 Martinet, A. 1974. *Eléments de linguistique générale*, Paris, Armand Colin.
 Reboul, O. 1975. *Le slogan*, Bruxelles, Complexe.
 SEARLE J.R. 1972. *Les actes de langage*. Paris : Hermann

Annexes: corpus

Kuy xalam di ci jaayu
ku Yalla taccu, te fecco dóoto fecc
ndeyamako liggey
sa ndey yako liggéey
Dóor marto
Dóorkat tu marto

*Tegg diil
njariñ loo fekke
Xaaliis ken dukko liggéey, deñ koy lijanti
alal bu lew mo jeex senegaal
nuyyoo murit
ku la bóole ak man ?
mbed mi mbedum buur la
Xale kart gap
Takk suuf
demay nguuru senegaale / dema am xaaliis senegaale
baatere
na góore*

LA POLYPHONIE ÉNONCIATIVE : UN PROCÉDÉ D'ÉCRITURE D'OBJECTIVITÉ DANS *VOIX ET VISAGES DE FEMMES* DE MADELEINE BORGOMANO

Bra BOSSON

Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire)

Résumé

Dans Voix et visages de femmes, Madeleine Borgomano fait une étude de textes écrits par des femmes africaines francophones. L'auteur y révèle le regard que portent ces femmes écrivaines sur leurs concitoyennes. Pour son analyse, Madeleine Borgomano utilise le procédé de la polyphonie énonciative. Ce procédé lui permet d'insérer d'autres voix dans son discours en tant qu'auteur/énonciateur, pour montrer qu'en parlant de la condition de la femme africaine, elle s'appuie sur des voix autorisées : des voix de femmes africaines. L'objectif de notre travail est de démontrer que la polyphonie énonciative est utilisée par Madeleine Borgomano pour donner une valeur objective à ses analyses sur la condition de la femme africaine à partir d'œuvres romanesques. Ainsi, l'étude se propose d'identifier et d'analyser les marqueurs de polyphonie énonciative que sont les intentions informatives, les citations et les énoncés rapportés, récurrents dans le texte de Borgomano. L'étude indique comment ces éléments de polyphonie énonciative contribuent à rendre objectifs et crédibles le discours et les analyses de l'écrivaine. L'étude s'appuie sur les outils et méthodes d'analyse sémantique et pragmatique qui permettent d'interpréter les énoncés dans leurs contextes d'emploi, et d'en dégager les significations. Ces méthodes d'analyse contribuent alors à révéler les intentions discursives de l'auteure, et à considérer la polyphonie énonciative comme une stratégie énonciative qui permet de prendre à témoins le lecteur pour l'interprétation des discours.

Mots-clés : polyphonie énonciative, polyphonie intertextuelle, discours objectif, discours direct, discours rapporté, *Voix et visages de femmes*, Madeleine Borgomano.

Abstract

In Voices and faces of women, Madeleine Borgomano studies texts written by French-speaking African women. The author points out the living style these women writers have on their fellow citizens. In her study, Madeleine Borgomano uses the enunciative polyphonic process. This process allows her to insert other voices in her speech to reveal the condition of the African woman, relying to authorized voices. The objective of our work is to underline that enunciative polyphony used by Madeleine Borgomano is to give an objective value to her analyzes of the condition of African women based on novelistic works. Thus, the study proposes to identify and analyze the enunciative polyphony markers that are the informative intentions, quotations and statements reported, which are recurrent in the text of Borgomano.

Keywords: enunciative polyphony, intertextual polyphony, objective discourse, direct speech, reported speech, *Voices and faces of women*, Madeleine Borgomano.

Introduction

Le locuteur, en étant à l'origine de l'émission d'un énoncé, peut être considéré comme le sujet énonciateur. Dans ce cas, on peut le dire avec Pierre Le Goffic (1993 : p.8), qu'il est « à la fois l'émetteur physique du message, et son responsable à tous les niveaux ». En effet, c'est lui qui produit l'énoncé, qui sélectionne et en agence ses termes,

en choisissant ses repères par rapport à la situation d'énonciation. C'est donc lui qui en assume la dimension d'acte de langage, en s'engageant sur la vérité ou non de l'assertion. Cependant, dans une certaine situation d'énonciation, le locuteur peut être dissocié de l'énonciateur. Tous les deux peuvent « *se trouver occasionnellement disjoints, en particulier dans les situations dites de « discours rapporté », où l'énonciateur se fait le simple relais d'une énonciation d'autrui, en restreignant son rôle à n'être plus qu'un simple locuteur (émetteur physique), pour autant qu'il puisse (même s'il le veut) suspendre son propre rôle d'énonciateur* », comme l'indique Pierre Le Goffic (1993 : p.8).

Madeleine Borgomano, spécialiste de la littérature d'expression française du XX^e siècle, dans son œuvre *Voix et visages de femmes*, fait une étude de quelques romans de femmes africaines francophones, décrivant la condition de la femme africaine dans les sociétés traditionnelles et modernes. Ses analyses lui permettent, entre autres, de mettre en exergue la place de la femme dans les écrits de femmes, et surtout de révéler la perception des auteures africaines sur leurs concitoyennes. Le faisant, elle convoque les textes de ces écrivaines africaines, ce qui lui permet donc d'insérer d'autres voix dans son discours. Elle utilise, en effet, de façon abondante, les citations et les énoncés rapportés, éléments d'énonciation polyphonique. La question est alors de savoir pourquoi Borgomano utilise ce modèle d'argumentation qu'est la polyphonie énonciative.

Notre étude se donne l'objectif d'identifier et d'analyser, à travers l'œuvre *Voix et visages de femmes*, des éléments d'énonciation polyphonique et de relever leurs implications. Cette analyse s'appuie sur l'hypothèse que l'auteure utilise cette forme d'énonciation pour produire un effet d'objectivité ; un énoncé objectif étant un « *discours qui reproduit, intégralement, en style direct, un énoncé antérieur* », selon C. Kerbrat-Orecchioni (2012, p.164). Ainsi, si Borgomano utilise la polyphonie énonciative comme modèle d'énonciation et d'argumentation, c'est pour donner une valeur objective à ses assertions sur la condition de la femme africaine. Aussi, voudrait-elle se convaincre et convaincre son lecteur de la crédibilité de ses analyses.

L'intérêt de ce travail est de montrer comment la polyphonie énonciative peut permettre de mettre en exergue la perception de l'autre dans les textes écrits et de dissocier les identités. Pour ce travail, nous recourons aux méthodes d'analyse pragmatique et sémantique, en faisant une analyse descriptive et interprétative des différents éléments d'énonciation polyphonique.

L'étude s'articule autour de trois axes. D'abord, dans une approche définitionnelle, nous abordons les contours de la notion de polyphonie et, particulièrement, de polyphonie énonciative ; ensuite, à travers l'œuvre de Borgomano, *Voix et visages de femmes*, nous faisons une analyse descriptive et interprétative des éléments de polyphonie énonciative que sont les intentions informatives et les discours rapportés ; et enfin nous montrons leurs implications.

I. Notions de polyphonie et de polyphonie énonciative

Selon *Le dictionnaire Le Lexis* (2009, p.1453), la polyphonie est, en linguistique, « *le caractère des signes qui expriment plusieurs sons. En français, la lettre c note le son*

[k] dans cor, et le son [s] dans cire ». En musique, d'après le même dictionnaire, le terme polyphonie désigne « l'assemblage de différentes voix ».

Pour Patrick Charaudeau et Dominique Maingueneau (2002, p.444), en linguistique énonciative, « la polyphonie réfère au fait que dans un texte, on peut avoir plusieurs voix, des points de vue différents : l'auteur peut faire parler plusieurs voix à travers son texte ». Dans l'ouvrage *Les grandes théories de la linguistique*, Marie-Anne Paveau et Georges-Élia Sarfati (2010 p.177), abordant le sujet de la polyphonie énonciative, rapportent que Bakhtine et Ducrot furent les premiers à traiter de ce sujet. Paveau et Sarfati (2010 p.177), notent que, dans sa définition empruntée à la musique, la notion de polyphonie énonciative « intervient dans le cadre de l'étude du discours indirect libre, signifiant que le narrateur peut faire intervenir la voix du personnage dans une même situation d'énonciation ». De ce qui précède, on retient donc qu'il y a polyphonie énonciative quand, dans un texte ou dans un discours, on a différents énoncés d'énonciateurs distincts. Comme Paveau et Sarfati (2010 : p.177) le précisent, cette notion « concerne le sujet de l'énonciation et les voix qu'il fait entendre dans les énoncés ». Jean-Christophe Pellat (2017 : p. 127) dit qu'il y a polyphonie énonciative quand « un locuteur peut insérer dans son discours le discours d'un autre énonciateur, dans un dédoublement de l'énonciation : plusieurs voix s'expriment ». Il s'agit donc d'un modèle d'argumentation qui convoque des voix de personnages différents sous la forme d'un discours direct, d'un discours indirect libre ou même d'un discours indirect.

Dans tous les cas, l'énoncé qui est rapporté par l'énonciateur est caractérisé par sa forme polyphonique, grâce aux marques et à son cadre d'énonciation. C'est ce modèle d'argumentation que Borgomano utilise fréquemment dans *Voix et visages de femmes*. En effet, la marque du pluriel, qui caractérise le titre de l'ouvrage, justifie les citations, les énoncés rapportés qui permettent à l'auteure de présenter les points de vue des romancières africaines sur la condition de la femme dans les sociétés africaines traditionnelles et modernes. Elle transpose les voix de ces auteures africaines, grâce au procédé de polyphonie énonciative ou de polyphonie intertextuelle. L'intertextualité pouvant être, ici, considérée comme un « espace interdiscursif où circulent les discours, lieu d'une sémantique des systèmes de valeurs, où le tiers peut être considéré comme un « méta- énonciateur » qui produit des discours de vérité servant de référence à tout nouvel énonciateur »⁴.

Autrement dit, l'intertextualité est le lieu où d'autres textes s'insèrent pour donner des informations nouvelles qui concourent à la compréhension de ce que l'énonciateur développe. Elle permet à l'énonciateur d'apporter des éléments de références en transposant le discours de l'autre dans le sien. L'intertextualité permet donc à l'énonciateur donner des preuves du dire d'un co-énonciateur. A travers les interventions discursives textuelles, l'énonciateur reproduit en même temps la perception du co-énonciateur sur le sujet de son énonciation. La polyphonie devient réelle, à partir du fait que les discours se superposent dans un but, soit d'établir les responsabilités discursives,

⁴ Charaudeau Patrick, cité par Rosa Graciela Montes. *Citations, énoncés rapportés et allusions : la construction de l'identité dans le discours in Identités sociales et discursives du sujet parlant*, Harmattan, 2009, p.72.

soit de tenir pour vrais ou objectifs, les discours. Dès lors, nous parlons de polyphonie énonciative dans l'ouvrage *Voix et visages de femmes* de Borgomano car, elle y superpose plusieurs énonciations. Pour présenter les différentes facettes de la femme africaine, elle utilise ce procédé énonciatif en introduisant des extraits de textes des auteures qu'elle convoque, en rapportant des propos des personnages de ces auteures pour mettre en évidence leurs opinions sur la condition de la femme africaine. On perçoit alors l'image que ces romancières ont de leurs concitoyennes.

Au-delà d'une polyphonie énonciative, on découvre une intertextualité, un « *entrelacement de textes, une mosaïque de citations* », comme le dirait Pellat (2017, p.129). L'intertextualité faisant du texte de base « *un objet à la fois clos dans un espace graphique (la page, l'écran), et ouvert sur l'extérieur par l'intermédiaire des autres textes auxquels il renvoie explicitement ou non. Ces derniers sont plus ou moins repérables par le lecteur, et peuvent prendre la forme de la citation, de l'allusion, du plagiat, etc.* » Pellat (2017, *op.cit.*).

En utilisant le procédé de polyphonie énonciative, Borgomano assume divers rôles dans son propre discours : celui d'auteur et d'animateur de paroles dont la source est autre ; puisqu'elle transpose les énoncés d'autres locuteurs pour que son lecteur les apprécie de lui-même. En effet, lorsque, en tant qu'énonciateur, elle reprend les paroles des autres écrivaines, elle se présente comme une porte-parole, et elle présente leurs opinions comme une preuve de ce qu'elle développe. C'est d'ailleurs ce que nous allons analyser à travers l'étude des discours rapportés. Le discours rapporté est l'élément textuel discursif le plus simple, identifiable dans la polyphonie énonciative.

2. Analyse descriptive et interprétative des éléments d'énonciation polyphonique

Dans ce chapitre, nous identifions les extraits de textes qui permettent à l'auteure d'établir les nuances entre ses analyses, ses conclusions sur la condition féminine de la femme africaine et les développements des écrivaines africaines sur leurs concitoyennes. Parmi les éléments d'énonciation polyphonique, nous analysons les intentions informatives et le phénomène citationnel, afin d'indiquer leurs implications.

2.1. Les intentions informatives comme mécanisme discursif d'objectivité dans l'œuvre de Borgomano

Selon Anne Reboul et Jacques Moeschler (2005 p.48), on parle d'intention informative quand « *le locuteur d'un énoncé a l'intention de rendre manifeste ou plus manifeste à son interlocuteur un ensemble d'assomptions* ». En d'autres termes, c'est projeter un savoir, un fait, de façon volontaire; c'est un transfert d'informations que le récepteur projette sur certaines règles d'interprétation ; puisque c'est par inférence qu'il aboutit à des conclusions sur des hypothèses.

Dans *Voix et visages de femmes*, Madeleine Borgomano se positionne comme énonciateur/narrateur, interprète de quelques romancières africaines qui ont porté leur regard sur la condition féminine dans les sociétés traditionnelles et modernes africaines. Pour montrer la pertinence et l'objectivité de ses analyses, elle les illustre avec des citations, et utilise la stratégie de l'interprète qui « *consiste pour un individu à prédire le comportement d'autres individus* » (Reboul et Moeschler 2005 p.47), pour anticiper sur

la compréhension de certains de ses développements. Ainsi, elle communique certaines informations avant d'émettre ses opinions. Ses intentions informatives aident donc son lecteur à partager ses positions et à prendre pour pertinent ce qu'elle dit, puisque les intentions qu'elle communique conditionnent le succès de l'interprétation de ses énoncés comme le diraient Reboul et Moeschler. En effet, pour amener le lecteur à mieux cerner ses analyses des romans sur la condition de la femme africaine, Borgomano lui communique, d'une certaine manière, son opinion sur le contenu de certains énoncés de ces romans. Par exemple, avant de citer quelques passages des romans qu'elle étudie, elle sent le besoin d'apporter des précisions, en situant les contextes de paroles. Ainsi, dans le premier chapitre de son livre, intitulé : « *La parole immédiate : les autobiographies* », Borgomano relève les ambiguïtés que la triple référence à savoir, la personne réelle de l'auteur, le narrateur et le personnage de l'histoire racontée, peut créer dans l'emploi du « je » référentiel énonciateur de l'autobiographie. En effet, elle dit :

« Le « je » de l'autobiographie désigne référentiellement l'auteur, donc une personne réelle et extratextuelle ; il désigne, en même temps, le narrateur, c'est-à-dire la voix qui raconte - interne au texte et définissable d'après lui ; il désigne, enfin aussi, le personnage auquel arrive l'histoire racontée. Cette triple référence crée une grande ambiguïté, le plus souvent masquée par la croyance a priori en l'identité d'un même individu à travers son histoire » (Borgomano, pp.11, 12).

Dans cet extrait, elle donne à son lecteur des informations qui anticipent sur ce qu'elle va énoncer. C'est une forme d'ouverture qui révèle sa position en tant qu'énonciateur, relativement à ce qu'elle dit et aux informations qu'elle rapporte. De façon explicite, elle démontre qu'il est difficile, à ce stade de son analyse, de savoir si l'image donnée par la romancière est une image réelle de la femme africaine ou une image de fiction. Sa difficulté, c'est qu'elle doit analyser un roman autobiographique. Ainsi, en énonçant l'hypothèse de l'ambiguïté de la triple référence du « je » référentiel énonciateur dans l'autobiographie, Borgomano s'assure que son lecteur comprenne bien sa position par rapport aux images projetées dans ce genre de texte. Par exemple, en analysant les voix des femmes à travers le roman autobiographique, Borgomano cite un extrait du roman d'Awa Kéita qui raconte comment la femme africaine traditionaliste est soumise. Elle donne l'exemple de sa mère était obligée, par éducation, de se soumettre aux décisions de son père qui voulait la scolariser. Voici l'extrait :

« « Cette femme si douce, si affectueuse, était profondément traditionaliste [...] pour elle, la place d'une jeune fille, d'une future femme était au foyer et non à l'école dont la fréquentation pouvait porter ombrage à la moralité » (p.28) » (Borgomano, pp.15, 16).

Pour l'analyse de cet extrait, voici les conclusions de Borgomano :

« Le comportement féminin se trouve donc entièrement réglé ; il n'y a de place pour aucune initiative. Car les gestes quotidiens sont contrôlés par des codes rigoureux et le reste est laissé à l'initiative de l'homme à qui est due la plus totale soumission. Ce point de vue traditionaliste, Awa Kéita le rapporte comme étant celui de sa mère. Mais elle ne

porte sur lui aucun jugement direct : elle ne juge pas sa mère, ne la critique en rien. Elle rapporte ses paroles, se faisant ainsi, à son tour, relais de la tradition et restant respectueuse des codes traditionnels. » (Borgomano, p.17).

Cette analyse de Borgomano montre bien qu'elle considère que la femme africaine même intellectuelle peut être traditionnaliste et donc qualifiée de soumise. En effet, en plus des assertions conclusives qui montrent la totale soumission de la femme traditionnaliste, elle indique que même la romancière qui projette cette image de la femme africaine ne porte aucun jugement, elle *respectueuse des codes traditionnels*. Cette précision implique qu'elle considère que même des intellectuelles sont soumises à la tradition. Au regard de ce qui précède, nous pouvons lui attribuer l'intention de préparer son lecteur à partager ses positions, ses opinions.

Dans tous les cas, l'évocation de l'ambiguïté du roman autobiographique est l'expression du doute qu'elle émet par rapport à ce qui est dit de la femme africaine dans les romans. Par ailleurs, elle montre qu'elle ne croit ni à la réalité des images présentées, ni aux croyances, aux idées développées par les écrivaines africaines sur certains thèmes. Elle dénonce la subjectivité de certains récits qu'elle analyse. En effet, analysant quelques extraits de romans de « récits de vie », elle note ceci :

« L'emploi du collectif « nos » familles généralise le caractère vertueux à toute une époque. La question alors n'est nullement de se livrer à une vaine recherche d'une insaisissable « vérité » à opposer aux perspectives euphoriques et partiales de ces récits » (Borgomano, p.31).

Les marqueurs de subjectivité : « *euphorique* » et « *partiale* », que Borgomano utilise, pour apprécier le type de rapport entre le discours et le fait social, sont des éléments d'ouverture informative qui révèlent sa position en tant qu'interprète des textes sur la question de la vertu de la femme africaine. Ainsi, en qualifiant les récits *d'euphoriques* et de *partiales*, elle montre que, dans tous les cas, les images produites ou les paroles dites sont taxées de subjectivité.

D'ailleurs, elle est un peu plus claire dans son projet de démontrer que toute séquence discursive porte une marque de subjectivité, quand elle dit ceci :

« Le roman construit un monde fictif, le romancier joue aussi avec le « point de vue ». Bien souvent, il choisit de nous faire voir le monde fictif, de nous faire percevoir les événements à travers une conscience particulière (comme cela se passe dans la réalité, le monde n'existe que comme représentation » (Borgomano, pp.80, 81).

Cet extrait, qui décrit le rôle du roman et son fonctionnement, se présente aussi comme une sorte d'intention informative. Il est énoncé par l'auteure, en prélude à ses analyses qui démontrent que tout ce qui est dit et décrit par les écrivaines africaines sur la condition de la femme relève d'un monde fictif. L'énonciateur choisit alors ce qu'il veut bien présenter. Dès lors, les images projetées, sont celles que les romancières veulent montrer à leurs lecteurs. Par inférence, on peut dire alors que, à travers cet extrait, non seulement l'auteure ne prend pas pour vraies toutes les images de femmes africaines présentées dans les œuvres romanesques, mais aussi, pourrait-elle se tromper du fait

qu'elle ne fait qu'interpréter des romans. Comme elle le dit, le romancier joue avec le point de vue du lecteur, il ne présente qu'un monde fictif. Le contenu du roman étant défini comme un « *monde fictif* » et donc imaginaire, elle relève donc la vraisemblance de l'objet présenté dans le roman. Ainsi, à l'intérieur de la signification intentionnelle, l'intention en jeu est de montrer que les images de la femme africaine représentées dans les romans ne correspondent pas toujours à son image réelle. Cela s'explique d'ailleurs par cet énoncé : « *Le romancier joue aussi avec le « point de vue »*. Par ailleurs, lorsqu'elle dit : « *Le roman donne aussi un rôle à une exceptionnelle femme de tête, Salla Niang, chef incontesté dans mendiants de Dakar.* » (Borgomano, p.90), elle fait cette allusion pour amener son lecteur à comprendre qu'en tant qu'analyste, elle sait faire la différence entre ce qui relève de la réalité et les données romanesques.

En effet, en apportant cette précision, elle montre qu'elle est consciente que la réalité peut être différente de ce que le roman présente. Dans tous les cas, l'allusion au fait que les analyses sont basées sur des textes romanesques lui permet de lever l'équivoque et de montrer que les représentations qu'elle projette de ses analyses des textes sont réelles et objectives, puisqu'elle prend en compte ses sources d'information : des œuvres romanesques. En réalité, dans sa démarche d'interprétation des textes, - puisqu'à partir de ces textes, elle doit révéler les traits caractéristiques de la femme africaine-, elle adopte une stratégie qui lui permet d'écarter toute idée de subjectivité de ses conclusions. Elle montre alors à son lecteur que pour toutes les questions développées dans les romans, qui concernent la femme, elle prend en compte la valeur de fiction du roman. Par exemple, dans l'extrait ci-dessous, elle montre qu'on peut, à partir du roman percevoir ce qui relève de la réalité, même s'il est une œuvre de fiction.

- « *Nous ne suggérons nullement que les personnages fictifs des romans soient des masques de la romancière qui les a créés, ce qui ferait de ces romans des autobiographies dissimulées. Mais, par contre, ils constituent certainement des projections de leurs désirs et de leurs craintes, des formes de leurs rêves et de leur vision du monde* » (Borgomano, p.123).

De ce qui précède, on peut dire qu'en rendant plus manifestes ses intentions par rapports aux textes analysés, Borgomano adopte une attitude énonciative qui lui permet de donner une valeur objective à son discours, puisqu'elle montre que ses analyses prennent en compte le caractère de fiction des romans. Comme elle le dit, les descriptions dans les romans « *constituent certainement* » pour les romancières « *des projections de leurs désirs et de leurs craintes, des formes de leurs rêves et de leur vision du monde* ». L'ouvrage, *Voix et visages de femmes*, est la somme des analyses de Borgomano des voix de femmes africaines. Elle analyse et interprète des romans qui présentent des visages et des voix de femmes africaines pour ressortir les traits caractéristiques de la femme africaine. Alors, pour rendre son travail de recherche plus objectif, elle convoque une autre forme d'énonciation : une imbrication des voix. La citation devient un autre moyen stratégique d'énonciation, révélateur des intentions de l'auteure. En d'autres termes, elle utilise le phénomène citationnel comme le mécanisme linguistique d'objectivité le plus opérationnel.

2.2. Le phénomène citationnel comme modèle d'opération linguistique d'objectivité

La citation est un procédé qui permet à celui qui cite de donner à reconnaître, par une marque quelconque qu'il entend rapporter, une opinion. Cette opinion peut se colorer de diverses nuances. L'opinion rapportée peut être une opinion d'un tiers, exprimée, supposée ou imaginée. Harald Weinrich (2010 : p 564) indique à ce propos que, ce qui est «... *souvent dissimulé ou patent dans une opinion rapportée, c'est une prise de position de la part du rapporteur. C'est pourquoi les formes de l'opinion rapportée se différencient surtout selon qu'elle est citée plus ou moins dans les propres termes de celui qui l'a émise ou qu'au contraire elle est reformulée par le rapporteur. Le premier cas s'appelle discours direct, et le second discours indirect intégré ou libre* ».

Selon Patrick Bacry (1992, p.358), la citation est utilisée en littérature « *au deuxième degré, comme un clin d'œil à elle-même. Elle est la référence à des productions, à des écrits antérieurs, à un discours autre que celui de l'énonciateur* ».

Le Dictionnaire *Le Lexis* (2009) la définit comme «*un propos écrit que l'on rapporte exactement. Une citation textuelle se met entre guillemets*». Avec *Le Petit Robert* (2007), on pourrait la voir comme le «*passage cité d'un auteur, d'un personnage célèbre, et donné comme tel généralement pour illustrer ou appuyer ce que l'on avance* ». Ainsi, la citation est l'opération linguistique par laquelle le locuteur ou l'énonciateur indique qu'il n'est pas l'auteur ou le responsable du discours cité. Borgomano, dans son projet de présenter des « voix » et des « visages » de femmes africaines, cite des discours de différentes écrivaines africaines, comme des témoignages qui illustrent son discours à elle sur la femme africaine. Dès lors, la mise en œuvre textuelle des énoncés appartenant à des tiers se fait visible car Borgomano introduit dans son texte les extraits des discours des personnages ou même les opinions des auteurs qui traitent de la condition de la femme africaine. Ces éléments de discours, que nous allons analyser ci-dessous, sont introduits en incise et produisent l'effet de distanciation qui donne une valeur objective aux analyses de Borgomano. Ainsi, à travers l'usage des mécanismes linguistiques (discours directs avec des guillemets, discours indirects dans un style indirect) qui montrent que l'énoncé produit n'appartient pas à l'énonciateur, l'énonciation polyphonique se déploie dans cette œuvre *Voix et visages de femmes* comme un procédé d'énonciation objective.

2.2.1. Le discours direct

Le discours direct, c'est un propos rapporté placé entre des guillemets ; c'est une opinion citée textuellement. Dans le discours direct, on reproduit exactement les paroles ou la pensée de quelqu'un. Ce discours rapporté est l'exemple le plus simple de l'énonciation polyphonique, puisque les énonciateurs distincts sont identifiables. La marque de citation qui précède ce discours est visible à l'écrit grâce aux signes de ponctuation suivants : les deux points (:) et les guillemets qui vont par doubles paires : *les guillemets ouvrants et les guillemets fermants* (« ... »). Ils sont utilisés pour montrer que ce qui est dit entre guillemets provient entièrement de l'auteur cité.

Par ailleurs, Grevisse (16^{ème} édit 2016, pp.146-147) indique que les guillemets ont d'autres utilités. Ils sont utilisés aussi pour : « *un mot se désignant lui-même (autonymie), pour des mots ou tours considérés comme ne faisant pas partie du langage*

régulier (néologismes, régionalisme, mots étrangers, mots ou tours populaires, voire simplement familiers), pour des mots que l'on veut mettre en évidence, pour des enseignes, ou même pour un titre de livre, de revue, d'œuvre artistique etc. ».

Dans *Voix et visages de femmes*, Borgomano fait une bonne exploitation du discours direct pour indiquer au lecteur ce qui ne vient pas d'elle. Elle convoque des « voix » d'autres femmes africaines, à partir des romans qui lui servent de corpus. En s'appuyant sur ces « voix », elle construit son opinion sur la condition de femme en Afrique. Ainsi, ces voix se présentent comme des preuves qui illustrent ses analyses. Et en procédant ainsi, elle montre que les images et les opinions qu'elle a de la femme africaine, sont celles projetées par des femmes africaines elles-mêmes. On pourrait retenir de ses analyses, entre autres, les « visages » de femmes soumises, de femmes victimes, de femmes vertueuses.

Prenons l'exemple de l'analyse sur la femme africaine soumise et vertueuse. Ici, pour montrer cette image de la femme africaine, Borgomano cite des extraits de textes de Nafissatou Diallo, de Simone Kaya, de Ndeye Boury Ndiaye et d'Awa Kéita. Toutes ces écrivaines ont produit des « récits de vie » portant essentiellement sur l'enfance et la jeunesse. Leurs textes montrent que la femme africaine est nostalgique de son passé vertueux, d'une époque où l'éducation de la femme était centrée sur la vertu. Alors, pour dire à son lecteur qu'elle n'est pas l'auteure de cette opinion, elle cite quelques passages qui montrent le ton nostalgique de certains personnages des auteures africaines suscitées. En voici deux extraits :

« Je tiens à insister sur l'atmosphère qui régnait alors dans nos familles. L'union, la solidarité, c'est peu ; on les retrouve encore. Ce qui est devenu plus rare, c'est la droiture, l'honnêteté, le respect mutuel et la piété fervente qui nous étaient enseignés autant par les préceptes que par l'exemple » (Nafissatou Diallo, 1976, p.12 in Borgomano 1989 : p. 31).

« Cette femme si douce, si affectueuse, était profondément traditionnaliste [...] Pour elle, la place d'une jeune fille, d'une future femme était au foyer et non à l'école dont la fréquentation pouvait porter ombrage à la moralité » (Awa Kéita, 1976, p.28 in Borgomano 1989 : p. 15-16).

Ces citations permettent à l'énonciateur de prendre son lecteur à témoin des réflexions des auteures africaines. En effet, les extraits montrent que la femme africaine est attachée aux valeurs sociales et morales. Les écrivaines parlent du passé avec nostalgie, alors si Borgomano dit que : *« ces livres ne manquent pas un certain charme discret. [...] Tous, d'ailleurs se caractérise par un ton volontairement nostalgique et nette tendance à faire de ce passé un paradis perdu »* (Borgomano 1989 : p. 31), elle est objective dans son analyse, puisque le texte de Nafissatou Diallo le dit. Par ailleurs, elle montre qu'au-delà de cette analyse, elle a son propre opinion des différents récits qu'elle qualifie d'ailleurs *« d'euphoriques et de partiales »*.

En effet, elle dit : *« la question alors n'est nullement de se livrer à une vaine recherche d'une insaisissable « vérité » à opposer aux perspectives euphoriques et partiales de ces récits »* (Borgomano 1989 : p. 31). Ces qualificatifs *euphoriques et*

partiales montrent que les voix qui se font entendre ne sont pas authentiques pour l'énonciateur; puisque ce ne sont que des voix de personnages de roman, des « mises en scènes ». D'ailleurs dans sa la conclusion sur l'analyse des textes autobiographiques, elle montre ses doutes quant à l'authenticité des voix :

« *Ainsi, les voix des autobiographes sont-elle toutes des voix de femmes instruites et instruites à l'euro péenne, ayant fait des études supérieures, exerçant un métier. Elles s'expriment, évidemment, en français et sont capables d'écrire. Il est évident que ces voix restent exceptionnelles et ne rendent certainement pas compte de la condition ni du point de vue d'autres femmes africaines, beaucoup plus nombreuses : paysannes ou citadines pauvres, encore illettrées ou très peu instruites et ne possédant donc pas les moyens de faire entendre leur voix* » (Borgomano 1989 : p. 31).

Dans cet extrait, l'énoncé « *ces voix restent exceptionnelles et ne rendent certainement pas compte de la condition ni du point de vue d'autres femmes africaines* » est l'expression du doute. En convoquant des extraits de textes sous la forme de citations, elle invite son lecteur à partager avec elle ses doutes sur l'authenticité des voix qui parlent. Les citations entre les guillemets lui permettent donc de montrer que la seule vérité qui ressort de ces extraits, c'est le constat d'un point de vue adopté par ces auteures africaines : la valorisation du passé par rapport au présent. Et, à travers ces extraits, Borgomano (1989 : p.33) démontre que les écrivaines africaines sont dans une posture qui « *se présente comme plutôt traditionaliste, tournée vers le maintien des situations, conservatrice* ».

Selon elle, l'analyse de la vraie condition de la femme africaine n'est pas envisagée de façon réelle dans les romans qui abordent ces sujets. Et, puisqu'il ne s'agit que de récits de romans, on peut alors s'autoriser à croire que les voix de ces femmes ne sont pas authentiques. L'objectivité qui ressort de cette analyse de Borgomano part donc du fait qu'elle prend l'option d'amener le lecteur à percevoir la réalité textuelle.

Par ailleurs, lorsqu'elle présente des images de femmes émancipées, révoltées contre la condition de la femme soumise, sans « voix », elle convoque les textes de Awa Thiam et de Mariama Bâ. Voici des extraits :

- « *Longtemps, les négresses se sont tues. N'est-il pas temps qu'elles redécouvrent leur voix, qu'elles prennent ou reprennent la parole, ne serait-ce que pour dire qu'elles existent* » (Awa Thiam: p.13 in Borgomano 1989 : p. 36)...

- « *ma voix connaît trente années de silence, trente années de brimades. Elle éclate, violente, tantôt sarcastique, tantôt méprisante... vomis tes rêves de conquérant... Je ne serai jamais ta femme.* » (Mariama Bâ : p85, 86 in Borgomano 1989 : p. 104).

Ces extraits soutiennent l'analyse de Borgomano qui montre que, même s'il ne s'agit que de voix de femmes de livres, on peut percevoir, à travers ces voix transcrites dans différentes œuvres romanesques, une réalité : l'émergence des voix de femmes africaines, la rupture du silence des femmes africaines sur leurs conditions. En effet, commentant l'extrait du texte de Mariama Bâ, elle dit : « *tels sont les miracles de la parole : il est beau de voir émerger ainsi peu à peu la voix des femmes et se lézarder la règle du silence* » (Borgomano 1989 : p.105). Elle exprime cette pensée en s'appuyant

sur les opinions des écrivaines. Elle montre, par là, que ses analyses s'appuient sur des propos de femmes avisées dans la société africaine. Sans être exhaustifs, les extraits de discours directs incorporés dans l'œuvre de Borgomano produisent certes, un effet de distanciation, mais ils permettent surtout au lecteur d'apprécier, de lui-même, les positions des femmes. En somme, ces incises de discours directs rendent les analyses de Borgomano, relativement, objectives et crédibles.

2.22. *Le discours indirect*

Dans le discours indirect, l'énoncé n'est pas rapporté sur la forme exacte qu'il prend dans la parole ou dans la pensée de son auteur. C'est un discours qui se présente sous la forme d'un propos rapporté, introduit soit par un verbe déclaratif, soit par un verbe d'opinion, soit encore par un verbe de perception. L'énonciateur/locuteur narre les paroles ou pensées d'un tiers, il se fait l'écho des propos, pensées formulées ou imaginées d'un personnage. En effet, comme le disent Wagner et Pinchon (1991 : p.33), « *le style indirect, qui insère dans le récit le contenu des paroles ou des pensées de quelqu'un, n'est donc qu'une forme de narration* ».

Ainsi, Borgomano, en présentant la condition des femmes africaines, souvent elle utilise le style indirect qui lui permet de donner, à la fois, la position de certaines femmes sur leur condition de femmes instruites, et son opinion sur les propos de ces dernières. En effet, dans le discours indirect, le rapporteur reformule, à sa manière, l'opinion de l'autre. Il peut donc s'éloigner, à des degrés divers, des termes exacts de l'opinion rapportée, et colorer celle-ci de ses propres opinions. Par exemple, commentant un extrait du roman d'Awa Thiam, par rapport à la condition de la femme africaine au foyer, Borgomano utilise le style indirect pour permettre au lecteur d'apprécier son opinion en même temps que celle des personnages :

« *Même dans leur relation de couple, il semble que les intellectuelles, ou du moins les femmes instruites et qui travaillent, soient mieux armées. Dans ce livre, ce sont les femmes qui ne « connaissent pas papier » qui connaissent les pires déboires conjugaux et familiaux. Car, sur un point au moins, toutes les voix sont d'accord : pour être heureuse, il faut que la femme soit indépendante de son mari et cette indépendance est d'abord une indépendance financière. [...] Le métier, **dit-elle**, est essentiel pour qu'une femme « ne soit pas considérée comme un essuie-pied » (p.52). Et Rita (quarante ans) **déclare** que cette indépendance financière est traditionnelle dans sa famille et qu'elle était déjà pratiquée par sa grand-mère » (Borgomano 1989 : p.52-53).*

Dans ce passage, nous notons quelques expressions entre des guillemets qui indiquent qu'elle ne fait que rapporter la perception de certaines femmes instruites sur la condition de la femme africaine dans le foyer. Aussi, l'emploi du verbe *sembler* et du subjonctif montrent-ils les réserves de Borgomano sur les opinions qu'elle rapporte. Et, l'indication des références des opinions des unes et des autres donne une valeur d'objectivité à ses opinions. D'ailleurs, rapportant les propos de quelques personnages de l'écrivaine Awa Kéita (1983) sur le même sujet du mariage et les pratiques traditionnelles, Borgomano procède de la même manière. A l'intérieur de ses commentaires, elle introduit les opinions des personnages :

« **Elle dit** avoir écouté avec attention les enseignements et conseils de cette femme sans pour autant les suivre à la lettre. Certains, **estime-t-elle**, étaient salutaires, d'autres très nuisibles (p.272). Certaines pratiques étaient inadmissibles pour un jeune couple évolué : ainsi celle qui voulait que la magnamagan assiste à la nuit de noce et, éventuellement, aide le jeune mari. Son mari, **raconte-t-elle**, avait pris l'initiative de mettre la vieille femme à la porte de leur chambre, geste qui leur valut de sérieux blâmes familiaux (p.274) » (Borgomano 1989 : p.21).

Dans cet extrait, les expressions en gras : « **elle dit** », « **estime-t-elle** », « **raconte-t-elle** » sont des verbes de communication qui indiquent que l'auteure rapporte les propos, les opinions d'une autre personne. Et, leur usage lui permet d'amener le lecteur à opérer une distinction entre ses réflexions et sur les opinions des autres afin d'apprécier ses l'objectivité de ses analyses. Dans tous les cas, en tant qu'énonciateur/narrateur, elle prend de la distance par rapport à son énonciation, en récusant toute responsabilité par rapport à ce qu'elle rapporte. Au regard de ce qui précède, on note qu'en plus des verbes de communication, la modification de la syntaxe de certains verbes (inversion du sujet) et les marqueurs de personne et de temps (concordance de temps) permettent de bien montrer qu'elle ne fait que restituer les opinions brèves de certains personnages.

En somme, l'on peut retenir que le phénomène citationnel permet au sujet interprétant de prendre de la distance par rapport aux discours, pour apprécier la valeur objective des analyses de Borgomano. Cependant, même si les citations sont la preuve que Borgomano veut montrer qu'elle n'assume pas toujours la responsabilité des propos qu'elle rapporte, on pourrait retenir néanmoins qu'elle adhère aux discours cités; puisqu'en ayant recours aux citations, c'est quand même des voix qu'elle met en valeur dans son œuvre.

3. Les implications de l'énonciation polyphonique dans *Voix et visages de femmes*

Le titre *Voix et visages de femmes* de l'ouvrage de Madeleine Borgomano est suggestif. Le livre nous présente, en effet, des images et des voix de femmes africaines écrivaines, à travers leurs œuvres romanesques. L'auteure adopte une attitude énonciative qui peut s'interpréter comme l'expression de sa caution aux voix féminines qu'elle présente, puisque ces voix sont sélectionnées. Dès lors, les procédés linguistiques (intentions communicatives, citations, discours rapportés) qu'elle utilise, qui montrent sa prise de distance par rapport aux énoncés, lui permettent d'établir les responsabilités dans son processus d'énonciation.

En effet, le lecteur peut en même temps lire des extraits des textes qu'elle analyse et apprécier ses commentaires sur ces extraits. De plus, on peut constater que son ouvrage propose un espace discursif à ces femmes, même si, très souvent, elle semble en désaccord avec elles sur certaines images de la femme africaine qui sont projetées des romans. La polyphonie énonciative est, ici, comme une démarche stratégique qui met en lumière l'implicite. Car, le travail d'interprétation montre qu'on « ne parle pas toujours directement », les contenus implicites étant « *ces choses dites à mots couverts, ces arrière-pensées sous-entendues entre les lignes* », pour dire comme Kerbrat-Orrechioni (1998 : pp.5-6). L'énonciation polyphonique, avec les citations et discours rapportés, produit

non seulement des effets de réel et de distanciation, mais surtout, un effet d'objectivité. En effet, ces femmes africaines écrivaines font une représentation du vécu ou du quotidien de la femme africaine dans leurs œuvres romanesques. Aussi, en dépit de la valeur fictive que l'on accorde aux œuvres romanesques, Borgomano montre qu'elle est bien consciente que toutes ces œuvres révèlent des réalités sociales. Ainsi, en faisant une étude des textes écrits par des femmes africaines francophones, son projet est de pénétrer, d'une certaine manière, les situations ou les conditions de vie de la femme africaine, à des époques différentes. En effet, comme elle le dit : « *nous voudrions que cette étude éclaire un peu la condition actuelles des femmes d'Afrique de l'Ouest en rassemblant leurs propres points de vue, tels qu'ils se donnent à lire dans leurs livres* » (Borgomano 1989 : p. 152). Et, c'est pour donner un caractère plus scientifique à ses analyses, et les soumettre à débat qu'elle convoque les textes pour permettre au lecteur de les apprécier de lui-même.

Conclusion

Dans *Voix et visages de femmes* de Borgomano, l'analyse des éléments de polyphonie énonciative que sont les intentions informatives, les citations et les discours rapportés a permis de montrer que la polyphonie énonciative est pour Borgomano un moyen stratégique d'énonciation et d'argumentation. En effet, par ce procédé d'énonciation, elle propose les textes cités comme des éléments de preuve d'objectivité et de crédibilité. Et puisque dans une démarche énonciative, référencier est une activité discursive qui « *construit sémantiquement une représentation, un objet de discours communicable* », pour dire comme Jean-Michel Adam (2015, p.88). Les citations se présentent alors comme des éléments de référence qui soutiennent et éclairent les analyses de Borgomano.

Dès lors, les images et rôles de la femme africaine identifiés, à partir de points de vue d'auteurs africaines, à travers leurs œuvres romanesques, peuvent être qualifiés de crédibles ; puisque l'auteure utilise le procédé de polyphonie énonciative qui lui permet de s'appuyer sur des références (citations) qui laissent entendre des voix crédibles, même si ces voix ne proviennent que d'œuvres de fiction.

Par ailleurs, avec ce procédé, elle montre clairement les limites de son travail. En somme, on pourrait dire que la polyphonie énonciative a été pour Borgomano, dans son processus d'identification des caractéristiques particulières de la femme africaine, un procédé opérationnel d'énonciation, un argument sur lequel elle s'appuie pour se convaincre et convaincre son lecteur de la crédibilité et de l'objectivité des résultats de son travail. Une étude qui a d'ailleurs montré que la femme africaine est très attachée et très soumise à sa tradition.

Références Bibliographiques

- Borgomano Madeleine (1989). *Voix et visages de femmes* dans les livres écrits par des femmes en Afrique francophone, Abidjan, CEDA, 161 p.
- Adam Jean-Michel (2015). *La linguistique textuelle*, Paris, Armand Colin, 319 p.
- Bacry Patrick (1992). *Les Figures de Style*, Barcelone, Éditions Belin, 480 p.

- Charaudeau Patrick (2009). *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, Paris, l'Harmattan, 231 p.
- Charaudeau Patrick. (2010). *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 927p.
- Eluierd Roland (2005). *Grammaire descriptive de la langue française*, Paris, Armand Colin, 247 p.
- Grevisse Maurice, Goosse André (2016). *Le Bon Usage*, 16^e édition, Italie, De Boeck Supérieur, 1750 p.
- Kerbrat- Orecchioni Catherine (2012). *L'Énonciation*, Paris, Armand Colin, 267 p.
- Kerbrat- Orecchioni Catherine (1998). *L'implicite*, Paris, Armand Colin, 394 p.
- Paveau Marie-Anne, Sarfati Georges-Élia (2010). *Les Grandes Théories de la Linguistique de la grammaire comparée à la pragmatique*, Paris, Armand Colin, 256 p.
- Pellat Jean-Christophe, Fonvielle Stéphanie. (2017). *Le Grevisse de l'Enseignant Grammaire de référence Notion pour l'analyse grammaticale Du son au texte*, Éditions Magnard, Paris, 461 p.
- Pierre Le Goffic (1993). *Grammaire de la Phrase Française*, Paris, Hachette, 591 p.
- Reboul Anne, Moeschler Jacques (2005). *Pragmatique du discours, de l'interprétation de l'énoncé à l'interprétation du discours*, Paris, Armand Colin, 220p.
- Riegel Martin, et al (2005). *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF, 3^{ème} édition 2^{ème} tirage, 646 p.
- Wagner Robert Léon, Pinchon Jacqueline (1991). *Grammaire du français, classique et moderne*, Paris, Hachette, 687 p.
- Weinrich Harald (2010). *Grammaire textuelle du français*, Paris, Éditions Didier, 671p.
- Charaudeau Patrick, Maingueneau Dominique (2002). *Dictionnaire d'Analyse du Discours*, Paris, Éditions du seuil, 661 p.
- Dubois Jean et al. Larousse (2012). *Le Dictionnaire de linguistique et des Sciences du Langage*, Paris, Édition Larousse, 514 p.
- Greimas Algirdas Julien, Courtés Joseph (1980). *Sémiotique, Dictionnaire Raisonné de la Théorie du Langage*, Paris, Hachette, Collection n° 12, 422 p.
- Larousse (2009). *Le Lexis, le Dictionnaire Érudit de la Langue Française*, 2109 p.
- Paul Robert. *Le Nouveau Petit Robert* (2007), Paris, édition millésime, 2837 p.

LITTERATURE

PERCEPTION DE L'ESPACE EN SITUATION D'EXIL DANS LA POESIE DE BERTOLT BRECHT

Patrice ADICO

Université Félix Houphouët-Boigny

adicopatrice@yahoo.fr

Résumé

La littérature, d'une certaine façon, entretient un rapport avec la réalité et participe ainsi à la mise en place d'espaces qui sont appréciables par le truchement d'une traversée. L'exil, du moment où il suppose un déplacement, met en exergue une transgression des frontières et par ricochet une traversée d'espaces. Ces espaces deviennent plus prégnants lorsque ceux-ci se trouvent évoqués dans le cas d'un exil et surtout dans la poésie. C'est pourquoi ce travail se donne pour objectif de dégager, à partir d'une analyse géopoétique, la perception de l'espace qu'a Bertolt Brecht dans sa situation d'exilé.

Mots-clés : *exil, espaces, poésie, patrie, étranger.*

Abstract :

In some ways there is a relationship between literature and reality. In that case, literature contributes to the creation of spaces that are appreciable through a crossing. Exile highlights a transgression of borders and therefore a crossing of spaces, because it implies a displacement. These spaces become more meaningful when they are evoked in the case of exile and especially in poetry. So this study aims to identify, through a geopoetic analysis, Bertolt Brecht's perception of the space as exile.

Keywords: *exile, spaces, poetry, homeland, foreign.*

Introduction

L'histoire de l'humanité s'inscrit, pour une grande part, dans des parcours migratoires. Depuis le bannissement d'Adam et Eve du jardin d'Eden – condamnés ainsi à l'errance – en passant par les mouvements de populations, l'homme n'a, de tout temps, cessé de se déplacer. Cependant, ces incessantes mobilités revêtent plusieurs formes parmi lesquelles figure l'exil. Cette forme de déplacement renvoie à une éviction, qu'elle soit transitoire ou perpétuelle, du pays d'origine pour un autre pays souvent avec une violence politique en toile de fond. C'est ce que signifie Arnaud Jacqueline (1986, p. 65) : « L'exil, au sens premier, est un état de fait, l'expulsion de sa patrie par une violence politique, et par extension, l'éloignement forcé ». Ce vocable fait donc allusion à un écartement, à une fracture et surtout à un éloignement. Il évoque non seulement une séparation d'avec la terre natale, mais aussi la création de liens, qu'ils soient durables ou temporaires, dans le pays d'accueil.

De toute façon, il n'en demeure pas moins que l'exil soit perçu comme une situation outrée parce que celui qui l'a subi se voit forcé de partir. C'est à juste titre que Stephan Milich assimile l'exil à une perte: « Aus politischen Gründen von Heimatland, Sprache, Umgebung, Kultur [...] abgeschnitten, ist die Exilierung im Wesentlichen eine

Erfahrung des Verlusts⁵ » (2016, p.12). L'exil se présente alors comme un fait tragique qui pousse le sujet à quitter son espace d'existence quotidienne pour un espace exotique. Cet état de choses peut être dysphorique comme le souligne Edward Saïd (2000, p.45) : « L'exil, c'est la fissure à jamais creusée entre l'être humain et sa terre natale, entre l'individu et son vrai foyer, et la tristesse qu'il implique n'est pas surmontable ». En plus de cette situation malencontreuse liée à l'état exilique, ce phénomène suppose une traversée d'espaces.

L'espace, tel que le conçoivent quelques approches littéraires comme la géopoétique, n'est pas considéré comme un simple décor. Subséquemment, il n'est plus une scène sur laquelle s'enchevêtrent des fatums d'individus, mais plutôt un déclencheur d'intrigues donnant aux écrivains l'opportunité de faire connaître une vision de la société. Il s'agit donc d'explorer le contenu de l'espace géographique comme la ville, les fleuves, les montagnes... autant sur les plans physique que littéraire. Tous ces éléments sont surtout appréciables par le truchement d'une traversée. L'exil, du moment où il suppose un déplacement, met en exergue une transgression des frontières et par ricochet une exploration des espaces. Ces espaces deviennent plus prégnants lorsqu'ils sont évoqués dans la poésie à cause de sa force de représentation et sa capacité à produire des symboles.

C'est le cas dans la production poétique de plusieurs écrivains allemands pour qui, l'arrivée d'Hitler au pouvoir en 1933 ouvre une période d'exil. En effet, un nombre considérable d'écrivains ont dû quitter l'Allemagne pour fuir la terreur du régime hitlérien. L'exil est devenu un thème prépondérant dans leurs réflexions littéraires et surtout la perception de l'espace qui en découle, car l'expérience exilique fait découvrir *in situ* les caractères fins et délicats des endroits traversés. Au nombre de ces écrivains, nous avons Bertolt Brecht dont la situation apparaît sous ce rapport édifiant. Fuyant le régime Nazis, son exil commence le 28 février 1933. Il se rend à Prague puis séjourne successivement à Vienne, à Zurich, à Paris et à Londres. Il quitte Londres pour Moscou et s'installe à Svendborg au Danemark. Il rejoint ensuite la Suède et peu après la Finlande. En juin 1941, il embarque pour les Etats-Unis. Il revient en Allemagne en 1949. Ce riche parcours exilique du poète nous fournit un large champ d'investigation de l'espace. C'est pourquoi ce travail se donne pour objectif de dégager, à partir d'une analyse géopoétique, la perception de l'espace qu'a Bertolt Brecht dans sa condition d'exilé.

De ce fait, comment procède-t-on à la description poétique de l'espace ? Comment l'espace est-il saisi dans le cadre d'un exil? Pour répondre à ces préoccupations, notre analyse porte sur trois points. Le premier relève la perception du poète de son espace originel. Le deuxième contribue à découvrir la perception des lieux d'exil. Le troisième met l'accent sur l'espace imaginaire.

⁵« Si pour des raisons politiques, l'on doit être coupé de sa patrie, de sa langue, de son entourage, de sa culture, l'exil est alors une expérience de la perte » [Notre traduction]

I. Perception de l'espace originel

La situation exilique d'un individu se manifeste par un départ forcé du pays natal avec une certaine contrition (P. Hans-Georg, 1986, p.63). Brecht lui-même souligne le caractère violent du départ en exil en ces termes : « Verjagt aus dem Land⁶ » (B. Brecht, 1997, p.110).

Elle constitue donc une rupture territoriale brutale avec son espace physique d'origine vers un ailleurs non voulu. La terre natale, considérée comme « eine Kategorie der landschaftlichen, sprachlichen, sozialen und kulturellen Zugehörigkeit und Selbstbehauptung des Subjekts⁷ » (H.-G. Pott, 1996, p.23), est perçue d'une certaine manière par le sujet exilé lorsqu'il la quitte, car « chacun possède sa propre perception de son environnement, sa propre manière d'habiter l'espace, déterminée à la fois socialement, culturellement, esthétiquement, voire dans certains cas poétiquement » (R. Bouvet et M. Marcil-Bergeron, 2013, p.56). Brecht va alors se faire une perception de son espace originel. Vu que l'exil suppose un départ et éventuellement un retour, Brecht a une double perception de celui-ci.

I.1. Perception de l'espace originel avant le départ en exil

Selon Christiane Vollaire (2012, p.17) : « [...] Empêcher les sujets d'habiter, ce n'est pas seulement les empêcher d'assurer leur survie physique, mais leur interdire de se représenter à eux-mêmes, d'avoir part à l'espace commun qui permet de s'identifier comme humain ». Toutefois, dans son texte, Brecht semble s'opposer à cette idée. Pour lui, être loin de son espace originel ne l'empêche pas de se le représenter. La première strophe de son poème intitulé « In der Asphaltstadt bin ich daheim » en est une parfaite illustration : « Ich, Bertolt Brecht, bin aus den schwarzen Wäldern. / Meine Mutter trug mich in die Städte hinein / Als ich in ihrem Leibe lag. Und die Kälte der Wälder / Wird in mir bis zu meinem Absterben sein⁸ » (B. Brecht, *op. cit.*, p.110).

L'entame emphatique de cette strophe est une indication réelle sur l'origine de l'auteur. On y voit clairement se former, dans la pensée de celui-ci, un espace tout à fait individuel et auguste. Il réalise, malgré son état exilique, à quel univers son âme est attachée. Cet univers se présente d'abord sous des aspects rustiques avec lesquels Brecht entretient une union mystique qui se matérialise par une symbiose entre lui et le milieu bucolique présenté de façon synecdochique.

Cet espace se dévoile nettement comme un principe ontologique et est un révélateur du vécu de l'individu. Il apporte des éléments de précision : « Am See, tief zwischen Tann und Silberpappel / Beschirmt von Mauer und Gesträuch ein Garten, / So wise angelegt mit monatlichen Blumen, / daß er von März bis zum Oktober blüht. / Hier, in der Früh, nicht allzu häufig, sitz ich / Und wünsche mir auch ich mög'alle Zeit

⁶ «Chassé du pays» [Notre traduction]

⁷ « Une catégorie d'appartenances régionale, linguistique, sociale et culturelle et une affirmation de soi de l'individu » [Notre traduction]

⁸ « Moi, Bertolt Brecht, je viens des forêts noires. / Ma mère m'amena dans les villes / Lorsque j'étais dans son ventre. Et le froid des forêts / Restera en moi jusqu'à ma mort » [Notre traduction]

/ In den verschiedenen Wettern, guten / Schlechten, dies oder jenes angenehme zeigen⁹
» (*Ibid.*, p.110).

C'est un paysage idyllique que Brecht dévoile dans les vers susmentionnés : arbre, eau, lumière, ombre... en sont les motifs sertis dans un espace ordonné qui fournit un sentiment de protection souligné par les termes comme « peuplier », « mur », « protégé »... Cette approche idyllique de l'espace originel revient tout simplement à célébrer la patrie si l'on s'en tient à ces vers de Hölderlin: « Freilich wohl! das Geburtsland ist, der Boden der Heimat, / Was du suchest, es ist nahe, begegnet dir schon¹⁰ » (F. Hölderlin, 1953, p.94).

La forte impression émotionnelle qui découle de cette présentation du paysage constitue une clé pour la compréhension du monde à en croire Prochasko (1996, p.70) : « Außer Landschaft gibt es nichts. Landschaft ist das, was es gibt, wenn es sogar nichts gibt. Landschaft ist das Dasein¹¹ ». Le poète vit, dans ce contact avec son milieu, une réviviscence, car le paysage est « un objet culturel qui met en scène l'espace et le temps, et la notion de paysage donne une forme, une référence aux perceptions de l'espace. L'expérience du monde passe par le paysage [...]. À ce titre, le paysage permet à l'homme de se retrouver, de renaître et de rêver » (P. Donadieu et M. Périgord, 2005, p.372). C'est justement pour cette raison que les paysages de l'espace d'originel structurent quelques-uns de ses poèmes.

En plus de cet espace rustique, la poésie de Brecht donne d'apprécier le cadre urbain qui est l'autre pendant de son espace originel : « In der Asphaltstadt bin ich daheim. Von allem Anfang / Versehen mit jedem Sterbsakrament: / Mit Zeitungen. Und Tabak. Und Branntwein. / Mißtrauisch und faul und zufrieden am End / [...] / Wir sind gesessen ein leichtes Geschlechte / In Häusern, die für unterstörbare galten / (So haben wir gebaut die langen Gehäuse des Eilands Manhattan / Und die dünnen Antennen, die das Atlantische Meer unterhalten¹² » (B. Brecht, *op. cit.*, p.110).

Comme un géographe, Brecht se met dans un poste d'observation spatiale pour examiner tout l'espace urbain et ses composants : maisons, voiries, cours d'eaux... L'espace urbain est ici déchiffré, topographié et mis à la disposition du lecteur qui s'imprègne du cadre de vie du poète. En clair, tout en étant en exil, sa mémoire a cartographié tout son espace qu'il continue de chérir. Le temps ne semble pas affecter la perception de son milieu, vu que la mémoire des lieux reste intacte. L'auteur met en mouvement l'espace citadin, il le bâtit et le fait avancer tout en offrant une véritable photographie urbaine dont la réalité demeure vivace. Au lieu d'être émoussée à cause de l'éloignement, sa perception reste aiguisée et s'insinue même dans son subconscient :

⁹« Au bord du lac, au fond entre pins et des peupliers blancs, / Protégé par les buissons et les murs, un jardin, / Si judicieusement semé de fleurs saisonnières / Qu'il fleurit de mars à octobre. / Ici, tôt le matin, pas trop souvent, je m'assois / Et je me dis : puisses-tu toujours, toi aussi, / Offrir par tous les temps, bons ou mauvais, / Telle ou telle œuvre qui agréée. » [Notre traduction]

¹⁰ « Bien vrai ! Le lieu de naissance est la terre de la patrie, / Ce que tu cherches est à ta portée »

¹¹ « En dehors du paysage, il n'y a rien. Le paysage est ce qui existe lorsqu'il n'y a rien. Le paysage est l'existence » [Notre traduction]

¹² « Je suis chez moi dans la ville de l'asphalte. Depuis toujours / Muni de chaque sacrement des morts / Avec des journaux. Et du tabac. Et d'eau-de-vie / Méfiant et flâneur et finalement satisfait / [...] / Nous sommes assis, espèce légère / Dans des maisons qu'on croyait indestructibles / (Ainsi nous avons élevé les grands buildings de l'île Manhattan / Et ces minces antennes dont s'amuse la mer Atlantique.) [Notre traduction]

« Ich befinde mich auf dem Inselchen Lidingö. / Aber neulich nachts / Träumte ich schwer und träumte, ich war in einer Stadt / Und entdeckte, die Beschriftung der Straßen / Waren deutsch. In Schweiß gebadet / Erwachte ich und mit Erleichterung / Sah ich die nachtschwarze Föhre vor dem Fenster und wusste: / Ich war in der Fremde¹³ » (*Ibid.*, p.123).

Ces vers du poème intitulé « 1940 » sont écrits lors de son passage en Finlande. Tout en étant à l'étranger, l'auteur rêve de son espace allemand. Cette réalité onirique traduit clairement la grande affection qu'il a pour son espace. De toute évidence, l'évocation du pays d'origine se fait dans un double cadre et souligne par ailleurs un étagement d'espaces.

Mais, cet espace tant chéri et objet de ravissement devient lugubre et source de souffrances ; il se transforme en un espace de désenchantement. Le poète est ainsi soumis à un grand choc émotionnel qui s'apparente au traumatisme compris comme : « Toutes excitations externes assez fortes pour faire effraction dans la vie psychique du sujet » (S. Freud, 1920, p.134). Le déplacement géographique, dans ce contexte, est lié à des faits dramatiques vécus dans l'espace originel qui fait du départ en exil un acte traumatique, comme le conçoit Noémie Crépeau : « Cette fracture spatiale [...] renvoie souvent à un trauma » (N. Crépeau, 2012, p.91). Brecht exprime ce traumatisme à travers la figure d'une mère qui abandonne ses enfants dans son poème « O Deutschland, bleiche Mutter » : « O Deutschland, bleiche Mutter! / Wie sitzt du besudelt / Unter den Völkern. / Unter den Befleckten / Fällst du auf¹⁴ » (B. Brecht, *op. cit.*, p.64).

Brecht s'adresse directement à sa patrie et se plaint du fait qu'elle soit « souillée » par les agissements politiques ignobles du pouvoir en place, en l'occurrence le pouvoir hitlérien. Ces quelques vers donnent non seulement une analyse générale d'un espace national en déliquescence, mais dévoilent en même temps l'état de cette nation comme la configuration dramatique d'une existence personnelle. Cet espace n'offre plus à l'auteur la fibre maternelle protectrice : « Deutschland, du Blondes, Bleiches / Wildwolkiges mit sanfter Stirn! [...] / Tiere zerfleischen deinen guten Leib¹⁵ » (*Ibid.*, p.76). L'espace référentiel de départ est devenu un espace terni par des souvenirs douloureux.

En somme, le départ en exil du poète fait ressortir une certaine dichotomie spatiale. On comprend alors que l'écartèlement, qui est l'expression même de l'exil, imprègne la perception de l'espace de l'auteur. L'exilé vit un double écartèlement qu'il cherchera à soigner par son retour. C'est pour cette raison que Brecht nourrit le rêve d'un retour: « Unruhig sitzen wir so, möglichst nahe den Grenzen / Wartend des Tags der Rückkehr¹⁶ » (*Ibid.*, p.76). Ce retour va lui offrir une autre perception de l'espace originel.

¹³ « Je me trouve sur l'île Lidingö. / Mais récemment dans la nuit / J'ai eu un rêve difficile et j'ai rêvé que j'étais dans une ville / Et je découvris que les inscriptions des rues / étaient en allemand. Tout en sueur / Je me réveillai et avec soulagement / Je vis le noir pin de sylvestre devant la fenêtre et là j'ai su : / Que j'étais à l'étranger » [Notre traduction]

¹⁴ « Ô Allemagne, mère pâle, / Que tu es éclaboussée / Parmi les peuples / Parmi les lépreuses on te voit ! » [Notre traduction]

¹⁵ « Allemagne, blonde et pâle / le visage nuageux avec le front léger ! [...] / Des animaux déchiquettent ton beau corps » [Notre traduction]

¹⁶ « Nous sommes assis si agitées autant que possible près des frontières / Attendant le jour du retour » [Notre traduction]

I.2. Perception de l'espace originel au retour de l'exil

Etant donné que l'exil est le résultat d'une proscription humaine et pas d'une impossibilité spatiale, le sujet exilé désire généralement revenir chez lui. Il vit sur une terre étrangère tout en ayant constamment les yeux tournés vers le pays de ses origines avec l'ardent désir d'y retourner. Chez Brecht, ce désir de retour est si intense qu'il se demande souvent s'il doit se livrer à des activités dans le pays étranger. Ce qui signifierait bien sûr un séjour permanent : « Lass den kleinen Baum ohne Wasser. / Wozu noch einen Baum pflanzen? / Bevor er so hoch wie eine Stufe ist / Gehst du fort von hier¹⁷ » (*Ibid.*, p.240). Cette image métaphorique souligne l'inutilité de toute entreprise parce que le retour est pour bientôt.

Ce perpétuel désir de retrouver l'espace originel est empreint de nostalgie, car pour Brecht il est essentiel de trouver un amarrage spatial à tout prix. Il procède donc en premier lieu à un retour mental dans l'espace originel tout en refusant de se redéfinir dans un espace qui n'est pas à lui et de faire siennes des normes étrangères : « Warum vorsorgen für vier Tage? / Du kehrst morgen zurück¹⁸ » (*Ibid.*, p.240). Revenir chez soi signifie pour Brecht, se réapproprier la tradition historico-culturelle du milieu qui l'a vu naître. Il est constamment hanté par cette idée.

Mais lorsqu'il retourne chez lui, il est désenchanté. Il constate que son espace a complètement changé d'aspect et est encore plus méconnaissable d'où cette interrogation : « Die Vaterstadt, wie find ich sie doch ?¹⁹ » (*Ibid.*, p.252). Il est désorienté par son propre espace dont les marques ne lui sont plus familières. Son espace à lui ne l'habite plus ; il se voit obligé de chercher de nouvelles coordonnées de localisation. Cette ville natale dont il parle n'est autre que la ville de Augsburg qui a été bombardée les 25 et 26 février 1944. Il insiste surtout sur les circonstances de son retour : « Folgend den Bomberschwärmen / Komm ich nach Haus. / Wo denn liegt sie? / Wo die ungeheuren / Gebirge von Rauch stehn. / Das in den Feuern dort / Ist sie²⁰ » (B. Brecht, *op. cit.*, p.254).

L'espace de l'auteur est brutalement éraflé, car il est devenu le théâtre de bombardements. Son arrivée se fait dans des conditions inimaginables : « Vor mir kommen die Bomber. Tödliche Schwärme / Melden euch mein Rückkehr. Feuersbrünste / Gehen dem Sohn voraus²¹ » (*Ibid.*, p. 255). Il ne rentre pas dans un espace totalement connu, mais devient un quêteur d'autant plus qu'il n'arrive plus à le reconnaître. Tout porte à croire que l'exilé qui fait son entrée dans son espace originel vit un deuxième exil, en l'occurrence l'exil intérieur. Il subit alors ce que nous appelons une diffraction de l'image spatiale d'autant plus que l'image de départ est complètement modifiée par l'image d'arrivée. Il perçoit une certaine forme d'étrangeté et n'arrive plus à

¹⁷« Laisse le petit arbre sans eau. / A quoi bon planter un arbre ? / Bien avant qu'elle ne croisse un peu / Tu seras déjà parti d'ici » [Notre traduction]

¹⁸« Pourquoi prendre des précautions pour quatre jours? / C'est demain que tu rentreras » [Notre traduction]

¹⁹« La ville natale, Comment puis-je te trouver ? » [Notre traduction]

²⁰« Accompagné par les nuées de bombardiers / Je rentre chez moi. / Où es-elle ? / Où sont / les immenses montagnes de fumée. / C'est donc dans les flammes / Qu'elle se trouve. » [Notre traduction]

²¹« Les bombardiers me précèdent. Essaims mortels / Vous annoncent mon retour. Incendies dévastateurs / Précèdent le fils » [Notre traduction]

se repérer dans cet espace caractérisé par une absence de références géographiques reconnaissables. Dans une telle mer de destruction, il est impossible de se situer. Il le dit clairement en ces termes: « In die Städte kam ich zur Zeit der Unordnung²² » (*Ibid.*, p.240).

Son exil est en quelque sorte prolongé comme le conçoit Atmane Aggoun (2002, p.11): « Ainsi, l'exil est plus ou moins prolongé, il introduit une distance. L'exilé est toujours à côté de son espace, jamais dedans ». Brecht est donc toujours exilé même dans son espace originel qui semble irrécupérable parce qu'il affronte toujours l'inconnu ; il est inlassablement « hors de ». Ce « hors de », même s'il est repérable au sein de l'espace originel, est plus perceptible dans l'appel « forcé » du dehors.

2. La perception de l'espace de l'ailleurs

De façon générale, le départ pour l'exil conduit « vers un ailleurs, inconnu par définition, ouvert à toutes les possibilités » (M. Kundera, 2009, p.123). L'exil pousse à faire l'expérience de l'étranger et surtout de son espace, d'autant plus que « l'exilé, c'est celui qui est arraché à ses racines, qui est condamné au mouvement » (L. Lenne, 2009, p.8).

2.1. La structure ambivalente de l'espace de l'ailleurs

Le mouvement exilique effectué par Brecht ouvre sur une structure ambivalente de l'espace de l'ailleurs. D'abord, il se présente sous des aspects reluisants marqués par une sorte d'ascension. Cet espace d'élévation, comme le conçoit le poète, est un espace de révélation et de sublimation. Ici, le poète se trouve dans un véritable havre de paix qui le conduit peu à peu à l'oubli de l'état exilique. Un espace idyllique se fait jour comme le soulignent ces vers du poème « Vom Sprengen des Gartens », écrit lors de son exil scandinave : « O Sprengen des Gartens, das Grün zu ermutigen! / Wässern der durstigen Bäume! Gib mehr als genug. Und / Vergiss nicht das Strauchwerk, auch / Das beerenlose nicht, das ermattete / Geizige! Und übersieh mir nicht / Zwischen den Blumen das Unkraut, das auch / Durst hat. Noch gieße nur / Den frischen Rasen oder den versengten nur: / Auch den nackten Boden erfrische du.²³ » (B. Brecht, *op. cit.*, p.240).

On comprend aisément que son exil dans la Scandinavie est très idyllique ; c'est un lieu d'inspiration qui permet l'élévation de son âme et de son esprit. L'auteur quitte alors l'état de déchéance auquel il était réduit au début de son exil. L'espace de l'ailleurs devient le lieu d'une renaissance intellectuelle. C'est justement au cours de cette période, entre 1933 et 1938, que paraissent ses importantes œuvres dramatiques, entre autres *La vie de Galilée*, *Mère Courage et ses enfants* et *La bonne Âme de Se-Tchouan*. Loin d'être un cadre d'isolement et d'impassibilité, l'ailleurs devient une zone d'efflorescence, de plénitude, en clair un espace des plus productifs.

²²« Je suis entré dans les villes pendant la période du désordre »

²³«L'arrosage du jardin, redonne vie à la verdure ! / Arroser les arbres assoiffés ! Donne plus qu'il n'en faut. / N'oublie pas les buissons, même ceux qui ne portent / Aucune baie, ceux qui n'ont plus de force / Et gardent tout pour eux ! Ne passe pas sans voir, / Entre les fleurs, la mauvaise herbe, qui elle aussi / A soif. N'arrose pas seulement / Le gazon, frais ou roussi : / Rafraîchis aussi le sol nu.» [Notre traduction]

De plus, cet espace de l'ailleurs constitue un terrain sur lequel Brecht poursuit son combat politique. En effet, tout en étant sur l'espace exilique, Brecht refuse toute mutité et s'intéresse de très près à la situation qui prévaut dans sa patrie. Son activité politique est essentiellement marquée par des interventions dans des émissions radiophoniques sur la situation socio-politique allemande d'alors. Son poème « Über die Bezeichnung Emigranten », écrit lorsqu'il était au Danemark, en témoigne : « Unruhig sitzen wir so, möglichst nahe den Grenzen / Wartend des Tags der Rückkehr, jede kleinste Veränderung / Jenseits der Grenze beobachtend, jeden Ankömmling / Eifrig befragend, nichts vergessend und nicht aufgebend / Und auch verzeihend nichts, was geschah, nichts verzeihend./ Ach, die Stille der Stunde täuscht uns nicht! Wir hören die Schreie / Aus ihren Lagern bis hierher. Sind wir doch selber / Fast wie Gerüchte von Untaten, die da entkamen / Über die Grenzen. Jeder von uns / Der mit zerissenen Schuhn durch die Menge geht / Zeugt von der Schande, die jetzt unser Land befleckt. / Aber keiner von uns / Wird hier bleiben. Das letzte Wort / ist noch nicht gesprochen.²⁴ » (*Ibid.*, p.213).

La méfiance dans ces vers est patente étant entendu que l'exilé ne veut pas se laisser tromper par le silence qui semble régner dans l'espace étranger. Il s'enquiert auprès de chaque nouvel arrivant de l'état de sa patrie. De plus, il ne semble plus être en mesure d'accorder son pardon aux commanditaires de son exil. Le dernier vers résonne comme une déclaration de guerre contre ceux qui sont à la tête du pays. Tous ces vers susmentionnés démontrent clairement que la terre de l'exil est pour lui un lieu de réflexion. Toutefois, cet espace de l'ailleurs n'est pas toujours coruscant pour Brecht. Il est aussi parsemé d'énormes difficultés qui rendent son exil quelque fois insupportable ; un espace dans lequel Brecht vivote très souvent. Son séjour aux Etats-Unis, en particulier à Hollywood, est une partie très difficile de son exil. Dans son journal intime, il écrit ceci en 1942 : « Zum ersten mal seit 10 Jahren arbeite ich nichts ordentliches » (Brecht cité par J. Knopf, 2016, p.433).

Sa situation financière se dégrade à telle enseigne que l'espace américain le rebute. En effet, le métier de réalisateur qu'il embrasse ne lui réussit guère et le mode de vie des Américains l'écoeure : « Jeden Morgen, mein Brot zu verdienen, / Fahre ich zum Markt, wo Lügen gekauft werden. / Hoffnungsvoll / Reihe ich mich ein unter die Verkäufer²⁵ » (Bertolt Brecht, *op. cit.*, p. 240) . Il se plaint de ses conditions de vie dans cet espace : « Fast an keinem Ort war mir das Leben schwerer als hier in diesem Schauhaus des easy-going²⁶ » (Brecht cité par W. Hecht 2003, p. 58).

²⁴ « Nous sommes assis si agitées autant que possible près des frontières / Attendant le jour du retour, observant le moindre changement / Au-delà des frontières, interrogeant avec ardeur / Chaque nouvel arrivant, n'oubliant rien et n'abandonnant rien / Et aussi ne pardonnant rien de ce qui s'est passé, en ne pardonnant rien. / Mais le calme de l'heure ne nous trompe pas ! Nous entendons les cris / De leurs camps jusqu'ici. Chacun de nous est / Presque les rumeurs des méfaits qui se propagent / Par-delà les frontières. Chacun de nous / Marchant avec des chaussures abimées au milieu de la foule / Témoignant de la honte qui souille notre pays / Mais aucun de nous ne restera ici. Le dernier mot / N'est pas encore prononcé. » [Notre traduction]

²⁵ « Pour aller gagner chaque jour mon pain / Je vais au marché où les menteries sont vendues. / Sans espoir / Je prends place parmi les vendeurs » [Notre traduction]

²⁶ « Dans presque aucun lieu la vie ne m'est été plus difficile qu'ici dans cette morgue de la vie facile » [Notre traduction]

C'est dans un état dysphorique que se trouve Brecht. Loin de toute catégorisation, l'exil signifie pour Brecht non seulement une perte de sa patrie mais aussi un changement de ses conditions de vie culturelle et sociale. Dans sa perception de l'espace de l'ailleurs, et pour décrire ce qu'il ressent, l'auteur associe le positif au négatif. Tout compte fait, cet espace de l'ailleurs n'est pas le lieu d'une espérance profonde. Brecht exprime à ce propos une certaine désappropriation.

2.2. La désappropriation de l'espace de l'ailleurs

Le rapport que Brecht établit avec les lieux traversés est marqué par une sensation d'instabilité ou encore de vulnérabilité qui le pousse à manifester une désappropriation de l'espace dans lequel il se trouve. Il a alors le sentiment de ne pas être de ce lieu, donc de ne pas exister ou encore exister sans l'être. Pierre Ouellet traduit cette ambiguïté en ces : « On dit qu'une chose qui est qu'elle a lieu. L'existence est une forme de localisation : être est avoir lieu. Exister est prendre possession d'un territoire, occuper un lieu, un point de l'espace, une part de l'étendue » (P. Ouellet, 1998, p.68).

Dans cet élan de désappropriation, le poète conçoit l'exil comme étant une expression de privation, de séparation et de non-appartenance : « Schlage keinen Nagel in die Wand / Wirft den Rock auf den Stuhl ²⁷ » (*Ibid.*, p.240). Généralement la pointe est utilisée pour fixer quelque chose durablement. Mais, si le poète exhorte l'exilé à ne pas planter une pointe dans le mur, c'est qu'il récusé toute idée d'un aménagement durable dans l'espace qui ne rend pas l'essence de son âme. L'exilé est appelé à ne pas agrémenter son lieu d'exil. Il ne s'agit plus ici de se construire une nouvelle patrie, de se sédentariser dans un espace auquel on n'appartient pas.

Brecht montre une volonté profonde de ne pas se lier à son lieu d'exil, il y est sans y exister : « Und kein Heim, ein Exil soll das Land sein, das uns aufnahm ²⁸ » (*Ibid.*, p.240). Le verbe « devoir » dans ce vers souligne pleinement la volonté de l'exilé de ne pas transformer sa terre d'accueil, « sa cachette », en patrie. C'est pour cette raison qu'il indique ceci : « Ach, die Stille der Sunde täuscht uns nicht ! ²⁹ » (*Ibid.*, p.240). Pour le poète, l'exilé ne doit pas se laisser berné par le calme de l'espace exilique, son paysage et son apparente sécurité. Il y a donc chez Brecht une saillie de *l'éphémérité* de l'espace exilique dont le coefficient est la précarité. L'auteur prend conscience qu'un exil de longue durée dans un espace qui est autre a des incidences irréversibles et souligne par la même occasion qu'une déchiqeture avec l'espace originel et une reviviscence continuelle dans l'espace étranger peuvent être source de transculturation.

C'est donc dans l'optique d'une désappropriation que l'exilé doit toujours avoir les regards fixés sur son espace originel pour ne pas perdre pied ; car celui qui vit dans un espace étranger semble demeurer dans un espace vacant dû à l'absence de liens solides qui se matérialisent par l'absence d'hommes avec lesquels il partage les mêmes réalités. L'exilé se trouve donc projeté dans le vide, dans un monde inconnu, écarté de ce qui fait homme parmi les Hommes. Il cherche à redéfinir son espace pour ne pas se perdre dans un dédale d'éléments.

²⁷ « Ne fixe pas de clou dans le mur ! / Jette ta veste sur la chaise ! » [Notre traduction]

²⁸ « Le pays qui nous accueillent ne doit être un chez-soi, mais seulement une terre d'exil. » [Notre traduction]

²⁹ « Ah ! Que le calme du détroit ne nous trompe pas ! » [Notre traduction]

L'espace exilique devient le nulle part de son être ; il est étranger à lui-même et en souffre véritablement. La nostalgie dans cette désappropriation fait son apparition d'autant plus que « la nostalgie est [...] la souffrance causée par le désir inassouvi de retourner », nous dit Milan Kundera (2005, p.10). A ce propos le poète affirme : « Auch für einen Deutschen gibt es freie Stätten³⁰ » (B. Brecht, *op. cit.*, p.240).

Le sentiment nostalgique est donc intimement lié à cette désappropriation de l'espace exilique qui se mue en traumatisme psychique : « Tel que défini dans la littérature, ce phénomène renvoie, pour un être humain, au fait d'être exposé, subitement, et sans possibilité de s'y soustraire, à un risque de mort physique et /ou psychique brutale pour soi, ses proches, voire même pour des inconnus » (A. Vanoeteran, www.federationsolidarite.org). Dans cette désappropriation, l'exilé est soumis à un sentiment de prostration et de dévastation. Il ressort clairement que la perception spatiale, ici, dicte une certaine posture, fait éclore des significations et invite à un échange avec l'espace.

L'autre pendant de cette désappropriation du lieu d'exil réside dans le fait de rendre indissoluble le lien avec son espace originel par la conservation de la langue maternelle et le rejet de la langue de l'espace exilique. L'exilé ne doit même pas chercher à s'approprier la langue de l'autre : « Zieh die Mütze ins Gesicht, wenn Leute vorbeigeh'n! / Wozu in fremden Grammatiken blättern?³¹ » (*Ibid.*, p.240). Un lien qui pourrait assurer sa survie, car pour lui « la patrie c'est la langue » (J. Folch-Ribas, 1981, p.43). Mais, un élément nouveau se glisse dans cette perception de l'espace. Entre la désappropriation de l'espace exilique et l'espace originel qu'il veut retrouver, le poète se crée un autre espace où la pression de l'exil semble se dissiper. Un espace qui naît pour ainsi dire du moulage entre le tourment imposé dans l'espace originel et l'espace de l'ailleurs.

3. L'espace imaginaire du poète

L'exil en réalité crée une discontinuité irréparable entre l'espace originel et l'exilé que la terre d'accueil ne peut remmailler. Un malaise spatial que l'auteur évoque dans les vers suivants : « So verging meine Zeit / Die auf Erden mir gegeben war³² » (*Ibid.*, p.254). Il est donc impérieux de trouver un espace nouveau afin de sortir de ce monde qui lui refuse tout. C'est pour cette raison qu'il formule ce souhait : « Sich aus dem Streit der Welt halten und die kurze Zeit / Ohne Furcht kurze Zeit verbringen³³ » (*Ibid.*, p.253). Cette existence spatio-temporelle semble apparemment se terminer avec l'exil. Quitter l'espace originel, pour Brecht, signifie non seulement se retrouver dans l'espace d'un ailleurs, mais aussi être plongé dans l'imaginaire pour concevoir un espace intermédiaire. Il y a une commutation de l'espace physique par un espace imaginaire.

La perception exilique brechtienne de l'espace met en branle un certain nombre de réflexions particulières. Elle provoque des résurgences et stimule l'imagination qui à son

³⁰ « Il existe même pour un Allemand des lieux libres »

³¹ « Baisse ta casquette pour cacher ton visage quand tu croises les gens ! / Pourquoi feuilleter dans un lexique étranger » [Notre traduction]

³² « Ainsi mon temps / Qui m'est accordé sur terre est passé » [Notre traduction]

³³ « Se tenir à l'écart des querelles du monde / Et sans crainte passer son peu de temps sur terre. » [Notre traduction]

tour produit des espaces se trouvant à mi-chemin entre l'espace originel abandonné et l'ailleurs puisqu'ici l'espace de l'ailleurs n'est point le final de l'exil. Tout en voulant lutter contre l'enfermement, l'auteur se retrouve dans un espace imaginaire.

L'exil le pousse à générer cet espace compensatoire à partir de la dislocation. Il ne s'agit plus de ployer sous le lourd fardeau de l'héritage historique dans un espace physique, mais d'en transgresser les frontières. Il ambitionne donc de repenser l'espace, de le refaire sur la base de l'impression d'un déséquilibre que crée le changement d'espace dû à la situation d'exil. Il se fait donc une idée claire de son espace imaginaire : « Hier hast du ein Heim, / Hier Platz für deine Sachen³⁴ » (B. Brecht, *op. cit.*, p. 31). L'ici n'est rien d'autre que cet espace créé dans l'imaginaire du poète ; un espace de renouveau qui pourra lui permettre de se retrouver. La vision de ce nouvel espace est donc affilée et raffinée à cause de l'écartement que provoque l'exil.

C'est un espace tout à fait propre au poète, car l'exil dans son éventualité contingente, entraîne une certaine incertitude quant à l'intégration dans l'univers d'où le désespoir qui est aussi à la base de la naissance de son espace imaginaire. A ce titre M. Darwich (2010, p.53) écrit : « Le désespoir place le poète dans une solitude quasi absolue sur la terre de l'exil. Comme si le poète était renvoyé à la genèse du premier poème [...] Le désespoir peut recommencer la Création. Car il est capable de trouver les débris nécessaires, ceux des choses premières, des premiers éléments de la Création. Et cette force, cette impétuosité inversent les rôles, et le désespéré se retrouve en position de force ».

Il veut s'inventer une toute nouvelle terre, un espace clairement destiné à son épanouissement. Apatride, il est en quête d'une nouvelle terre régénératrice : « Mühsam wandernd gegen kalte Winde / Heimtlose, Richtungslose / Suchend nach dem Land mit Frieden, / Ohne Donner, ohne Feuer ³⁵ » (*Ibid.*, p. 76).

L'auteur commence par se créer une géographie fictive : une accumulation lyrique, une énumération rythmique de nom de montagnes, de ville, de fleuve, de paysage sont empilés par lui comme une barrière contre le pouvoir en place et une expression d'une certaine espérance : « Fischreiche Wässer! Schön baumige Wälder! / Birken- und Beerenduft! / Vieltöniger Wald, durchschaukelnd eine Luft / So mild, als stünden jene eisernen Milchbehälter / Die dort vom weißen Gute rollen, offen! / Geruch und Ton und Bild und Sinn verschwimmt. / Der Flüchtling sitzt im Erlengrund und nimmt / Sein schwieriges Handwerk wieder auf: das Hoffen³⁶ ». (*Ibid.*, p.76).

Il érige une frontière imaginaire avec des éléments physico-géographiques. Son espace imaginaire est donc « le lieu de l'affrontement avec lui-même pour le passage à une autre vie » (C. Gcnain, 1985, p.80).

Un lieu où l'auteur a la possibilité de se rencontrer lui-même dans son exil. Cette apparition de l'espace imaginaire répond au besoin de mettre en place un espace de

³⁴ « Ici tu as une patrie, / Ici une place pour tes affaires » [Notre traduction]

³⁵ « Tout fatigué marchant contre les vents froids / Apatride, sans orientation / Cherchant une terre de paix / Sans tonnerre, sans feu » [Notre traduction]

³⁶ « Eaux poissonneuses ! Forêts avec de très beaux arbres ! / Parfum de bouleaux et de baies / Vent polyphonique! Faisant balancer un air / Si doux que ces bidons de lait ouverts là-bas / Qui descendent en faisant voir de la fumée blanche ! / Odeur et son et image qui disparaissent. / Le fugitif est assis parmi les aulnes du vallon/ Et reprend son métier difficile : Se nourrir d'espoir » [Notre traduction]

liberté qui lui permettra d'exister, car « l'existence est le champ de possibilités humaines, tout ce que l'homme peut devenir, tout ce dont il est capable. (...). Exister, cela veut dire : être-dans-le-monde. Il faut donc comprendre [...] son monde comme possibilités » (M. Kundera, 1989, p.57). Ainsi, se trouvant dans ce nouvel espace, il s'écarte un tant soit peu de son espace de référence. Il est donc fondateur d'une terre sans terre. Dans cette situation exilique, le poète semble être à la quête d'un lieu qui va lui permettre de vaincre sa mélancolie. Sa relation à l'espace se transforme en une profonde méditation spatio-temporelle.

Dans cette situation exilique, Brecht essaie de « gagner par déracinement, disponibilité, exposition, le centre de ce champ de forces qui s'étend d'ailleurs partout mais dont il faut que nous cherchions, par déplacement géographique ou mental, l'accès qui nous y est particulièrement réservé » (Nicolas Bouvier, 1999, p.42).

Conclusion

Il ressort clairement de cette analyse que l'exil, qui peut être considéré comme un parcours non voulu d'espaces, offre la possibilité de se faire une idée de l'espace. Il contribue, comme Brecht le fait, à une reconstruction de l'espace sillonné qui se déploie, dans sa poésie, dans une triple dimension : l'espace abandonné, l'espace d'adoption et l'espace imaginé.

Dans la poésie brechtienne, la perception de l'espace est à la fois une exigence liée à son histoire et une perception imagée. Plus qu'une simple perception de l'espace, l'attitude de Brecht est une reconsidération de l'aboutement spatial entre l'ici et l'ailleurs auxquels s'ajoute l'imaginaire.

Une reconsidération qui a relevé chaque état d'âme du poète en fonction de l'espace, tantôt un espace créateur, tantôt un espace traumatique qui est un déchirement de soi. C'est ce qui fait des différents éléments des espaces perçus par l'auteur, non pas des éléments décoratifs, mais plutôt des symboles ayant un caractère psychologique.

Références bibliographiques

- Atmane, D. 2002. Espace familial, exil et retours d'exil. *Hommes et migration* N°1236 : 6-13.
- Bertolt, B. 1997, *Hundert Gedichte*. Berlin : Aufbau-Verlag.
- Edward, S. 2000. *Reflexions on exile*. Cambridge : Harvard University Press.
- Friedrich, H. 1953. *Sämtliche Werke*. Stuttgart : Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Hans-Georg, P. 1986. *Literatur und Provinz. Das Konzept ‚Heimat‘ in der neuen Literatur*. Paderborn : Verlag Ferdinand Schöningh.
- Hecht, W., Jan, K., Werner, M. 2003. *Bertolt Brecht: Große kommentierte Berliner und Frankfurter Ausgabe Gebundenes Buch*, Frankfurt : Suhrkamp.
- Jacqueline, A. 1986. *La littérature maghrébine de langue française*. Paris : Publi sud.
- Jacques, F. 1981. Heureux amants que mon cœur envie... *Liberté* N° 23 : 41-48.
- Jan, K. 2016. *Brecht-Handbuch: Schriften, Journale, Briefe*. Berlin : Springer-Verlag.
- Jurko, P. 1996, Kunst ist die Befreiung der Landschaft. *JANOVSKI, J. et al.:*

- Land!aft/Landscape. Ivano-Frankivsk* : p.66-78.
- Lise, L. 2010. Le poisson-soi : de l'aquarium du moi au littoral de la scène. *Agôn*. Consulté le 16 novembre 2018, Consultable à <http://agon.enslyon.fr/index.php?id=328>.
- Mahmoud, D. 2010. La Palestine comme métaphore. *Tumultes* N° 35 : 49-65.
- Milan, K. 1989. *L'Art du Roman*. Paris : Gallimard.
- Milan, K. 2005. *L'Ignorance*. Paris : Gallimard.
- Milan, K. 2009. *Une Rencontre*. Paris : Gallimard.
- Nicolas, B. 1999. La clé des champs. *Pour une littérature voyageuse*. Paris : Éditions Complexe.
- Noémi, C. 2012, *Lier les présents aux absents: Regards sur la condition d'exilé dans les littératures libano-québécoise et arabe contemporaine*, Mémoire de maîtrise, Montréal : Université de Montréal.
- Philippe B., Christiane V. 2012. *Le milieu de nulle part*. Paris : Créaphis.
- Pierre D., Michel, P. 2005. *Clés pour le paysage*. Paris : Ophrys.
- Pierre, O. 1998. Du haut-lieu au non-lieu : l'espace du *même* et de l'*autre* , *Voix et Images* vol. 24, n° 1 : 69-81.
- Rachel B., MARCIL-BERGERON Myriam, M. 2013. Pour une approche géopoétique du récit de voyage. *Arborescences* Numéro 3 : 45–68.
- Rachel, B. 2015. Désert, exil et métamorphoses dans *Les marches de sable* d'Andrée Chedid. *Désert, nomadisme, altérité*. Consulté le 14 novembre 2012. Consultable à <http://oic.uqam.ca/fr/articles/desert-exil-et-metamorphoses-dans-les-marches-de-sable-dandree-chedid>.
- Sigmund, F. 1920. *Au-delà du principe de plaisir*. Paris : PUF.
- Stephan, M. 2016. *Geopoetische Schreibweisen in der modernen arabischen Lyrik: Zwischen politischer Semantisierung von Landschaften und der Erschaffung privater Ersatzgeographien*, Universität Göttingen, Seminar für Arabistik.

FICTIONALISING SOCIAL VISION: FRIENDSHIP, SELF-SACRIFICE AND SOTERIOLOGY IN CHRIS ABANI'S *GRACELAND* (2004)

Kouamé ADOU

Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)

Abstract

Since Nigerian independence in 1960, the country has been going through endless and varied religious and socio-political conflicts that are not helpful to its social, economic and political breakthrough. This alarming situation is noticeable in the Nigerian society represented by Chris Abani in GraceLand (2004). In such a chaotic environment, core values such as goodness and friendship become nearly completely invisible. However, through some of the major characters of the novel such as Redemption and The King, the Nigerian writer shows that friendship can better the social interactions between Nigerian inhabitants. The main concern in this paper has consisted in highlighting in a dialectical approach the grandeur of friendship through the actions performed by the characters of Redemption and the King toward the boy child character named Elvis Oke. The article has reached the conclusion that Abani's representation of human relations, more particularly friendship and self-sacrifice stems from a soteriological vision that puts forward otherness and altruism.

Key terms: Friendship, self-sacrifice, redemption, ambivalence, soteriology, social stability.

Résumé

Depuis son accession à l'indépendance 1960, le Nigéria traverse d'incessants conflits multiformes qui se manifestent tant au plan religieux que sociopolitique, ce qui entrave fortement son progrès social, économique et politique. Ce constat alarmant transparait dans la société nigériane dépeinte par Chris Abani dans GraceLand (2004). Dans un tel environnement, les valeurs cardinales telles que la bonté et l'amitié deviennent presque complètement inexistantes. Cependant, à travers certains personnages importants tels que Redemption et The King, Abani montre que l'amitié peut contribuer à l'amélioration des rapports sociaux entre les Nigériens. Mettant en lumière la grandeur et la valeur de l'amitié dans une approche dialectique, cette analyse a abouti à la conclusion que la représentation que Chris Abani fait des rapports humains, particulièrement l'amitié et du don de soi, provient d'une vision sotériologique qui promeut l'altérité et l'altruisme.

Mots-clés : Amitié, don de soi, rédemption, ambivalence, sotériologie, stabilité sociale.

Introduction

One of the most important social and philosophical visions shared by Ayi Kwei Armah in *The Resolutionaries* is expressed through the voice of Nefert, his major character, who highlights the fact that “there's beauty in the way you connect with people” (Armah, 2013:20). The Ghanaian writer strongly suggests through this assertion that unity among people can undoubtedly give birth to a beautiful society where people of different religions, ethnic groups and tribes easily interact. Interestingly, the same social ideology was expressed a few years earlier by the Nigerian writer Chris Abani in his novel entitled *GraceLand* (2004). Indeed, the deeds of some of Abani's characters among which *Redemption* and *The King* are of note in a nation torn by sociopolitical and religious rivalries.

In this article, we analyze Abani's representation of friendship as a human value and how far it is conditioned by self-sacrifice. Why does the writer insist on its ambivalence? Does this mean that friendship carries a traditional and mythical trait in the Nigerian society represented by Abani? As Abani depicts friendship as a grand virtue in *GraceLand*, we wonder about the key dream behind his portrayal of Nigerian contemporary society.

Comparing Nigerian social and cultural realities with representations of West African postcolonial societies, this paper attempts to grasp the extent to which a simple value such as friendship can lead to the fusion of hearts for the consolidation of peaceful and developed African nations. In this perspective, it is conducted in a sociocritical and intertextual approach inspired by critics such as Roland Barthes, Geneviève Boucher and specialists of African literary criticism.

I. Redemption and Elvis: An Ambivalent Friendship in a Chaotic World

Chris Abani's *GraceLand* depicts the poverty and violence in Lagos and how this destitution affects the everyday lives of Elvis Oke, a child and his family. The novel tells the story of this boy, who is striving to get out of Lagos' ghettos in Nigeria. It touches on many issues relevant to corruption, poverty, drug and human trafficking, and violence within the country. Abani's second novel equally deals with issues related to globalization and how Nigerian impoverished communities are affected by this scourge. The main focus of this story is on Elvis and how he survives in the often harsh environment that is Nigeria's largest City. Elvis himself is a complex and sympathetic character who clearly cares for his family despite a turbulent upbringing. However, this is complicated by the numerous illegal and morally questionable jobs he takes part in with his friend Redemption.

Abani pertinently shows through the plot of *GraceLand* that the relationship between people is focused either on sincere friendship or on conflicting links. By sincere friendship, we mean the one in which none of the friends tries to betray the other. It is a friendly and close relationship based on true and mutual attachment with a unity of hearts, souls and thoughts. But, in this sincere devotion to friendship, some of the friends might adopt ambiguous stand vis-à-vis the others, though they do not intend to harm the latter. Such seems the case in *GraceLand* in which Redemption's attempts to save and help Elvis get out of the predicament seem somehow ambiguous. The ambivalence we refer to is the dialectic of good and bad opportunities Elvis is given by Redemption. In his love for Elvis, Redemption teaches him bad habits. And this way of teaching Elvis makes us surmise that Redemption's role in the plot results from an intense struggle between love and hate for Elvis. Because when we love, we teach good manners, not the bad ones susceptible to lead to the downfall of the loved person.

Claude Le Guen's definition of the term might go along with Redemption's attitude toward Elvis when he writes: "Ambivalence corresponds to the simultaneous existence of contradictory affects, and sometimes it is the simultaneous existence of the

contradictory representations towards the same object.”(Le Guen, 2008:55)³⁷In a Freudian perspective, it is the combination of love and hatred toward the same object. In *Redemption*, we read a feeling of hatred and love insofar as he sometimes gives us the impression that he wants to destroy Elvis through the drug and human trafficking he involves the boy child in. *Redemption* helps Elvis and at the same time, he destroys his kindness.

As shown by the plot, as a child, Elvis should not be involved in such a business for the sake of money. However, what can a hopeless child do in a world where life is so tough? Indeed, to convince Elvis, *Redemption* himself tells him: “At least with dis you can make some money” (p.108). This clearly means that when one is delivered to oneself in a chaotic world, morality has very little place. Though generous, *Redemption* feels ambivalent toward Elvis when he transgresses taboos by making the boy do a job beyond his age. Undoubtedly, *Redemption* himself needs to adapt to the new reality his country is faced with, the one in which life is no longer sacred, the one where good mores are no longer respected due to the arrival of the white people. He respects friendship, yet he violates its tenets as he struggles with his own emotions: “I go be millionaire before I reach thirty.”(p.54)

It is clear that *Redemption* lives under social pressure, the fear of not to die poor, and the strongest desire to be rich before a certain age. In putting himself in such a position, he gives the reader the impression that his destiny must change whether God wills it or not. Therefore, as Rita Nnodim well puts it, “*Redemption* walks the dangerous road of employing clandestine, half-legal tactics in order to carve out a habitable space of survival” (Nnodim, 2008: 324). Indeed, we clearly see how *Redemption*’s longing to belong to the millionaire places him in a position where he betrays his own convictions of helping Elvis. But, despite *Redemption*’s ambivalent attitude, Chris Abani all the same shares with the potential reader his dream of soteriology behind some of the deeds of his characters, which show the force and strength of friendship.

2. Exalting the Grandeur of Friendship and Self-Sacrifice

Chris Abani’s narrator certainly appropriates the biblical saying that “the stone which the builders rejected has become the chief cornerstone” (Psalm 118, Verse 22). In fact, in *GraceLand*, the main cornerstone unambiguously refers to Elvis. This, because the builders his parents represent, mainly his father and his stepmother, sound to be the failed persons vis à vis the child who eventually succeeds in eluding the trap waiting for him. In shaping this character, Abani wanted to put forward the grandeur of friendship in a troubled society where the family can no more be seen as a shelter.

Indeed, along with the fictionalization of social and political chaos, many post-2000 West African novels deal with the issue of friendship. Such is the case of Ayi Kwei Armah’s *KMT: in the House of Life* (2002) through the character of Wennefer who

³⁷ Original version : «L’ambivalence correspond à la coexistence d’affects opposés, et parfois de représentations opposés, dans l’investissement d’un même objet».

opens the eyes and minds of the children and shows them the path to self-expression. Here, the relationship goes beyond friendship to reach parenthood as Lindela, the narrator, rightly testifies to it: "As I got to know this curious friend my affection for him grew into love, and life became a voyage into new possibilities. This I owed him: He was the one who first awakened me to the future ahead of me" (Armah, 2002: 18).

Though an old man, Wennefer appears as a model of friend who transforms the narrator and Biko into men of vision. As the saying goes on, children are truth tellers. In this vein, how can a child hate a person so close to him/her? Everybody dreams of sweet life, and that pleasant life is easily accessible to them thanks to Wennefer who succeeds in shaping their minds and in preparing them for this sohard life.

Similarly, in Chimamanda Ngozi Adichie's first novel *Purple Hibiscus*, the participant narrator Kambili gets advantage of the fruit of friendship, through her short contact with Father Amadi who tries to kill shyness in her through sports. If Adichie highlights the positive sides of sport, she all the same points out the place of friendship, considering the positive actions performed by the man of God to rehabilitate the totally destroyed side of Kambili by her violent father.

As highlighted by this intertextual approach to West African fiction, friendship happens to be a topical issue owing to its relation to current major themes. If it is portrayed under a laudable angle in post-2000 novels, its grandeur and scope in *GraceLand* are of interest. Abani clearly promotes friendship in this book because it appears as a value that brings together people from different horizons and families, and in this way it may contribute to social harmony. Along the same line, in Michel Croce-Spinelli's *Les enfants de Poto-Poto*, the king of Kétou insists on the tradition of the sincere friend in the Dahomey community when he asserts that "We can be given up by the whole family, but the sincere friend's love still remains with us." (Croce-Spinelli, 1967: 147-148)

Clearly, an intertextual approach to Abani's *GraceLand* with other West African novels enables us to argue that his portrayal of friendship aims at giving a new direction to Nigerian inhabitants who seem totally opposed due to socio-religious opinions in addition to political divisions. Indeed, the sincere friend is the confidant, the one we tell everything. The true friend is within our heart as he knows all about us, the only one whom we totally give our life to, and the one we do not distrust as he is considered as a real and true brother even though brotherhood is sometimes hazardous.

In *GraceLand*, the relationship that binds Elvis, the young boy, Redemption and the King of the Beggars together goes beyond mere friendship; we could say it is a sort of self-sacrifice from one part of the group, particularly Redemption. After the death of his mother, Elvis and his father are no longer on the same wavelength, hence the endless conflicts which unfortunately lead the boy onto the street. As for Comfort, his stepmother, instead of being a real comfort to the boy, she treats him like an alien, an animal; and in this way; she appears as a source of discomfort. The heat of the conflict is evidenced through one of the following tough words from his stern and intolerant father to him "I don't want you spending any more time on dat veranda"(p.63). In such a circumstance, the kid is undoubtedly troubled. Indeed, nobody is willing to get castrated

in the Freudian sense of the word. It is this fear of castration that urges the boy to go out and search for refuge and quietness in the outside world, hence his meeting with Redemption and the King of the Beggars who try to shape him according to what they believe as their principles of life. The saying that “a friend in need is a friend indeed” really gets root in Abani when we consider the way the boy is welcomed by friends who themselves are making life in extremely poor conditions of existence.

Anyway, the social integration of the individual in Africa is a long process that takes place in successive manners: relationship with the mother and the father, with the members of the family, then with friends of the same age and of the same sex. Elvis's father has failed, hence the role of friends to make him get out of the deadlock. These friends, as depicted by Abani let us learn that in real friendship, we should stay together like brothers and sisters from the same womb or mother, and that whatever the difficulty of the moment is. Therefore, the same way, family and school are seen as social institutions, friendship sounds to be portrayed alike.

As a writer, Abani is stressing the positive aspect of friendship by making people see life otherwise. Literature as a mode of social expression helps the writer promote such a bright social institution. It would not be relevant to pursue the details of this argument here except to demonstrate via Patrick Maurus's and Pierre Popovic's *Topicality of Sociocriticism*. In this book, Geneviève Boucher shows the importance of friendship as promoted by Abani. For Boucher, friendship is as true social institution as the army, the national celebration days and education (Boucher, 2013:61). In this way, she wishes every social institution aimed at this perfection. Similarly, Saint-Just wants people to promote unity within families, friendship among citizens and put the public interest first before all the other interests (Saint Just, 2004:1089).

It is this humanistic dream that fills in Abani's mind through his characters' praiseworthy deeds. In fact, family does not vanish but close to it, friendship is to be praised and promoted as we are allowed to see owing to the characters of Redemption and the King. Now Elvis, the child, the son of the street is taught manners to be adopted while in the bar: “You know you should be careful drinking from other people's cup. You can be poison like dat. Even juju can be done to you” (p. 135). As illustrated by this example, many passages in the book show the tenderness between the two characters. In these circumstances, Redemption is in charge of the boy's education from now on, his father having resigned. In the chaotic and troubled situations depicted by the narrator, Redemption is really concerned about Elvis's health and life.

III. Abani's Social Vision: Mediation on Soteriology

It is instructive to recall that Nigeria is a country torn by current crises of religion. The Islamic group of Boko Haram sows the seeds of discord among the people of the same land. In Abani's idealized and dreamed world, he shows his disapproval of such a situation by advocating that people should accept each other, and sow the seeds of love rather than that of hatred. Though the family and other social structures have failed in *GraceLand*, the writer finds it suitable to try and advocate another institution which is

friendship. The reader feels the grandeur of friendship in *Redemption* and in the *King of the Beggars* through their will of self-sacrifice and redemption for Elvis, a boy from another family. For that purpose, Boucher's exploration of friendship is of interest when she contends that the virtue of friendship is based on the individual's sincere dedication for the group and on self-denial to the detriment of the group (Boucher, 2013: 64).

As it can be noticed, true friendship will necessarily lead to brotherhood, deep love for the other in a relationship where no rivalry gets room. As a consequence, it may be inferred that the grandeur of friendship may give birth to the marriage of souls. Given that they are refused rights and other social advantages, these young people feel it appropriate to get together to face the harsh life they have been going through. In this way, friendly brotherhood comes into life. Thus, Elvis makes life through many traps, and succeeds in avoiding all these snares and obstacles in the name of friendship.

Very often in Africa, the suffering of motherless children is partly due to stern and heartless stepmothers as the relationship between Elvis and Comfort well illustrates it in *GraceLand*. The latter does not heed him; the father who should defend his progeny is also a quitter. The narrator gives an account of the hard relationship between Elvis and Comfort in many passages of the story. For instance, in the fifth part of the novel, he contends:

Elvis stayed late at work, and it was dark when he got home. He sank gratefully onto the shrieking springs of his bed.

Without knocking, Comfort stormed into his room. He found it hard to think of her as his stepmother, not only because she was not really married to his father, but also because her attitude wasn't maternal. He had often wrestled with not knowing exactly what to call her, and how to think of her. (p. 48)

In this antagonistic situation between the stepmother and the child, and in which the alcoholic father seems weak, the stepmother and the child are constantly opposed as Sandrine Dinstage contends in «L'enfant et son environnement social dans les contes Balsa»:

The relationship between the motherless child and the stepmother who raises him after the death of his mother or his parents seem to be particularly antagonistic. In most cases, the child remains isolated, he lacks food, care and affection; the stepmother does not fulfill the function of a true mother. (Dinstage, 1998:120)³⁸

This conflicting relationship leads the stepmother to adapt non-human attitudes toward the child, thus depriving the latter of love, affection and freedom. The omniscient narrator helps us read the motherless child's psyche when he says "He (Elvis) found it hard to think of her as stepmother, not only because she was not really married to his father, but also because her attitude wasn't maternal." (p.48) Obviously, the boy's

³⁸Original version : «La relation entre l'orphelin et la marâtre qui l'élève après la mort de sa mère ou de ses parents semble être particulièrement conflictuelle. Dans la plupart des cas, l'enfant reste isolé, il manque de nourriture, de soins et d'affection; la marâtre ne remplit pas les fonctions d'une mère véritable».

rejection of his father's girlfriend or concubine is disclosed in the narrator's comments about his inner thought. He is denied freedom and love; yet the essence of man is freedom. It is from this unbearable atmosphere that Elvis tries to get shelter and affection by living outside. The only parents he meets, and who are willing to sell their lives for him are Redemption and the King of the Beggars. Every single one of these friends plays a role in the making of the boy, though the latter do not like each other and look daggers at each other. As well stated by the narrator, Elvis is now in good hand: "It seemed like every mendicant in Lagos was able to help him, first the King of the Beggars and now this man (Onko). Onko grabbed Elvis by the hand." (p.48) In this hyperbolic presentation of the picture, we see how the poor people express solidarity to the boy, and at the same time we are allowed to see how he is being helped.

The King of the Beggars does his best to save Elvis from the threat of the Colonel when the latter is planning to kill both Redemption and the boy. He makes a suggestion that he could travel with Elvis so that the Colonel can forget his Machiavellian project.

This is clearly shown in his conversation with Redemption:

"So what is de plan?"

"Me I no get plan. I go dey dis town, I no fit run. In a few weeks de Colonel go forget us and everything go quench."

"But you get to live dat long first."

"For me dat no be problem, but I worry for Elvis."

"I fit help Elvis. My troupe de leave town today to tour de country. He can follow me. By de time we return, everything go done cool down."

"Dat's good, Elvis, you dey hear? (p. 259)

In this inaccurate language, both the King and Redemption express a protective role for a child they did not give life to, then taking a position of father ("I worry for Elvis.") And better still, Redemption gives Elvis and the King some money for the journey as the narrator reveals: "Redemption reached into his back pocket and pulled out an envelope, which he handed to Elvis." (p. 259) Such a fact is nothing other than the expression of solidarity, and of true friendship. These youngsters seem to form one family, a family in the African understanding of the term, because the true family is the one in which people bring support to each other, as Redemption and the King try to show us.

The apex of their friendship lies in Redemption's renunciation of his passport to the detriment of Elvis, a child born from another family. In such a deed, we see the expression of self-sacrifice, self-denial and the greatness of philanthropy; in short the grandeur of friendship. As a mentor, Redemption is the character who shapes and makes Elvis. This point of view marches in step with the narrator's comments:

It was Redemption who hooked Elvis up with the spots at the beach and Iddoh Park where he danced, and kept the hoods off him as he began what Redemption referred to as his "dancing career." It was also Redemption who prompted Elvis to leave school and give his art his all. Elvis hung on his every word, listening as Redemption told him, at every opportunity, of his plans to leave for the United States. (p. 26)

There is no rebuttal; Redemption is like a father, a "god" for Elvis, as he is carefully listened to by the boy. Elvis is totally submitted to Redemption than to his

biological father to whom he pays no heed. He persistently encourages the boy, his “son /friend” to leave Africa for the United States of America, a country considered as the place of wonders and social achievement according to some Africans: “States is de place where dreams come true, not like dis Lagos dat betray your dreams.”(p. 26)

In inserting soteriology in his text through the characters of Redemption and the King, Abani aims at highlighting the place of friendship in human community. Soteriology being in the religious sense, the doctrine of salvation thanks to a redeemer (Paul, 2013:2402), we may safely infer that the actions performed by the King and Redemption are what Abani wants the world, mainly his society to dream of. Indeed, Redemption and the King embody the rise of a new world, which in theory should have a new look in which mutual respect and acceptance, toleration and mutual love prevail. In this world, as dreamed of by Abani, old values and virtues that belong to a brotherly Africa full of solidarity and sharing are likely to resurface. It is here that traits of soteriology are really felt in Abani’s narrative, for, beyond their poor physical features, the characters of Redemption and the King display their redemptive role. Their presence in the plot foreshadows the force and strength of friendship in the foreground in the story of the novel. We guess that their acts are likely to right something wrong in the historical society where violence, injustice, intolerance, bestiality, hypocrisy and wickedness go rife among people.

As Roland Barthes argues in his “Introduction to the Structural Analysis of Narratives”, “to read is to name; to listen is not only to perceive a language, it is also to construct it.”(Barthes, 1977:102). As a consequence, Redemption’s giving his passport to Elvis to replace him is enough to make us construct the sense of sincere and spotless friendship. In the same article, Barthes wonders whether everything, in a narration, is functional: “Is everything in a narrative functional? Does everything, down to the slightest detail, have a meaning?”[...] a narrative is never made up of anything other than functions: in differing degrees, everything in it signifies [...] everything has a meaning, or nothing has.”(Barthes, 1977:89)

The answer to these questions is germane to our standpoint that the introduction of the term “passport” in the narration is of paramount importance in the analysis insofar as it gives sense and meaning to Redemption’s sacrificial role in the narration, and at the same time, his heroism and his spirit of tolerance and love for human being as he expresses it well to Elvis, his boyfriend: “Elvis, your words dey wound me because I come here with gift for you. Here take my passport. My gift to you. Use it to go to America.”(p.317)What about he himself? Does not he love America? In such an act, only sincere friendship, love, redemption and self-sacrifice are read “my gift to you.”

There is a tremendous and huge gift to allow the boy to travel to another horizon “America,” viewed by any African figure as the land of social achievement and completion. We could think as can be seen here, that there is a marriage between souls, for in that micro society made of friendship, life is tolerance, life is love, life is expressed through the achievement of the other; in short it is a wonderful and marvelous life. Anyway, Redemption’s role in the text is what he is endowed with by the author, that of denying his “self,” to the detriment of others.’ In this hellish existence on their Nigerian

soil, as Redemption himself says “America is better dan here...” (p.318) Anybody could have grasped the opportunity to go abroad, mainly to America instead of giving his name and passport to somebody else as it is well performed in the text.

Redemption appears in Abani’s text as a true hero, for martyrdom leads to the self-hatred at the expense of others and the community and there is no doubt that there is a genuine heroism in self-sacrifice. Redemption as an older brother takes a position of total alienation, an alienation of his “self,” and his personality and his identity to Elvis’s, a junior and younger brother, thereby celebrating the grandeur of friendship. As can be observed in the whole novel, Chris Abani dreams of a society, a West African society where selflessness is at the centre of the human community. Thus, in such an idealized world people may build a marvelous society where the weakest creatures like the Elvises and their kind can make life by the side of the strongest ones.

Conclusion

Though presented in an ambivalent picture, friendship plays a momentous role in Chris Abani’s imagined society. Indeed, by celebrating the values of friendship through some of his characters in *GraceLand*, the Nigerian writer seems to tell the readers that he is sick of a society torn by unjustified crises and that the children of the same land should cultivate and promote mutual acceptance for sustainable social peace and harmony. In dying symbolically for Elvis, Redemption instils within the members of his community some values that must serve as compass for the coming generations.

Through the socio-literary analysis of this text, we aimed at showing two things: Redemption’s dream of teaching his fellow citizens self-sacrifice and Elvis’s desire of cultivating redemption and pardon despite painful situations he experienced from those who lay behind his suffering.

Thus, this change of identity appears as a transitory step for a divided Nigeria from a gloomy life to a marvellous one. No doubt, Redemption’s symbolic death for Elvis, a boy born from another family, is likely to trigger the birth of change in Nigerians’ and beyond Africans’ world view, and if possible soothe socio-religious tensions that are rife in this twenty-first century. The moral lesson these characters sound to give us is to share love and tolerance among us through true and sincere friendship that turns out to be the cornerstone of any social peace and stability, real tools for the socio-economic development.

References

- Abani, Ch. 2005 [2004]. *GraceLand*. New York: Picador.
- Adichie, C. N. 2004. *Purple Hibiscus*. London: Fourth Estate.
- Armah, A. K. 2002. *KMT: in the House of Life*. Popenguine (Senegal): Per Ankh.
- Armah, A. K. 2013. *The Revolutionaries*. Popenguine (Senegal): Per Ankh.
- Barthes, R. 1977. “Introduction to the Structural Analysis of Narratives” in *Image Music Text* (Essays selected and translated by Stephen Heath). London: Fontana Press, 79-124.

- Boucher, G. 2013. «Sociocritique et prose d'idées. Fonctions et modulations de l'amitié dans le «roman» de la terreur de Saint-Just» in Patrick Maurus & Pierre Popovic (Eds), *Actualité de la Sociocritique*. Paris: L'Harmattan, 59-71.
- Croce-Spinelli, M. 1967. *Les enfants de Poto-Poto*. Paris: Bernard Grasset.
- Dinstage, S. 1998. «L'enfant et son environnement social dans les contes Balsa» in Veronika Görög Karady & Ursula Baumgardt (Eds), *L'enfant dans les contes africains*. Paris: Ciltf/ Edicef, 115-128.
- Le Guen, C. 2013. *Dictionnaire freudien*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Nnodim, R. 2008. "City, Identity and Dystopia: Writing Lagos in Contemporary Nigerian Novels." *Journal of Postcolonial Writing* 44 (4), 321-332.
- Paul, R. 2013. *Le Petit Robert : Dictionnaire Alphabétique et Analogique de la Langue Française*. Paris: Nouvelle édition millésime, 2402.
- Saint-Just 2004. *Œuvres complètes*. Paris: Gallimard, coll. «Folio histoire».

L'AUTOREPRESENTATION, LA METAFICTION ET LA SATIRE SOCIO-POLITIQUE DE L'AFRIQUE POSTCOLONIALE DANS DEUX ROMANS D'ALAIN MABANCKOU

Kayode ATILADE & Ireti OLUWASOLA
Obafemi Awolowo University (Nigéria)

Résumé

Cette œuvre étudie Demain J'aurai Vingt ans et Lumières de Pointe-Noire d'Alain Mabanckou à la lumière de la théorie postmoderniste pour voir la place de la métafiction et de l'autoreprésentation dans les deux romans. Cette tentative est importante afin de voir comment l'auteur satirise la société africaine postindépendance. La théorie postmoderniste soulève la question de style. Cette position est soutenue par beaucoup de critiques qui se sont servis de la théorie pour analyser des fictions africaines. On note particulièrement des critiques tels qu'Ihab Hasan, Kwame Appiah, Ato Quayson pour ne citer que ceux-ci. Nous nous inspirons des études de ces critiques pour voir la place de la métafiction et celle de l'autoreprésentation, qui sont parmi les éléments de la théorie postmoderniste dans ces deux romans d'Alain Mabanckou.

Mots-clés : Afrique postcoloniale, métafiction, autoreprésentation, satire socio-politique

Introduction

La littérature, quel que soit son genre, est liée aux expériences des hommes ou des circonstances sociopolitiques d'une société donnée. Il y a toujours une relation binaire entre la société et la littérature dans le sens que la littérature reflète les événements de la société. La littérature est conçue comme un arme destinée à lutter contre les vices dans le but de transformer une telle société comme souligné par Maxim Gorky dans *Celucien* (2012). Dans cet article, *Demain J'aurai Vingt ans* et *Lumières de Pointe-Noire* d'Alain Mabanckou sont étudiés à la lumière de la théorie postmoderniste pour voir la place de la métafiction et de l'autoreprésentation dans les deux romans.

Cette tentative est importante afin de voir comment l'auteur satirise la société africaine postindépendance. La théorie postmoderniste soulève la question de style. Cette position est soutenue par beaucoup de critiques qui se sont servis de la théorie pour analyser des fictions africaines. On note particulièrement des critiques tels qu'Ihab Hasan, Kwame Appiah, Ato Quayson pour ne citer que ceux-ci. Nous nous inspirons des études de ces critiques pour voir la place de la métafiction et celle de l'autoreprésentation, qui sont parmi les éléments de la théorie postmoderniste, dans ces deux romans d'Alain Mabanckou.

I. Le cadre théorique

Le postmodernisme est une tendance à laisser jouer l'invention dans le sens de la liberté formelle et de l'éclectisme, en réaction contre la rigueur de mouvement moderne.

Il y a cependant beaucoup de débats sur le concept du postmodernisme. Pour Frederic Jameson dans son avant-propos à l'œuvre de Lyotard, le postmodernisme indique une rupture radicale de culture et esthétique dominantes et de l'organisation socio-économique existante.

Postmodernism as it is generally understood involves a radical break, both with a dominant culture and aesthetics, and with a rather different moment of socio -

economic organization against which its structural novelties and innovations are measured: a new social and economic moment (or even system) which has variously been called media society, the society of spectacle ..., consumer society ..., the 'bureaucratic society of controlled consumption' ..., or 'post - industrial society. (Lyotard, 1987: vii)

Selon le point de vue de Jean François Lyotard, le postmodernisme encourage les individus à réexaminer leur position dans le monde. La théorie postmoderne pourrait être considérée comme un mélange des activités créatrices d'un écrivain en donnant lieu à des méta-narratives et à l'intertextualité. Le postmodernisme est aussi vu comme une nouvelle formation esthétique (Hassan 1987), une condition (Lyotard, 1984; Harvey, 1989), une culture (Connor, 2001), une culture dominante (Jameson, 1991), un ensemble de mouvements artistiques employant un mode parodique de représentation auto-consciente (Hutcheon, 1989, 2004), un impératif éthique ou politique et une période dans laquelle nous avons atteint la «fin de l'histoire» (Baudrillard, 1994), un nouvel horizon de notre expérience culturelle, philosophique et politique et une «illusion» (Eagleton, 1983).

Linda Hutcheon a créé un lien entre le postmodernisme et le féminisme tandis que Ihab Hassan, un écrivain égyptien, a été l'un des premiers écrivains à avoir appliqué la théorie aux textes littéraires africains. Donc, la théorie signifie non seulement la pratique extrême du modernisme, mais elle implique aussi diverses tentatives de rompre avec la forme moderniste qui, inévitablement, est devenue à son tour conventionnelle comme le souligne Ayeleru (2007).

Ayeleru explique aussi que le postmodernisme est la continuation et l'épanouissement du modernisme qui a eu prééminence dans les années 60 et qui est devenu un discours de la période après la guerre mondiale. Les romans postmodernistes, selon Ihab Hassan (1987), montrent des caractéristiques telles que l'autoreprésentation, la métafiction, l'hyper-réalité, l'ironie, la parodie, l'intertextualité, pour ne citer que celles-ci. Cette étude tentera d'étudier certains éléments postmodernistes dans les deux romans pour démontrer l'apport du postmodernisme à la satire de l'Afrique postcoloniale.

2. L'autoreprésentation dans les deux romans

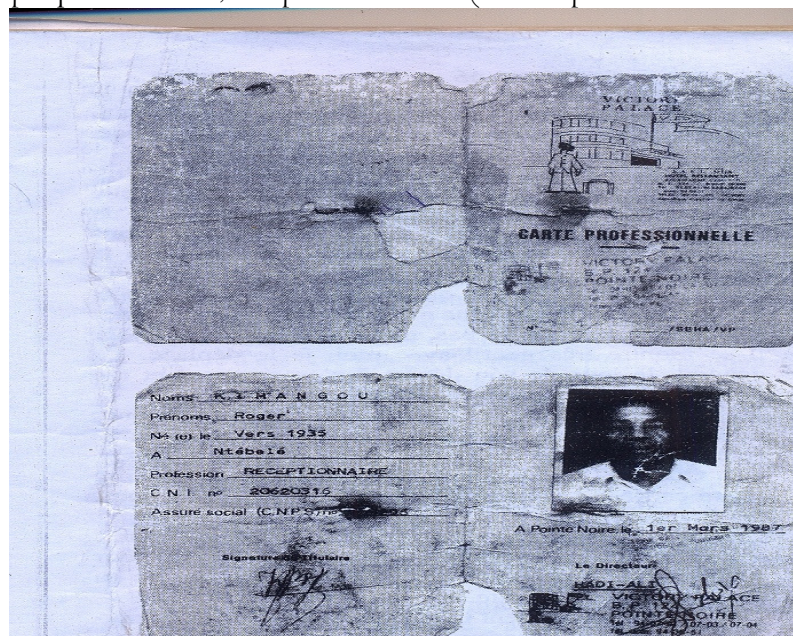
Un aspect d'un roman postmoderne est que l'auteur y raconte très souvent sa propre vie où il présente une version, un mythe ou une métaphore du soi. Dans *DJVA* et *LDPN*, il y a beaucoup de faits qui se rapprochent entre la vie du narrateur, Michel, qui est le protagoniste dans les deux romans et celle de l'auteur. Les deux romans sont écrits sous forme autobiographique. Cette technique postmoderne est évidente dans la structure narrative de ces deux romans. *DJVA* est une narration dans laquelle l'on retrouve les épisodes de l'enfance de Michel qui donne une peinture de sa vie et de ses expériences. Le roman ressemble à un récit humoristique et poignant d'une enfance africaine qui s'inspire de la vie d'Alain Mabanckou lui-même. Bien que les lecteurs puissent dire que Michel ne porte pas le même nom que l'auteur, on peut voir que tous les événements, les personnages et les histoires dans le roman s'appuient sur le narrateur dont les idées

façonnent et rythment avec celle de l'auteur lui-même. Michel le narrateur dans *DJVA* est un garçon de dix ans, vivant à Pointe Noire, au Congo, dans les années 1970. Il fait la narration de ses expériences, de sa mère, une vendeuse au marché, de son père, un réceptionnaire à l'Hôtel Victory Palace. Le même narrateur s'est retrouvé dans *LDPN*. Il n'y est plus un gamin mais un adulte avec une collection de réminiscences sur son enfance. On découvre que la carte professionnelle de son père affichée à la page 45 de *LDPN* ressemble à celle du père du romancier à qui il a dédié le roman.

En plus, *Lumière de Pointe-Noire (LDPN)* permet aux lecteurs de voir tout ce qui est enfui dans la mémoire de l'auteur. A travers *LDPN*, l'auteur raconte ses souvenirs et ses expériences dans une série de courts chapitres, entrecoupés de photographies sorties de l'album de sa famille pour illustrer que le roman est un récit de sa vie, écrite dans une forme de fiction. Notons quelques exemples :



(l'image photographique de l'auteur, son père et sa mère (*LDPN* p.77



(La carte d'identité de son père *LDPN* p.45)



(L'auteur et sa mère *LDPN* p.40)

Dans la fiction postmoderne, les techniques qui consistent en l'usage de biographies, de journaux, de lettres et de mémoires peuvent être incorporées dans un roman et empiètent sur son organisation structurelle tout en gardant leur format original. Les aspects structurels de cette technique se reflètent dans différents sous-contextes qui coexistent et interagissent avec le récit principal. Michel est le seul personnage omniscient dans la mesure où la prise de parole lui est réservée dans la plupart du temps dans les deux romans. Tout au long des deux romans, il y a l'usage du 'je' de narration.

Dans *Lumières de Pointe-Noire*, le narrateur nous a fait comprendre que son invitation par l'Institut français pour des conférences lui donne l'occasion de rencontrer les membres de sa famille, ses amis et certains Congolais. L'auteur lui-même a été invité aussi par l'Institut français de Brazzaville en 2012. Son séjour de deux semaines a donné naissance au roman. C'est aussi l'occasion de se retourner à son passé d'enfance et d'adolescence. Le roman est un journal de deux semaines et un post-scriptum. Il écrit de lui-même comme un enfant qui se souvient de son passé. Ses souvenirs incluent les jeux de sa petite enfance, son histoire inventée selon laquelle ses deux sœurs (qui sont mortes avant sa naissance) sont toujours vivantes, son respect pour son « père adoptif », Papa Rogers. Michel raconte qu'il essayait de lire tous les livres de la bibliothèque du Centre culturel français par ordre alphabétique.

Hutcheon (1999) reconnaît cette relation entre le narrateur et son public en affirmant qu'un texte postmoderne refuse typiquement la narration de la troisième personne et s'engage plutôt dans un dialogue entre la voix narrative et un lecteur projeté. Cette apparition d'un narrateur à la première personne constitue une caractéristique typique de l'écriture postmoderne et Alain Mabanckou adopte cette technique tout au long de ces deux romans. Malgré le fait que les histoires sont en fait racontées par le personnage principal, dans les deux romans, l'auteur attire l'attention du lectorat à sa propre présence. En observant l'autobiographie de l'auteur, on trouve les traces de la vie de l'auteur dans ces deux romans. Ce principe fondamental du postmodernisme qui est la relation entre la fiction et l'autobiographie est exposée dans les deux romans. Alain Mabanckou est né en République du Congo (Congo-Brazzaville) en 1966 et a grandi dans la ville de Pointe-Noire.

Moi je me sens un enfant de Pointe-Noire. C'est ici que j'ai appris à marcher, à parler, c'est ici que j'ai vu pour la première fois la pluie tomber et on est originaire de l'endroit où on a reçu les premières gouttes de pluie (DJVAp.100 -101).

En 1989, il est parti pour Paris. Là, il a étudié le droit, a travaillé comme avocat d'entreprise et a ensuite quitté la profession d'avocat après une décennie. Il a publié des poèmes et des romans et a remporté de prestigieux prix littéraires dans le monde entier. Il a déménagé aux États-Unis pour y enseigner la littérature à l'université et a obtenu un poste de professeur à l'UCLA. Puis, après 23 ans d'absence de sa ville natale, après la mort de sa mère et de son père adoptif, il a décidé de revisiter ses racines. On constate les mêmes situations chez le narrateur qui sont liées aux vraies expériences de la vie de l'auteur lui-même. L'auteur lui-même nous a fait comprendre que *Demain j'aurai vingt ans* est «...(m)on livre autobiographique»(DJVA : p.25). Alain Mabanckou, dans *Demain j'aurai vingt ans*, nous invite à avoir un sentiment de ses expériences d'enfance. D'autres étapes de sa vie sont aussi reflétés, mais ses expériences d'enfance semblent plus énormes. Dans *LDPN*, il y a aussi des souvenirs de ses expériences. Voyons ces exemples :

Je fais intérieurement le compte : je suis revenu dans cette ville, dix-sept ans après la mort de ma mère, sept ans après celle de mon père. Et vingt-trois ans après mon départ pour la France. Pourtant je n'ai pas vu le temps passer. Je ne suis qu'une cigogne noire dont la durée des pérégrinations dépasse l'espérance de vie. (p.162-163)

Je suis venu, oiseau migrateur. ...mon outil, une pioche dans le manche tient grâce au fil de fer de mémoire. ... je tomberais sur ces lieux qui peuplaient mon enfance. (p.62-164).

Aussi, dans le cas d'Alain Mabanckou, l'art de l'autobiographie littéraire se manifeste par l'usage du dispositif narratif à la première personne qui élève le protagoniste et le narrateur (Michel) au-dessus des autres personnages des deux romans. L'expérience humaine est une incarnation concrète dans la fonctionnalité et la réalisation de la vie. Les êtres humains se vantent facilement de certaines caractéristiques et qualités humaines qui les rendent spécifiques à l'espèce. Un récit *auto-représentationnel* met en lumière toutes ces expériences dans une forme fictionnelle comme le cas d'Alain Mabanckou dans la rédaction de ses deux romans.

3. La métafiction et l'hyper-réalité

L'utilisation stratégique de la métafiction est étroitement liée à l'autoreprésentation d'un auteur dans un roman postmoderne. La métafiction est un terme initialement inventé par Gass en 1970 et inscrit par Waugh. Elle implique que les formes de fiction reflètent de façon consciente à la fois la réalité en dehors du texte et l'environnement historique dans lequel le roman est contextualisé. Waugh (1984) affirme que la métafiction est un terme donné à l'écriture fictive qui attire inconsciemment et systématiquement l'attention sur son statut d'artéfact afin de poser des questions sur la relation entre la fiction et la réalité. L'auteur, dans ses romans, nous invite d'abord à éprouver les sentiments de son enfance marqués par le regret de la mort de sa mère. Il nous illumine aussi sur quelques autres étapes de sa vie. Ces deux romans comprennent des commentaires, des divagations, même des interruptions de la part du narrateur, qui sont traités, parfois de façon autobiographique ou comme un journal intime. *Demain j'aurai vingt ans* symbolise des étapes du progrès du narrateur de l'enfance à la maturité alors que *Lumières de Pointe Noire* chronique le retour de Mabanckou à sa ville natale après vingt-trois ans à l'étranger. C'est une expression du chagrin résultant de la mort de sa mère et son incapacité à s'occuper de l'enterrement.

J'ai certes grandi, mais la croyance demeure intacte, protégée par une révérence réfractaire à la tentation de la Raison. Et je ressens encore plus cette foi depuis que je suis revenu au bercail après plus de vingt-trois ans d'absence. Chaque nuit de pleine lune, l'angoisse me saisit et me pousse dehors. Je remarque tout autour de moi les silhouettes des objets comme des ombres qui m'épient et s'étonnent que je ne rende pas hommage à la femme aux miracles. Et je regarde vers le ciel en me disant que cette vieille bohémienne a peut-être trouvé le repos éternel et a été remplacée par une autre femme un peu plus jeune qu'elle, celle que je connais le plus et qui aurait, elle aussi, accepté un tel sacrifice, cette femme qui m'a mis au monde, Pauline Kengué, et qui, je le dis et l'écris maintenant pour que se dissipe toute ambiguïté, est morte en 1995... (LDPN p.17)

Bien qu'il se souvienne de son enfance, il raconte aussi des superstitions de sa mère vis-à-vis la croyance sur un épouvantail sur laquelle elle a dû dépenser de l'argent pour la protection.

La présence d'un épouvantail placé derrière la porte de sa chambre et qui m'effrayait avec son chapeau de paille. J'avais le sentiment que c'était un humain qui nous guettait et bougeait réellement. [...] j'avais pour consigne de pas m'approcher de cet épouvantail sans l'ordre de ma mère. [...] Ma mère m'obligeait à le saluer avant d'aller à l'école. Comme j'hésitais à avancer vers le croque-mitaine, elle me rassurait : il te portera chances pour avoir une bonne note... L'épouvantail que nous appelons Massagno avait connu, lui aussi, tous nos déménagements dans la ville. (LDPN p. 20-21)

Dans la tentative de mettre en exergue l'art et la réalité, l'auteur fait référence à des événements historiques, à des problèmes contemporains, à des personnalités célèbres et à des idéologies bien connues. Cela fait partie de certaines esthétiques postmodernistes inhérentes dans les deux romans. Nous examinons quelques exemples ci-dessous:

Dans *DJVA*, l'auteur décrit les événements socio-politiques, historiques et économiques du Congo Brazzaville et de certains pays voisins des années 1970 (la période après l'indépendance de l'Afrique). Il le fait à travers les références aux certains faits historiques et politiques, et des idéologies dominantes pendant cette période qui marque le lendemain des indépendances de plusieurs pays africains et du Congo en particulier. On y est informé de Marien Nguabi (p.77), d'Ayatollah Khomeyni (p.163), d'Idi Amin Dada (p.144), de Chah d'Iran (p. 164, 363), de Yasser Arafat (p.188), de l'Empereur Jean-Bedel Bossaka (p.277), de Valéry Giscard D'Estaing (p. 276), et de Victor Hugo (p.301) qui a donné une fausse histoire concernant l'Afrique. Nous y avons aussi certains faits historiques comme l'histoire de la lâcheté de Chah d'Iran pendant la période où Richard Nixon était le président de l'Amérique. Nous avons cette trace de l'historicisme et de l'hyper-réalité.

Le Président des Américains a lâché Chah !

Vous pensez que c'est normal, ça ? Ils sont comme ça, ces Américains ! Qu'est-ce qu'ils croient, hein ? C'est eux les Américains qui foutent la pagaille en Angola à cause de leur peur des communistes, c'est encore eux et les Belges qui avaient comploté pour tuer Patrice Lumumba et mettre au pouvoir ce voyou de Mobutu Sese Seko Kuku Wendo Wazabanga qui fait de longs discours depuis des années et vole les richesses des Zaïrois ! Faillaient – ils que le Chah soit un dictateur comme Idi Amin Dada pour que les Américains l'aident (DJVA p.166)

Le romancier se sert de ces renseignements historiques pour dénoncer le néo-colonialisme. Toutes ces histoires de la guerre en Angola, du bandit en France, du Président de l'Égypte, de la légalisation de l'avortement, de la franchise de voter pour les femmes, du Marius Trésor le footballeur célèbre, des hôtages à l'ambassade de l'Amérique, des événements à Téhéran, de la mort de Chah d'Iran, du coup d'état en Ouganda, des crises entre l'Israël et la Palestine et la contribution de Yasser Arafat et de la raid d'Entebbe sont racontées à Michel par Papa Rogers et le journaliste de La Voix de l'Amérique (Guy Folly) pour créer un lien entre la fiction et la réalité. Mabanckou se cache derrière Michel pour critiquer les leaders africains qui abusent du pouvoir par le cumul des fonctions. Il critique le président de la république qui est, au même temps, en charge de tous les ministères dans *Demain j'aurai vingt ans* :

Notre Président de la république qui est à la fois président, Premier ministre, ministre de la Défense et Président du Parti congolais du travail, le PCT. C'est vrai qu'on peut vite croire qu'il est trop gourmand puisqu'il occupe ces postes lui-même » (DJVA, p.76).

Le roman attire notre attention à l'idéologie marxiste et au communisme à travers le portrait de Lenin, Marx et Engels que Michel rencontre chez son oncle : « Il paraît qu'il ne faut pas séparer ces deux vieux qui sont comme des jumeaux ... C'est grâce à eux que les gens savent maintenant c'est quoi le communisme » (DJVA p.20). Dans l'autre roman, *Lumières de Pointe-Noire*, l'usage de la métafiction est évident en faisant références au règne communiste des années 70 au Congo :

Ce régime communiste où l'on expliquait que tout appartenait « au peuple, rien que pour le peuple ». Il était alors inutile de marquer les contours de son terrain puisque personne, en principe, n'était propriétaire, sauf L'Etat qui pouvait exercer ses prérogatives et exproprier les habitants pour « l'intérêt collectif » (LDPN, p.92).

C'est la lutte pour le pétrole qui a engendré la guerre tribale comme notée aussi à la page 196. Il y a aussi la référence au marxisme à la page 216 et l'histoire des esclaves nègres à la page 226. Ce type de métafiction utilisé par Alain Mabanckou dans ces deux romans est probablement la caractéristique la plus commune dans les récits postmodernes, on y découvre un événement historique particulier qui a été reformulé par le romancier. L'auteur peut, cependant, choisir de rétablir les situations historiques telles qu'elles sont ou bien les reformuler. Chaque possibilité historique peut être ainsi explorée et tordue, et une solution inattendue et fictive peut remplacer le fait non fictif.

Pointe-Noire présenté dans les deux romans est le Congo de la période marxiste avec Marien Ngouabi et Denis Sassou Nguesso jusqu'à la période de l'indépendance et l'élection du président. Nous apprenons, dans les deux romans comment Sassou est revenu au pouvoir après des années en exil en France et des élections très contestées. Le narrateur n'oublie pas de parler aussi du contrôle du pétrole qui a entraîné deux guerres civiles entre les Nordistes et les Sudistes. Les guerres sont soutenues, les uns par les Français, les autres par les Américains. Voilà la place de la métafiction historique dans les deux romans. Bien que les deux romans se penchent principalement sur l'enfance de Michel (DJVA) ses mémoires (LDPN), d'autres problèmes sociopolitiques sont traités dans les romans comme la corruption, le tribalisme, la violence, le détournement des ressources du pays et des réalités socio-historiques et politiques de l'Afrique au lendemain de l'Indépendance. Ces deux romans montrent les participations des dirigeants africains vers le retard du développement de la nation et la destruction et la dégradation de leurs terres. Ces romans sont donc écrits pour exposer l'Afrique postcoloniale.

Butler (2003) est de l'opinion que le postmodernisme décrit une humeur ou une condition d'indétermination radicale et un ton de scepticisme parodique envers les certitudes antérieures dans la vie personnelle, intellectuelle et politique. Cela est évident dans la façon dont ces deux romans cherchent à mettre nu la relation entre la fiction, l'histoire et la culture. Les souvenirs d'enfance évoqués dans les romans ressemblent à une histoire d'initiation ou de *Bildungsroman*. Le personnage-narrateur (Michel qui incarne l'auteur lui-même) est à la recherche de la recette du bonheur et de l'épanouissement jusqu'à l'âge d'adulte : « Oui je suis un peu plus grand, je suis comme je voudrais être quand j'aurai vingt ans. » (DJVA, p.370).

Dans l'aspect de l'hyper-réalité, Jean Baudrillard a souligné ce concept et sa vision du postmodernisme en se concentrant sur le contexte du 20ème siècle dans lequel le postmodernisme indique que la réalité a été enterrée par un flot constant de consommation et d'images médiatiques. Par conséquent, différents types de mythes thématiques et structurels liés à l'écriture de la vie sont déconstruits. Cela facilite l'accentuation d'une relation plus directe avec le lecteur et le lecteur qui n'est plus considéré comme un spectateur implicite, mais ce dernier est inclus en tant que participant au processus biographique en étant laissé dans les pensées et les incertitudes de l'auteur. Cette technique est visible par l'utilisation d'images dans *Lumières de Pointe Noire*. Jean Baudrillard a souligné ce concept, et sa vision du postmodernisme était plutôt sombre.

Dans *Lumières de Pointe Noire*, il y a l'usage des images photographiques aux pages 22,40,45, 53, 71, 77, 89, 99, 118, 137, 148, 157, 180, 192, 205, 223, 232 et 245.

Cela révèle que le roman est un roman postmoderne parce que c'est dans un texte postmoderne que l'on retrouve la métafiction et l'hyper-réalité dans le processus par lequel des journaux intimes, des lettres, des images ou des documents officiels relatifs au rédacteur sont ajoutés au texte. Cela permet aux sources et aux documents originaux de parler pour eux-mêmes. En fournissant une critique de leurs propres méthodes de construction, de tels écrits examinent non seulement les structures de fiction narrative, ils explorent aussi la *fictionnalité* possible du monde en dehors du texte littéraire fictif. Ce style est un mélange de la réalité et la fiction imaginée. En conséquence, un tel roman semble être écrit directement pour le public, qui agit comme le récepteur de l'histoire. Dans tels romans, le narrateur est au courant de l'histoire de chaque personnage. Il y a aussi la référence à l'histoire et à l'usage de la manifestation de l'histoire dans le présent.

La voix du narrateur dans les deux romans et sa vie sont liées avec toutes les actions qui se déroulent dans le texte et le symbole de sa narration est de montrer comment le discours politique forme l'identité des peuples parce que les événements du passé ont contribué énormément à l'existence des citoyens. A cette convention, Alain Mabanckou tire des faits de l'histoire et des événements réels dans les autres pour discuter ses points et mettre l'accent sur les réalités sociopolitiques de l'Afrique et tente également de proposer une réhabilitation positive des esprits des jeunes, les traditions et les valeurs qui avaient été dénigrées. Par la voix, les consciences des citoyens ont été réveillées. Dans *Lumières de Pointe Noire*, il parle de la guerre civile et beaucoup d'autres problèmes sociopolitiques du pays et les contributions des Européens aux problèmes de sous-développement des pays africains.

Franchement, ils sont fous, ces Français ! Pourquoi ils ne parlent pas de ce qui se passe dans notre pays, hein ? Il y a eu un coup d'Etat chez nous, et il n'y a aucune ligne ! On a quand même abattu le président Marien Ngouabi la semaine dernière ! Ils sont de mèches ces Français, c'est pas possible de ne pas en parler ! Les Français sont derrière ce coup. (LDPN pp 47- 48).

Oui je sais, tout ça c'est à cause de la guerre, je veux dire du pétrole... le pétrole, c'est le pouvoir, quand il y a une guerre, c'est qu'il y a du pétrole. Sinon, dites – moi pourquoi les gens ne se battent pas pour l'eau...Le pétrole a foutu la pagaille entre les nordistes et les sudistes. Et comme les cons, on a eu une guerre civile. Rien que pour ça. ... (LDPNp. 194 - 195).

Ah oui, cette guerre civile c'était pour contrôler le pétrole, le ventre en cachette et s'acheter des villas en Europe ! Ici, le pétrole n'appartient pas au peuple, il appartient au Président de la république et sa famille. Je ne cite pas des noms parce que les murs que vous voyez-là ont des longues oreilles de lapin. ... (LDPNp. 194 - 195)

Il y a aussi la référence aux autres événements symboliques comme les événements de Madagascar, les méfaits du président, le coup d'état, les événements de Phnom Penh Vietnam, de Bokassa et ses diamants, de Mobutu et de la révolution iranienne. Les histoires dans les deux romans se rapprochent à la réalité.

L'Afrique est une Pointe-Noire (le lieu de naissance de l'écrivain et celui de Michel, le personnage-narrateur des deux romans). C'est une fiction comme un mémoire. L'auteur

des deux romans fait référence à des événements réels, à l'histoire, à des personnes, et à d'autres textes. Ces relations implicites et explicites entre les deux romans et l'utilisation de noms et de références réelles explique le rôle que joue l'hyper-réalité dans les romans et comment elle peut être interprétée comme une métafiction qui est l'un des traits des romans postmodernes.

4. La satire de l'Afrique contemporaine

Il est courant pour les postmodernistes de traiter les sujets sérieux d'une manière ludique et humoristique. Cette technique est utilisée par l'auteur puis qu'il raconte de façon humoristique; satirisant les situations sociopolitiques et socio-économiques du pays. Linda Hutcheon prétend qu'une fiction postmoderne dans son ensemble pourrait être caractérisée par des citations ironiques. Cette ironie et cette humeur ainsi que la technique ludique sont largement reconnus dans ces deux romans. Les différentes formes d'ironie identifiées dans les deux romans comprennent l'ironie cosmique et l'ironie philosophique / l'ironie socratique.

4.1 L'ironie socratique - une situation dans laquelle quelqu'un se comporte d'être stupide ou ignorant, afin d'exposer l'ignorance d'autrui. Ce type d'ironie est particulièrement représenté par la relation entre Michel, son oncle Tonton René et sa mère. Le tonton René est un chef (un directeur administratif et financier) qui prétend être un communiste mais accumule beaucoup de la richesse. Il amasse aussi tous les biens de la famille, il gagne l'argent des Européens en disant que c'est pour Michel est son fils, mais il dépense l'argent tout seul. Michel lui-même fait semblable d'ignorer le comportement de son oncle mais au contraire, il connaît la vérité :

Mon oncle prétend qu'il est communiste. Normalement, les communistes sont des gens simples, ils n'ont pas la télévision, le téléphone, l'électricité, l'eau chaude, la clim et ils ne changent pas de voiture tous les six mois comme tonton René. Donc je sais maintenant qu'on peut aussi être communiste et riche (DJVAp.18)

Aussi, il y a le dialogue entre Michel et petit piment dans *Demain j'aurai vingt ans* :

Comme je fouillais en parlant tout seul, un fou qui cherchait de la nourriture à quelques mètres de moi a éclaté de rire...

- Depuis quand tu es fou, mon petit ? il m'a demandé...

Je lui ai répondu que je n'étais pas un fou comme lui, que moi je cherchais la clé du ventre de ma mère...

Mon petit, tu n'es pas fou et tu fouilles dans la poubelle avec moi qui suis un fou.

- Donc, tu es fou mais pas beaucoup, seulement un petit peu. Peut-être d'ailleurs que tu n'es pas vraiment fou et que c'est les gens qui croient que tu es fou...

- Mon petit, je ne suis pas fou. Moi je suis un Philosophe, et j'ai un bac en lettres et Philosophie. ... (DJVA, pp.328- 338)

Nous constatons aussi à la page 216, la politique de l'Afrique où on emprunte l'idéologie de communiste mais au contraire c'est l'exploitation de l'homme par l'homme. « Le capitalisme et son idéologie d'exploitation de l'homme par l'homme » (LDPN, p.216) et L'hymne Nationale du Congo (LDPN, p.128). Les théories

postmodernes sont très douteuses des tentatives d'établir ou de comprendre la société sur la base de valeurs, de méthodes ou d'idées universelles. Il y a ce que nous appelons l'apposition binaire, c'est-à-dire, à travers la narration, l'auteur est capable de montrer que des idées fondamentales comme la démocratie, l'industrialisation, la modernisation, la liberté, etc. ne donnent pas réellement lieu à une société meilleure comme on s'y attend.

Dans une manière ironique, *LDPN* indique que la modernisation est un esclavage moderne. L'ère moderne abouche les choses dans les mauvais sens y compris le drogue, la corruption, et l'Afrique qui est devenu un paradis de misère.

Dans *Demain j'aurai vingt ans*, il y a la satire des riches qui pensent que le luxe est l'acquisition des choses occidentales. Pour eux, c'est un moyen de leur donner un statut distinctif parmi la population locale comme le cas du radiocassette amené par Papa Roger de l'hôtel. Parlant des leaders africains, le roman *Demain j'aurai vingt ans* satirise leur gourmandise : « Dans notre pays, un chef doit être chauve et avoir un gros ventre » (*DJVA*, p.17)

Les bourgeois et les prolétaires : c'est facile de les reconnaître dans la rue. Les bourgeois ont de grosventres parce qu'il mange ce que les prolétaires produisent et les prolétaires (ou les forces de la faim) sont tout maigres parce que les bourgeois ne leur laissent que des miettes pour qu'ils se nourrissent un tout petit peu et reviennent travailler le lendemain (*DJVA*, p.21).

L'auteur utilise l'humeur pour satiriser la société menée par la corruption. Il dîne par hasard avec un individu un peu paranoïaque qui a l'intention de discuter la guerre pétrolière au Congo entre le nord et le sud. L'interlocuteur apparaît comme plutôt comique, un savoir-tout, et, finalement, un trompeur. Mabanckou se moque aussi des contradictions de l'activiste (Tonton René) empêtré dans la récitation de son bouillon idéologique, englouti dans des pratiques qui ne s'arrêtent pas de fait l'abus de biens sociaux. Les deux romans expriment des anomalies politiques comme la mauvaise gouvernance, l'hypocrisie, l'exploitation des masses populaires, la trahison de la confiance, la corruption, la politique de répression, règne du détournement et de la petite délinquance dans une manière satirique et ludique.

Yaya Gaston, fils de Roger, est un douanier très élégant qui « s'habille avec les vêtements venus de France... mais parfois il n'achète pas ces vêtements, ils les donnent si l'on veut emporter un gros colis sans rien payer » (*DJVA*, pp, 226-227). Nous avons aussi les anomalies chez les ministres.

Un ministre des finances est celui qui gère l'argent d'un pays, mais il est gardé par l'Etat en tant que ministre des Finances, qui a volé l'argent du pays où aider le président et les membres du gouvernement de détourner de l'argent dans les banques de la Suisse ». Chez nous, l'Etat ne peut pas surveiller cet argent parce que tout le monde pique dans la caisse de haut en bas, et tout le monde accuse tout le monde en prison, puis a été abandonné et continue à piquer l'argent de l'Etat » (*DJVA*, p.277).

"... notre président de la République [...] est à la fois président, Premier ministre, ministre de la Défense et président du Parti congolais du travail, le PCT. C'est vrai qu'on peut vite croire qu'il est trop gourmand puisqu'il occupe ces postes lui-même. Les gens racontent d'ailleurs que lorsqu'il y a une réunion du président de la République, du Premier ministre, du ministre de la défense et du président du PCT, notre président reste tout seul dans la salle pour discuter avec lui-même et il parle d'abord en tant que président de la République, puis en tant que Premier ministre, puis en tant que ministre de la défense, et

enfin en tant que président du PCT. Voilà pourquoi cette réunion dure plus longtemps que lorsqu'il est avec ses ministres." (DJVA, p.76)

Cette situation générale constitue le fatalisme social et politique chez Papa Rogers parce que la corruption est devenue l'ordre du jour. Pour critiquer la situation sociopolitique des pays Africains après l'indépendance et les régimes impérialistes comme se préoccupent plusieurs écrivains africains du vingtième siècle, Mabanckou se cache derrière la narration pour se moquer du régime despotique et impérialiste du Congo.

Ce sont ces grands pays qui entretiennent le chaos dans la lutte d'influence qu'ils se livrent sur le continent: C'est eux les Américains qui foutent la pagaille en Angola à cause de leur peur des communistes, c'est encore eux et les Belges qui avaient comploté pour tuer Patrice Lumumba et mettre au pouvoir ce voyou de Mobutu Sese Seko Kuku Wendo Wazabanga qui fait de longs discours depuis des années et vole les richesses des Zaïrois!(DJVA, p.153).

La dénonciation ici est directe et c'est le néo-colonialisme qui est remis en cause. Nous en avons des exemples aussi aux pages 124-129 et 173 de *Lumières de Pointe Noire*. Le poème à la page 128 sert comme une prise de conscience. Il y a aussi le combat contre la ségrégation et la marginalisation en pages 172, 177, 195, 202 – 203. L'accent est mis sur le capitalisme qui empêche le développement de leur pays en pages 216 – 218.

Pour bafouer les leaders africains qui usurpent le pouvoir et pour critiquer la dictature, ceux qui sont responsables de la guerre civile de Libye et de Sierra Léone, dans une manière d'humeur, des proverbes et des retours en arrière sont utilisés. Par conséquent, Mabanckou parodie Ahmadou Kourouma. Dans *Allah n'est pas obligé*, par exemple, la voix du narrateur (Birahima) et sa vie sont liées avec toutes les actions qui se déroulent dans le texte et la signification de sa narration est de montrer comment le discours politique forme l'identité des peuples. Pour l'auteur, les événements du passé ont contribué énormément à l'existence des citoyens. La même technique est utilisée dans la narration parce que Michel est vu comme la porte-parole du romancier tout au long des deux romans.

Conclusion

Sans doute, Mabanckou nous a révélé plusieurs problèmes qui menacent l'Afrique à travers ses romans. Il a aussi invoqué les personnalités historiques, les noms des personnages historiques, les groupes politiques, etc. pour bien inculper les leaders politiques de l'Afrique. Il a fait aussi référence à l'histoire et à l'usage de la manifestation de l'histoire dans le présent. Alors que les romans soulignent à quel point un récit personnel pourrait être déterminé par les intérêts du narrateur, et dans quelle mesure le narrateur est capable de structurer et d'influencer ce qui est représenté dans les textes, c'est évident que Mabanckou écrit les deux romans de manière significative sous la forme d'un journal intime et de mémoires.

Références bibliographiques

- Mabanckou, Alain. *Demain j'aurai vingt ans*. Paris: Gallimard, 2010.
Mabanckou, Alain. *Lumières de Pointe-Noire*. Paris: Seuil, 2013.

- Anne-Claire, «Qu'est-ce que le postmodernisme?», Entretien avec Linda Hutcheon, août 1999, <http://www.lycee-chateaubriand.fr/cru-atala/publications/hutcheon.htm> (Page consultée le 21 octobre 2017).
- Appiah, A. Kwame. "Is the Post – in Postmodernism the Post – in Postcolonialism," in *The Post-Colonial Studies Reader*. (Eds.) Bill Ashcroft, Gareth Griffiths, and Helen Tiffin London: Routledge, 1995.
- Atilade, Kayode "Un Pays si riche, un peuple si pauvre : Une lecture postcoloniale des romans de Tahar Ben Jelloun." *Annales de la Faculté de lettres, arts et sciences Humaines*. Université Cheik Anta Diop, Dakar: Senegal. No 43/B, 2014, pp. 203-214.
- Ayeleru, Babatunde "A postmodernist deconstruction of Beyala's *C'est le soleil qui m'abrute* and Lola Soneyin's *The Secret Lives of Baba Segi's Wives*". *Ibadan Journal of European Studies*, no 7, 2007, pp. 1-5.
- Barry, Peter. *Beginning Theory: An introduction to Literary and Cultural Theory*. Manchester and New York: Manchester University Press, 2005.
- Butler, Christopher. *A Very Short Introduction to Postmodernism*. London: Routledge. 2003.
- Celucien L. Joseph, "The Rhetoric of Suffering, Hope, and Redemption in *Masters of the Dew: A Rhetorical and Politico-Theological Analysis of Manuel as Peasant-Messiah and Redeemer*". *Memphis Theological Seminary Journal*, Volume 51; 2012, pp. 1-36.
- Connor, Steven. *Postmodernist Culture: An Introduction to Themes of the Contemporary*, London: Blackwell. 2001.
- Cuddon, John Anthony. *The Penguin Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. London: Penguin, 1992.
- Devésa Jean-Michel, « L'Afrique à l'identité sans passé d'Alain Mabanckou d'un continent fantôme l'autre », *Afrique contemporaine* 1/2012 (n° 241), p. 93-110 URL : www.cairn.info/revue-afrique-contemporaine-2012-1-page-93.htm.
- Eagleton, Terry. *Introduction to Literary Theory*. Oxford: Black well publishers, 1983.
- Eagleton, Terry *The Postmodern Turn: Essays in Postmodern Theory and Culture*. Columbus: Ohio State University Press, 1987.
- Harvey, David. *The Condition of Postmodernity: An Enquiry into the Origins of Cultural Change*. Oxford; Cambridge, MA: Blackwell, 1989.
- Hassan, Ihab, "Making Sense: The Trials of Postmodern Discourse": *New Literary History*, nr.18, 1987, pp 445-446.
- Hutcheon, Linda. *A Poetics of Postmodernism: History, Theory, Fiction*. NY: Routledge, London. 2004.
- Julien, Magnier. Pour une littérature de l'interdépendance. Littérature et renouvellements politiques en Afrique noire, à partir de Mongo Beti. Université de la Sorbonne nouvelle - Paris III, 2009. Français. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00947690>. Disponible dès le 17 février 2014 consulté le 20 novembre 2016.

- Kehinde, Ayo. "A Parable of the African Condition: The Interface of Postmodernism and Postcolonialism in BiyiBandeLe-Thomas's Fiction" in *RevistaAlicantina de EstudiosIngleses*. Departamento de FilologiaInglesa, Universidad de Alicante, Spain. Campbell, Murcia. No.16, November, 2003. Pp1-37
- King Adèle. *Rereading CamaraLaye*. Lincoln: University of Nebraska Press, 2002.
- Larousse, Pierre. *Grand Dictionnaire Universel du xix siècle*. Paris: Administration du Grand Dictionnaire Universel, 1865-1876.
- Liotard, Jean-Francois. *La Condition postmoderne: rapport sur le savoir*, Paris: Minuit, 1979.
- Liotard, Jean-Francois. *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Translated by Geoff Bennington and Brian Massumi. U. k Manchester University Press, 1984.
- Mabanckou, Alain. Le site officiel, <http://www.alainmabanckou.net> (consultée le 2 Janvier 2017).
- Tirthankara, Chanda, «Heureux qui comme Alain Mabanckou...», RFI.fr, 8 janvier 2009, <http://www.alainmabanckou.net/medias/86-rfifr-8-janvier-2009.html> (Page consultée le 8 septembre 2017).
- Ukize, Servilien, "De la pratique intertextuelle dans l'œuvre romanesque d'Alain Mabanckou" *Electronic Thesis and Dissertation Repository*. Paper III16. The University of Western Ontario London, Ontario, Canada January 2013. <http://ir.lib.uwo.ca/edt>
- Waugh, Patricia *Metafiction: The Theory and Practice of Self-conscious Fiction*. Routledge, 1984.
- Wellek, René & Warren, Austin. *Theory of Literature*. London, Penguin, 1956.

L'IMAGE DE L'AFRIQUE DANS *LA JALOUSIE* D'ALAIN ROBBE-GRILLET : ENTRE STEREOTYPES ET REVALORISATION

ADJE Tanoh Linda Danielle Epse BAH
Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)
lindadje_bah@yahoo.fr

Résumé

L'objectif de ce travail est de montrer, à travers La Jalousie d'Alain Robbe-Grillet, l'existence d'une nouvelle forme d'écriture qui dénonce la réputation négative de l'Afrique et de l'homme noir longtemps entretenue par les stéréotypes et les clichés des jalousies et d'imposer une nouvelle manière de voir et d'appréhender la rencontre Occident-Afrique. A travers le regard du narrateur colon, l'auteur donne à voir une Afrique dont l'oppression et la banalisation par le Blanc conduit à une (re)valorisation de celle-ci par sa capacité de négation (dépassement) de son image stéréotypée. Pour déchiffrer ce renversement des valeurs, nous mobilisons les méthodes sociocritique, narratologique et dialectique.

Mots-clés : Afrique, Occident, Images, Cultures, Stéréotypes.

Abstract

The objective of this study is to show, through an analysis of Alain Robbe-Grillet's La Jalousie, a new form of writing that criticizes the negative reputation of Africa and the black man long represented by stereotypes and clichés of jealousies, and to impose a new way of seeing and apprehending the Africa-Europe encounter. Through the eye of the colonist-narrator, the author presents an African continent whose oppression and banalization by the White leads to a (re)valorization of the latter by its capacity to negate (transcend) its stereotypical image. To decipher this reversal of values, we resort to dialectical, narratological and sociocritical methods

Keywords: Africa, Europe, Images, Cultures, Stereotypes.

Introduction

De tous les continents, l'Afrique reste celui qui a été très longtemps marqué par la domination étrangère mettant à mal son identité et sa dignité. La rencontre douloureuse d'esclavage, de colonisation, d'occupation et de racisme entre le continent noir et l'Europe, a blessé d'une plaie béante l'âme de l'homme noir. Dès lors, les rapports des cultures se sont montrés conflictuels entre l'Afrique et l'Occident, le Blanc et le Noir, le colonisateur et le colonisé, suscitant l'essor d'une génération d'écrivains aussi bien africains qu'occidentaux. L'image de l'Afrique, face à l'Occident et face à elle-même, fait l'objet de préoccupations dans tous les débats, dans les médias et au cœur des réflexions philosophiques, sociologiques et littéraires. L'Afrique est présentée ou représentée à tort ou à raison par les intellectuels africains et occidentaux selon leur idéologie politique ou leur situation dans le monde.

Pour les uns, le Noir, par la couleur de sa peau, la structure de son visage et la texture de ses cheveux, continue d'être cet être étrange, barbare et sauvage, indigne, vivant sur « une terre de mystère et de mort, aride et grouillante » (F.L. Siefert, 1968 : p.21) ; un homme laid à la peau « semblable à du cuir mince depuis longtemps déverni » (M. Butor, 1956 : p.33). Pour les autres, l'Afrique, quoique marquée par le jaillissement des

flammes de son passé, renferme de grandes valeurs, « celle des insondables forêts » (L-F. Céline, 1932 : p.112), celle du grand travailleur au visage agréable gai et souriant, aux dents « blanches et luisantes comme du lait-caillé » (P. Mille et A. Demaison, 1924 : p.115). Cette image mitigée qui caractérise le continent noir et dont la littérature est largement coupable est génératrice de frustrations, de complexes, de conflits et de guerres et influe négativement sur les efforts de développement de ce continent.

Comment cela s'opère-t-il ? Comment la littérature peut-elle véhiculer des images stéréotypées et poser en même temps un diagnostic objectif de la situation de l'Afrique ? La présente réflexion veut justement ressortir et présenter l'image de l'Afrique dans *La Jalousie*³⁹ d'Alain Robbe-Grillet, laquelle image oscille entre stéréotypes et revalorisation de l'Afrique. C'est ce que nous donne à voir le roman colonial africain lu par les personnages de *La Jalousie*. En effet, Robbe-Grillet fait partie de la vague des romanciers français dont l'aventure coloniale en Afrique a laissé des traces durables dans l'imaginaire et dans l'écriture. Son style est celui d'une écriture moderne, celle du Nouveau Roman dont les innovations esthétiques superposent au contenu, « des mots, des signes opaques qui portent en eux une histoire » (R. Barthes, 1953 : pp.121-122). C'est pourquoi, à travers cette écriture, l'acte littéraire mêle la fiction au regard figé du narrateur qui décrit dans les moindres détails l'espace colonial de l'Afrique des années 50, lieu perçu dans l'« écran » de *La Jalousie*.

Comment Robbe-Grillet parvient-il à conférer à un roman qui privilégie le rôle du regard, en faisant fi du sens, une image stéréotypée de l'Afrique ? Quelles images véritables l'Afrique donne-t-elle à voir dans cette littérature qui s'impose ou se revendique comme nouvelle ? Ce renouvellement n'est-il pas source de découverte d'une nouvelle Afrique qui surgit de l'intérieur de son passé ? Telle est la problématique à laquelle tentera de répondre cette étude. Il s'agit, in fine, de révéler les images stéréotypées d'une Afrique et des Africains transformés en sujets et retenus par le pouvoir colonial. C'est l'expérience de l'Afrique dans sa rencontre avec l'Occident, cet autre système de vie qui est pour celle-ci un mouvement de départ pour une nouvelle identité novatrice. C'est pourquoi, dans cette analyse, nous montrerons que cette Afrique banalisée et opprimée avait, à partir d'une pensée neuve et critique, déjà posé les jalons du déploiement d'une nouvelle classe d'hommes noirs qui se construit dans sa destruction. Ce sont des Africains nouveaux qui passent de l'immobilité à un processus de transformation sociale.

Pour mieux faire ressortir ces images stéréotypées d'une Afrique dont le diagnostic montre qu'elle est en pleine mutation, nous nous servirons de trois méthodes.

La sociocritique permettra d'abord de présenter à partir de l'Afrique et de l'Occident, deux situations de rencontre des cultures et la mise en contradiction de deux systèmes de vie dans un rapport de supériorité et d'infériorité. Ensuite, la narratologie parviendra à montrer comment Alain Robbe-Grillet se sert d'une écriture, qui fait fi de l'histoire, pour créer, à partir d'une mise en abîme, un cadre où s'expriment deux forces, colons et colonisés, qui vivent ensemble mais sans être véritablement unies. Enfin, nous utiliserons la méthode dialectique. Empruntée à l'analyse philosophique, la méthode

³⁹ Alain Robbe-Grillet, *La Jalousie*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1957.

dialectique consiste à appréhender une réalité sous l'angle de la confrontation, de la multiplicité de ses facettes qui, dans leurs oppositions, finissent par en révéler la vérité. Cette vérité est le fruit du dépassement, de la négation de son état négatif en un nouvel état positif. Appliquée à notre contexte, elle permettra, au-delà des stéréotypes, de dévoiler l'image positive, la revalorisation de l'Afrique et des Africains.

Appliquées au texte de *La Jalousie*, ces méthodes permettront d'orienter notre analyse autour de deux grandes parties. La première concerne les stéréotypes et leur interprétation dans la relation coloniale Afrique-Occident. La seconde, dans une logique de dépassement-déconstruction de la première partie, s'intéresse à l'innovation de la nouvelle Afrique qui marque le sceau de sa propre histoire en se construisant une identité présente entre filiation et rupture.

I. L'Afrique abîmée par les stéréotypes de *La Jalousie*

La notion de stéréotype, présente dans quasiment tous les domaines des sciences sociales, représente selon le Dictionnaire de la langue du XIX^e et du XX^e siècle « une idée, une opinion toute faite, acceptée sans réflexion. »⁴⁰ C'est une perception du monde, une manière de voir, de penser et de figer les représentations de l'Autre du Différent. Pour (R. Amossy, 1997 : chap. I), les stéréotypes s'inscrivent dans la logique du figement et de l'insécabilité du cliché car ils instrumentalisent notre vision, notre comportement envers d'autres groupes, dans une sorte de fixité. Du coup, les images figées simplifient et déforment parfois la réalité jusqu'à la caricature. L'Autre n'est donc pas vu dans sa diversité et sa complexité. Il est plutôt soumis et ramené aux schémas caricaturaux qui créent et entretiennent une inégalité de fait entre les peuples oppresseurs et les peuples opprimés, entre les nations fortes et les nations faibles.

La Jalousie d'Alain Robbe-Grillet, ou, mieux, le roman colonial qui constitue une mise en abîme dans cette œuvre, se situe dans la mouvance des œuvres littéraires pendant la période aussi bien coloniale que postcoloniale. Or les stéréotypes résultent pour la plupart du rapport de domination (coloniale) que l'Europe a exercée sur l'Afrique pendant plusieurs siècles. La fiction va donc mettre en scène cette représentation stéréotypée de l'Afrique à travers les couples France-Afrique, Blancs-Noirs, colons-colonisés qui partagent la vie quotidienne dans une intimité ambiguë et insidieuse à l'image des rapports entretenus par les personnages de *La Jalousie* à savoir le narrateur, son épouse A..., leur ami Franck et les Noirs indigènes.

En quoi, cette union renvoie-t-elle à une coexistence d'attraction et de répulsion, une alchimie de deux réalités opposées ? Il sera, en effet, question de découvrir à travers les jalousies, l'image de l'espace colonial expression d'une société hiérarchisée en rapport avec les attributs du Noir et la supériorité du Blanc.

⁴⁰ Dictionnaire de la langue française du XIX^e et du XX^e siècle (1789-1960), in *Trésor de la langue française*, Éditions CNRS / Gallimard, Paris, 1994.

I.I. Relation Blancs-Noirs, expression du rapport entre le Maître et l'Esclave

Selon la phénoménologie de Hegel (A. Kojève, 1947), l'expression du rapport entre le maître et l'esclave est aussi un rapport dialectique entre deux consciences et l'évolution progressive de ces deux consciences. Dans la volonté d'affirmation de chacune de ces consciences comme conscience de soi, elles s'affrontent et engagent directement ou indirectement un combat dont l'issue débouche sur la reconnaissance mutuelle des adversaires : l'un est reconnu comme le maître et l'autre, l'esclave.

La situation de ces deux consciences est présente dans *La Jalousie* et perçue d'abord dans la relation entre le narrateur et sa présumée épouse A... Ici, le mari toujours caché mais envahi par la jalousie, épie sa femme qu'il soupçonne de le tromper avec Franck. Pour ces raisons, le narrateur la surveille sans cesse. Mais contrairement aux méthodes traditionnelles de l'esclavage, où le maître cherche à cerner l'esclave pour mieux l'appivoiser, dans *La Jalousie*, le narrateur reste loin, cloîtré dans la même pièce, sans jamais affronter véritablement sa femme qui, elle, fait des va-et-vient de l'intérieur à l'extérieur de la maison. En plus, ils vivent tous deux dans la même maison mais ne partagent certainement pas le même espace. Ainsi, le narrateur verra à répétition que « A... s'est maintenant réfugiée, encore plus à droite, dans l'angle de la pièce, qui constitue aussi l'angle sud-ouest de la maison. » (p.122)

Les conditions de vie du couple dévoilent alors deux consciences distinctes, profondément différentes et l'existence de deux perceptions opposées dans un rapport où le maître et l'esclave se côtoient à distance, à l'image de la relation Blancs-Noirs décrite dans le roman. La première perception est celle du colon dominateur, le maître, celle du narrateur- observateur qui voit l'Autre conscience dominée, à travers son regard, sa pensée, sa passion et les jalousies. La deuxième, c'est la conscience vue, celle de son épouse A..., celle du Noir, l'esclave, dans, et autour d'une maison coloniale par « le regard qui, venant du fond de la chambre, passe par-dessus la balustrade, ne touche terre que beaucoup plus loin, sur le flanc opposé de la petite vallée, parmi les bananiers de la plantation. » (p.11) Il s'agit de celui du narrateur- observateur colon qui parcourt la maison coloniale cernée d'une bananeraie, lieu principal où se développe la traque visuelle, mais surtout comme étant le symbole d'un monde colonial menacé par la coexistence de deux forces inégales, celle du narrateur et de son épouse, celle des Blancs colonisateurs et des Noirs colonisés. Cette dernière relation constitue pour (J. Leenhardt, 1973), un rapport de deux univers : celui de la raison et de la culture blanche par opposition à l'univers du travail du Noir et de sa nature inférieure.

Deux régions aux caractères opposés dominant ces deux univers. L'une au sud, s'étend sur les côtés de la demeure des colons. Ceux-ci sont, dans leur position dominante, les propriétaires de terres assiégées et de plantations de bananes. « On y suit distinctement encore l'entrecroisement régulier des lignes des plants. » (p.11) L'autre au Nord, domaine des Noirs, ouvriers agricoles et des hangars pour les voitures, est constituée de « parcelles les plus anciennes où le désordre a maintenant pris le dessus. » (p.11)

La séparation de l'espace en fonction de l'axe nord-sud met en relief la philosophie herméneutique qui fait la distinction et oppose la conscience dominatrice du maître à la conscience servile de l'esclave. En ce sens, le Blanc réside au sud, là où l'univers récent, fonctionne dans une régularité parfaite, absolue et impeccable et contraint le Noir à vivre au nord, lieu hanté par le passé et le désordre. Mieux, c'est au nord que le froid progresse, rendant le paysage sombre, « distordu » (p.57) et opaque. Inversement, au sud, l'atmosphère procure une chaleur relative, un éclairage parfait. Du coup, « la nature est encadrée et maîtrisée » (*idem* : p.65) par le pouvoir colonial, ses règles et ses lois, « au prix d'une amputation » (*Ibidem*), celle de la liberté de la race noire.

La différence de vie entre Blancs et Noirs se ressent aussi dans le service et le travail. Ainsi, à l'arrière plan, se dresse la masse indistincte des Noirs appelés « indigènes » relégués aux travaux laborieux et indignes. Confondus aux rondins du pont, aux bananiers et à la végétation, ils sont chauffeurs, cuisiniers, boys ou ouvriers et s'adonnent à leur tâche parfois le torse nu ou vêtus « d'un pantalon bleu et d'un tricot de corps, sans couleur qui laissent nues les épaules.» (p.37) Ils se distinguent aussi par leur comportement d'automate et leur langage informe dû à l'analphabétisme et à l'accent approximatif : « Le boy parle à toute vitesse, comme si son texte ne contenait aucune ponctuation, mais du même ton chantant que lorsqu'il s'exprime en français.» (p.178) Pour le colon, le langage du nègre est à peine un langage : « c'est un sous-langage, presque un bruit » (*Op.*, *Cit* : p.103). Il est semblable au bruit assourdissant des criquets « un crissement continu, sans progression, sans nuance.» (p.181) Si certaines réponses ont un sens, elles sont en inadéquation avec la question posée par le maître. Du coup, les occasions pour que le Noir s'exprime se raréfient et comme un acteur, il n'a qu'à exécuter ce qui lui a été dicté par son maître en entrant en scène « suivant son itinéraire familial » (p.177), succédé par un deuxième indigène « vêtu d'un short et d'un tricot de corps, pieds nus, coiffé d'un vieux chapeau mou » (p. 177). Du point de vue vestimentaire, on constate que l'absence de tenue uniforme conduit au même résultat que celui du port d'un uniforme selon la logique de la perception du Noir développée par (A. Meister 1966 : p.53) : « L'uniforme les rend encore plus informes et permet aux blancs d'éviter même l'effort de retenir leurs traits.» (*Idem* : pp.102-103)

On peut donc constater que tout comme A..., les noirs sont, eux aussi, surveillés dans l'œuvre et constituent le centre d'intérêt du narrateur et du colon. Même pendant leur absence, le narrateur les cherche à travers des objets auxquels ils sont liés. Pourtant, il s'instaure entre eux une distance qui laisse entrevoir la rupture, la division entre les Blancs, employeurs de main-d'œuvre et les Noirs, masse laborieuse sans culture, perçus comme force de travail.

Finalement, dans la relation entre le maître et l'esclave telle que décrite dans l'œuvre, on remarque deux bords hétérogènes, « deux systèmes « qui » ne sont en contact que par une série d'arêtes » (p. 160), visibles dans la progression linéaire du texte « entre deux temps disjoints, entre deux scènes distinctes, entre deux espaces incompatibles. » (R.M. Allemand et C. Milat, 2010 : p.288) Il s'agit d'une dualité dans laquelle les noirs sont dans la posture d'esclaves obéissants et serviables au maître ; ces noirs dont l'idéal vole en éclat au profit de l'attachement à ces maîtres colonisateurs qui, en jouissant

illégalement des fruits de cette servitude, se considèrent comme « patrons » indépendants et souverains.

Par ailleurs le service, le travail et la peur contraignent les colonisés à vivre dans l'angoisse et la négativité au point de figurer dans l'espace colonial comme des figures inanimées, des masques ou des marionnettes. Ils sont davantage enregistrés, sentis, convoités et reconnus par leurs colonisateurs comme une propriété privée faite d'objets et de choses, apparemment sans utilité et sans profondeur.

I.2. Relation Blancs-Noirs, expression de la chosification du Noir

Homme de couleur noire, être inférieur marginalisé, le Noir ne peut échapper à son sort misérable d'esclave parce qu'il est inférieur et d'être inférieur parce qu'il est esclave. Pour cela, il mérite, selon la perception du colonisateur, mépris et rejet. Déjà dans le rapport de maître à esclave, nous avons deux entités qui n'ont pas le même statut. D'un côté le « sujet » et de l'autre, « l'objet ». Le sujet fait l'action de regarder, d'observer et l'objet est objet du regard du sujet. Ce qui regarde est sujet regardant et ce qui est regardé est « objet », « la chose regardée ». Cette relation de celui qui regarde et de l'objet de son regard est révélatrice du statut d'homme du Blanc et de celui de chose, d'objet du Noir.

L'Abbé Grégoire reprend les propos d'Hilliard d'Auberteuil pour commenter cette considération du Noir en ces termes : « L'intérêt et la sureté veulent que nous accablions les Noirs d'un si grand mépris que quiconque en descend jusqu'à la sixième génération soit couvert de tache ineffaçable. » (M. Ezran, 1992 : p.57) La tache qui fait de la race noire une chose ou un objet dont l'infériorité est congénitale et indélébile est reprise dans *La Jalousie*, en fonction des sensations et des impressions visuelles du narrateur. Les Noirs marqués inéluctablement par la chosification sont, dans leur excès d'être-là, assimilés à une « tache noirâtre » (p. 65) qui fait naître une série de mouvements sous forme de prolifération d'images.

La tache est sur le mur de la maison, sur les dalles, sur le ciel vide. Elle est partout dans la vallée, depuis le jardin jusqu'à la rivière et sur l'autre versant. Elle est aussi dans le bureau, dans la chambre, dans la salle à manger, dans le salon, dans la cour, sur le chemin qui s'éloigne vers la grand-route. » (p.141)

Pour Jacques Leenhardt, « il s'agit d'une réelle occupation de la cour, d'une présence envahissante qui menace l'intégrité de la maison. » (p. 68), vue de façon différente dans l'esprit et la vie du « voyeur ». D'où son refus de « s'approcher tout près du mur et se tourner vers la porte de l'office » (p.56), pour mieux « voir le détail de cette tache avec netteté afin d'en distinguer l'origine » (p.56), apprécier ces contours et entreprendre une familiarité avec elle.

Vue sous un autre angle la tache amplifiée devient fluide et coule comme un liquide horrible le long d'un bois « traversant les voliges l'une après l'autre d'arête en arête, puis le soubassement de béton, traînée de plus en plus étroite qui finit par n'être qu'un filet, et atteint le sol de la terrasse au milieu d'un carreau, s'y achevant en une petite tache ronde. » (p. 161) Cette forme de métamorphose laisse transparaître l'incertitude constante qui caractérise l'identité de l'homme noir plongé dans ce que (Z. Bauman, 2005) appelle la « société liquide ». C'est un univers caractérisé par le flux incessant de la

mobilité perceptible dans le mode d'existence insaisissable et atomisé des noirs dont « les variations sont probablement incessantes à l'intérieur de l'essaim. » (p.149) Cette existence en voie d'effritement et de liquéfaction jusqu'à sa dissolution totale se mue en une espèce floue semblable à une simple silhouette qui « passe au dehors » p. 53, ou qui reste figée dans « une immobilité végétale. » (J. Leenhardt, 1973 : p.113)

La « chosification » de la race noire est donc traduite dans la dérégulation et la privatisation du Noir et de ses repères sociaux rendant son identité fluctuante et sa liberté incertaine. Sa valeur rejoint celle de la plantation de bananes, domaine privé des colons servant à la consommation. C'est pourquoi, là encore, les noirs sont appréhendés en « groupe » ou en « masse » lourde, épaisse, arrondie, noire, sombre, tels que les souches de bananiers ou « les troncs de rechange » (p.103) qu'il faut ranger « de façon symétrique ». (p.104) Ils sont également perceptibles dans la cruche indigène volumineuse. Lorsque celle-ci est animée, « son gros ventre sphérique, en terre rouge non vernissée, projette sur le mur une ombre dense qui s'accroît à mesure que la source lumineuse se rapproche, disque noir surmonté d'un trapèze isocèle ...et d'une mince courbe fortement arquée, qui relie le flanc circulaire à l'un des sommets du trapèze » (p. 163).

L'emploi des expressions telles que « gros ventre », « terre rouge », « ombre dense » et « disque noire » renvoie, selon Jacques Leenhardt, à la forme ronde, signe d'indigénité et à l'univers chthonien des noirs par opposition à la ligne droite, signe de la cartésianité blanche. La couleur noire qui domine cet univers renforce la barrière de contact entre les Noirs et les Blancs. (D. Anzieu, 1985) considère la peau noire comme une sorte de mécanisme de défense physiologique et psychologique. Partant de ce principe, le Noir devient pour le colon un danger biologique comparable à une faune où vivent des animaux minuscules, essentiellement des insectes, le mille-pattes, un margouillat et une espèce de lézard dont la chute depuis le dessus du toit « produit souvent un “ flac ” étouffé de cette sorte... » (p.171). En plus des insectes et des arachnides, un carnassier représente la race noire et marque sa présence par son cri nocturne régulier dépourvu de raison et d'expressivité. Une telle considération du Noir rend compte de l'image de l'Autre, « l'Étranger tel qu'on le voit ». (M.F. Guyard, 1951 : chap.8)

(J. Riesz, 2007 : p. 72) affirme qu'en considérant le Noir comme un être primitif réduit à rien, dépourvu de raison et d'expressivité, les Blancs avaient la conviction de la supériorité de la civilisation blanche au détriment de celle des Noirs. C'est pourquoi, ces cris nocturnes émis suscitent chez le colonisateur, dédain et mépris, terreur et fantasmes.

En revanche, quand bien même le Noir serait exclu, inutile et rebus de la société, il lui reste encore quelque chose de fondamental, « un corps convulsé en point d'interrogation » (p. 56), au sein « des restes plus flous » (p.56) qui l'aide à gérer son identité hybride, instable et fluide et articuler les contraires en vue d'harmoniser sa vie avec l'Autre. Et cela, en gardant à l'esprit l'idée d'être d'ici et d'ailleurs, d'occuper deux lieux à la fois, ce qui le contraint à rester dans l'entre-deux.

Au total, les Noirs sont appréhendés comme des êtres de nature incertaine vivant dans un univers de désordre à l'image de « ces bananiers incontrôlables au sein desquels

règne le désordre.» (Leenhardt, p.6) C'est justement dans cet univers silencieux emprunt au désordre qui renvoie à « immobilisme », « attitude incompréhensible » ou « manque de caractère » que surgissent à la fois l'esprit révolutionnaire du Noir et la méfiance du Blanc.

2. De l'esprit révolutionnaire du Noir à une Afrique valorisée

Faisant allusion à la Révolution Française face à l'Occupation allemande, (J.P. Sartre, 2010) affirme que dans l'ombre et dans le sang, la plus forte des républiques s'est constituée. Chacun de ces citoyens, en choisissant lui-même sa liberté, choisissait la liberté de tous. De même, une république du silence, sans armée et sans police a été conquise par le Noir qui l'affirme chaque instant contre le colon et cela, dans l'ombre (une simple silhouette) et dans le sang (la tache omniprésente). D'ailleurs l'on découvre avec Hegel (A. Kojève, 1947) que les choses changent dans la relation Blancs-Noirs en opposition et en rupture comme dans un processus par lequel le positif jaillit de la négation de la négation. Le positif, c'est la servitude laborieuse du Noir, « la source de tout progrès humaine, social et historique » (A. Kojève, 1947 : p.26) Le positif, c'est le travail servile qui a conduit à la transformation de l'esclave en homme car celui-ci par sa connaissance du travail a une conscience indépendante. Le positif, c'est, en revanche, le Blanc qui porte désormais en lui une conscience dépendante parce qu'il vit selon les ressources du Noir. Le positif, c'est la conscience indépendante du Noir qui conduit au triomphe de la résistance et à la naissance de l'esprit révolutionnaire pour une Afrique valorisée.

2.1. De la coopération au conflit entre les Noirs et leurs colonisateurs

L'homme noir, arraché à son univers originel, a mené en silence et en obéissance, une résistance biologique et psychologique face à la grande frustration de l'esclavage, à l'image de l'enfant, qui, affirme (E. Kant, 1993 : p.240), en faisant son entrée dans le monde, se trouve arraché au sein de sa mère. Le cri violent qu'il pousse, est semblable à celui du Noir parce qu'il le perçoit comme une contrainte de son incapacité à se servir de ses membres confisqués par le colon et proclame ainsi, aussitôt, sa prétention à la liberté. Ce désir de liberté se manifeste dans sa coopération avec le maître, c'est-à-dire dans l'acceptation de sa condition d'être inférieur barbare et inintelligent : « des débris flottants » (J. Leenhardt, 1973 : p.188) ne servant qu'à la masse laborieuse. Mais cette masse laborieuse, compte tenu de sa masse impressionnante, même silencieuse, constitue une menace pour les Blancs. Cela se perçoit dans la présence obsédante de A..., du mille-pattes et dans la structure opaque et obscure du chant nègre, et cela dans leur mouvement incessant et leur transformation continuelle.

A... est le personnage féminin du roman dont l'initiale, suivie de trois points, réfère à quelque chose d'inconnu qui pourrait renvoyer à l'Afrique et aux Africains Car tout comme ceux-ci, elle a été privée de son identité, de son nom et de son âge. Elle représente l'adaptée parfaite dans sa relation avec le narrateur colon désuet de l'ancienne

époque et dans celle qu'elle entretient avec son amant, un colon coopérant dynamique et puissant dont le prénom Franck serait sans doute une déformation de France. Dans le fonctionnement des deux couples, on constate que Franck, le nouveau venu, cherche à éloigner A... de ses habitudes avec son mari vers un avenir qui semble différent mais aussi compromettant et révoltant que le premier. Cela renvoie à deux univers distincts et opposés, dans lesquels les Noirs sont d'abord des adaptés soumis à l'autorité blanche dans le premier, et plus tard, dans le second, ils représentent une entité insaisissable échappant à l'emprise du Blanc. L'allure organisée, « souple, vive et nonchalante à la fois » (p.177) de l'héroïne, présentée comme un « cliché impromptu » (p.133) qui n'est défini qu'avec des « perforations multiples » (p.132), nécessite une surveillance particulière. C'est pourquoi, tous ces mouvements sont analysés et décryptés par le narrateur colon.

Malheureusement, tous ses efforts demeurent vains car comme dans une représentation picturale, les gestes de A... sont mesurés, ses mouvements sont exacts et tranquilles quand il s'agit d' « achever la même opération sans avoir l'air de bouger - mais sans attirer l'attention, non plus, par une immobilité anormale. » (p.24). Elle se comporte de la façon tranquille, comme les Noirs qui font toujours des mouvements mais sans se rendre visibles : « le visage caché par la position qu'elle occupe, est penché sur la table où les mains, invisibles, se livrent à quelques travail minutieux et long » (P.134). Le travail effectué par A... dans cette disposition physique et psychologique et ses cheveux noirs aux boucles « noires » p.10, « souples, lourdes » (p.42) et « brillantes » (p.15), décrits par son mari avec insistance, symbolisent la multitude de noirs dont l'univers est impénétrable et angoissante.

Ce nombre impressionnant de noirs qui travaillent le visage caché pour leur libération inéluctable est perceptible dans le mille-pattes et le nombre de ses pattes qui résiste aux actions violentes menées par les personnages de l'univers des Blancs pour le faire disparaître.

L'image du mille-pattes écrasé se dessine alors, non pas intégrale, mais composé de fragments... une des antennes, deux mandibules recourbées, la tête et le premier anneau, la moitié du second, trois pattes de grades taille. Viennent ensuite, des restes plus flous : deux morceaux de pattes et forme partielle d'un corps convulsé en point d'interrogation. (p.56).

En fait, cette approche de fragmentation de la bête qui est aussi celle du Noir, nous paraît comme un effort pour les Blancs d'accaparer les choses, de priver le Noir de sa forme apparente en le décomposant en parties. En dissociant ainsi les parties, elles auront chacune leur propre sens sans aucun lien avec celui-ci mais plutôt alliée à un objet quelconque auquel cela pourrait faire référence. Dès que les Noirs, habituellement formés en petits groupes, sont réduits en fragments disparates, découpés, décomposés, il devient facile pour le Blanc qui a dispersé le groupe dans la solitude et la fragilité de se les approprier. De cette façon, il tente d'anéantir le Noir, mais celui-ci « si défiguré qu'il soit, si mutilé qu'il apparaisse » (J. Leenhardt, 1973 : p.67), résiste et parvient avec force à véhiculer encore un signe à partir des restes flous, « un cri, une convulsion mortelle qui lance une interrogation.» (J. Leenhardt, 1973 : p.67)

On constate donc qu'en travaillant, l'exploité a produit son contraire en résistant à l'exploitation. De sa condition d'être-en-soi instrumentalisé, inoffensif dont la liberté a été neutralisée, se dégage une force infinie qui se déploie graduellement pour aboutir à l'étrangeté de son être-là : « la plus grande partie du corps, assez pâle déjà, courbée en un point d'interrogation devenant de plus en plus flou vers l'extrémité de la crosse » (p.130) est dorénavant un peu moins nette. La scène de l'écrasement du mille-pattes laisse penser sans aucun doute à une Afrique qui surgit toujours de l'anéantissement avec en sa possession, un pouvoir vivant source d'interrogation et de jalousie du Blanc. Ce pouvoir est également présent dans le chant nègre dont la signification est incompréhensible.

Pareille à « cette nuit sans contours » (p.173), où « les plus faibles mouvements y deviennent impraticables » (p.173), la mélodie du chant nègre apparaît comme une obscure menace que le Blanc se sent incapable de conjurer. Tout comme les Noirs qui surgissent, aussitôt s'effacent et ressurgissent à nouveau sans donner le temps aux colons de les dévisager, ce chant nègre dont les paroles demeurent inintelligibles, « lorsqu'il recommence, c'est aussi subit, aussi abrupt, sur des notes qui ne paraissent guère constituer un début, ni une reprise. » (p.100). Pour Sartre, ce chant, qui insuffle aux noirs une énergie pour la confrontation avec le colonisateur, est de nos jours « la seule grande poésie révolutionnaire. » (J. P. Sartre, 1949, p. 233) A travers cette poésie noire dont les paroles relèvent exclusivement de l'univers noir, se dessinent la prise de conscience de la force du Noir et inversement la perte du règne du Blanc qui ne s'y retrouve pas. A ce sujet, Leenhardt, en faisant allusion aux Blancs affirme que « L'univers entier, maison y compris, chavire à l'approche de la nuit en laquelle il faut voir l'antithèse de tout ce qui symbolise le pouvoir colonial ; c'est le crépuscule des blancs, gigantesques et continuels cataclysmes qui emporte l'univers colonial, qui le ronge et le mine... » (J. Leenhardt, 1973 : p. 72)

L'image du maître incontesté des territoires colonisés baisse peu à peu, puis, "la lumière s'éteint d'un seul coup » (p. 172), et peut enfin briller dans la conscience du Noir. Le colon qui s'était au départ imposé par « sa verticalité autoritaire » (J. Leenhardt, 1973 : p.188), constate cette absence de lumière dans ses rapports avec les noirs et « commence lui-même à s'incliner ». (p. 172) Du coup, la coopération court à sa perte, laissant dans sa progression, la place à la rupture du colon avec ses principes et avec le regard qu'il porte sur le Noir, à l'image du câble dont parle le narrateur : « le câble qui se déroulait régulièrement s'est soudain rompu, ou décroché, abandonnant la cage cubique à son propre sort : la chute libre ». (p.173) Entendons par « chute libre », la peur du Blanc de perdre cet univers noir du travail acharné, de froideur, de rigidité, de silence qui ne lui appartient déjà plus et sans lequel il n'aurait plus de points de repère. De la coopération à la rupture, une image novatrice de l'Afrique est perceptible dans la technique de la mise en abîme du roman africain.

2.2. La mise en abîme, l'autre représentation de l'Afrique

En tant que roman colonial, *La Jalousie* s'inscrit dans la littérature de remise en question du colonialisme, des mythes et stéréotypes sur lesquels il s'appuyait pour une Afrique vue autrement. Pareillement, la nouvelle écriture romanesque est née à la suite des événements en rapport avec les différentes guerres mondiales et la crise que le roman a lui-même connu. C'est donc le lieu où l'on s'interroge sur les rapports complexes que peuvent entretenir le discours que l'humanité tient sur elle-même et le désir de renouvellement à tous les niveaux de vie. Cette complexité dans les rapports avec l'univers conduit, aux dires de Robbe-Grillet, à rechercher « de nouvelles formes romanesques capables d'exprimer (ou de créer) de nouvelles relations entre l'homme et le monde. » (A. Robbe-Grillet, 1963 : p.9) C'est pourquoi, on remarque un changement esthétique dans les écrits des nouveaux romanciers marqué par le non respect des conventions et des lois communes du monde.

C'est l'exemple de *La Jalousie* dont la mise en abîme du roman colonial déconstruit la narration, bouleverse les attentes du lecteur et le transpose dans une rêverie, un état second, provoqué par l'expérience vertigineuse de suivre leur mouvement. La mise en abîme a pour origine la tradition picturale, plus précisément les miroirs sphériques de Van Eyck⁴¹ dont (L. Dallenbach, 1976 : pp. 19-20) écrit l'une des propriétés : « Un miroir bien placé, dit-il, nous permet de découvrir ce qui se passe derrière notre dos, un jeu de miroirs d'étudier notre profil.» En d'autres termes, il vient remédier aux limites de notre regard et mettre à nu ce qui serait exclu de notre perception visuelle. Robbe-Grillet se sert donc de ce procédé qui consiste à écrire un roman dans le roman pour mettre en lumière une Afrique valorisée, à peine visible, comme surgissant des décombres de la colonisation, une guerre que les colons avaient engagée contre les colonisés. Et cela, dans l'ombre et le silence, hors de la sphère visuelle des occidentaux et du lecteur. Cette même guerre est engagée dans la mise en abîme dans la mesure où elle met en rapport d'opposition le récit de *La Jalousie* (la fiction) et le roman colonial (la méta-fiction). La méta-fiction est en concurrence avec la fiction, rimant tantôt avec elle, tantôt s'écrasant en elle toujours dans une tendance problématique.

Elle s'allonge, elle se multiplie, elle pousse des tentacules dans tous les sens, s'enroulent sur soi-même en un écheveau de plus en plus complexe, dont les circonvolutions et les apparents labyrinthes continuent de laisser passer les phalanges avec la même indifférence, avec la même facilité. (p.174)

Lu par A...et Franck deux protagonistes de *La Jalousie*, le roman africain mis en abîme, est une histoire « sur la vie coloniale en Afrique » (p.215). Dans son fonctionnement, la micro-fiction « contredit le fonctionnement global du texte qui la contient » (J. Ricardou, 1976 : p. 83), à travers « ces répétitions, ces infirmes variantes, ces coupures, ces retours en arrière » (p.101), à l'exemple du chant nègre. Si le texte tend à l'unité ou propose une suite de fragments inarticulés, le roman africain le scinde et produit, par le rassemblement qu'il opère, un point commun pour l'unité globale.

⁴¹ Van Eyck est un artiste fondamental novateur du mouvement primitif flamand et le premier peintre à maîtriser la peinture à huile.

Ce point commun représente la scission entre Blancs et Noirs, à cheval sur deux périodes de la colonisation dont les figures emblématiques sont le mari de A... et Franck. L'un appartient à la période où le colon est un fonctionnaire philanthrope en mission en Afrique. Mais par manque de modération dans sa conduite, il devient un « employé supérieur d'une vieille compagnie commerciale » (p.216) voué à l'exploitation, au profit et « rapidement vers l'escroquerie » (p.116). Le micro-récit subit donc un travail parallèle à celui que le narrateur colon fait subir au roman entier et aux noirs en particulier. Du coup, les noirs, « Formes vagues, signalées seulement par l'obscurité » (p.98), formés en « masse » ou en « groupe », prennent conscience du chemin qui mène de la docilité douloureuse à la naissance d'une insurrection silencieuse contre la colonisation. C'est en cela qu'aux dires de Jean Ricardou, la mise en abîme se veut comme « une révolte structurelle d'un fragment du récit contre l'ensemble qui le contient. » (J. Ricardou, 1967 : p.181). Dans cette révolte, l'image du Noir comme « une foule multicolore » (p.156) de combattants, résiste au regard, au-delà du temps et suscite dans ses variations, un effet physique et psychique très fort. Le narrateur se sent envahi par la multiplicité des signes et la relance infinie de nouvelles scissions, qu'il ne contrôle plus, « sans doute un peu grisé par cette prolifération. » (p.156)

La mise en abîme opère, ainsi, un contre-courant, divise l'unité, la disperse, et, l'unit à nouveau. Dans un miroitement interne, le texte s'oriente vers une mise en question perpétuelle de l'unité surtout entre colons et colonisés, car dans ses fonctions de Directeur, le mari n'a jamais été en bon rapport avec les indigènes. C'est pourquoi, l'autre colon, Franck, fait des efforts pour « rétablir une situation compromise par son prédécesseur » (p. 216). Il est présenté comme un homme dynamique, en contact direct avec les ouvriers noirs et avec A... dans le domaine du travail. Ensemble, ils « construisent alors un autre déroulement probable à partir d'une nouvelle hypothèse "si ça n'était pas arrivé" ».

D'autres bifurcations possibles se présentent en cours de route qui conduisent toutes, à des fins différentes. » (p.83) Elles sont donc révélatrices d'une révolution silencieuse des Noirs contre la colonisation aux différentes facettes qui pensait les posséder et à la valorisation de l'Afrique dans la mesure où rien ne peut sauver le colon de sa haute idée compensatrice de lui-même qui est celle de vouloir ignorer « la révolte muette du colonisé. » (A. Memmi, 1957 : p.79) En refusant de voir cette réalité des choses, le narrateur détourne son regard et sa compréhension dans des fantasmes et des hallucinations. D'où, le malaise qui le met finalement hors service, sans qu'il puisse percevoir clairement quoi que ce soit : Par les fentes d'une jalousie entrouverte, un peu tard, il est évidemment impossible de distinguer quoi que ce soit. Il ne reste plus qu'à refermer, en manœuvrant la baguette latérale qui commande un groupe de lames. La chambre est close de nouveau. (p.171).

Le texte plongé dans l'obscurité ne peut donc accaparer le méta-texte sans être emballé. Le procédé fonctionne comme un miroir qu'on appelle une "glace sans teint", c'est-à-dire la réalisation textuelle d'une "jalousie". Nous sommes, en effet, face à la dégradation des rapports entre colons et colonisés au point où la conscience ouverte au dépassement de soi pour une vie plus lumineuse change de camp. Le colonisateur n'a plus

en main le destin de l'Afrique et les rôles sont maintenant inversés. Dans la deuxième partie du texte nous verrons le narrateur déployer en sens inverse : « En sens inverse, derrière les carreaux, repasse le chapeau de feutre. L'allure souple, vive et molle à la fois, n'a pas changé. Mais l'orientation contraire du visage dissimule entièrement celui-ci.» (p.55) Une formule de ce type correspond à ce qu'on pourrait appeler un "échangeur narratif", c'est-à-dire un nœud thématique orientant le texte et l'image du Noir dans la direction différente. « Le grand navire blanc » (p.216) de la génération du technicien coopérant, ayant remplacé celui du colon, est à présent « une sorte d'épave » (p.156), comme le sort réservé à cette construction coloniale. Celui-ci, caché derrière les lames tranchantes de la jalousie avec « son visage qui n'est pas éclairé par le soleil » (p.172) ne peut que s'incliner, « s'il reste encore assez de jour » (p.172), car son monde s'est à son tour écroulé, apparaissant maintenant sous forme de débris : « le débris flottant » (p.172) De cette manière, se brise le miroir des stéréotypes qui ne reflètent plus la réalité des rapports que l'Afrique entretient désormais avec l'Occident.

En somme, la mise en abîme en tant qu'outil de subversion des modèles d'écriture classique, constitue une sorte de réécriture de l'histoire de la colonisation et de la décolonisation et celle de l'autre représentation de l'Afrique qui éclot face à la chute libre du colon et celle du coopérant.

Conclusion

En abordant la question de l'image de l'Afrique dans *La Jalousie* d'Alain Robbe-Grillet, il était question de traduire notre intérêt pour la particularité et l'originalité de l'écriture et du regard dont se sert l'auteur pour nous présenter sa vision de l'Afrique entre stéréotypes et revalorisation, en rapport avec le colonialisme français. A partir de cette écriture basée sur le regard, l'auteur a su transmettre à l'écran des jalousies, l'assignation à résidence de l'Afrique par la colonisation et ses théories raciales. Du coup, elle s'est d'abord retrouvée « à l'intérieur de ce monde clos, étouffant » (A. Robbe-Grillet, 1961 : p. 172) où la relation entre colons et colonisés constitue aussi une relation du maître et de l'esclave, où l'œil omniscient du pouvoir politique métropolitain surveille toute la société des colonies et parvient à enchaîner l'homme noir, loin de ses racines et ses habitudes. Il est évident que dans une telle structure sociale « où règnent des valeurs et des gens morts » (J. Leenhardt, 1973 : p.28), une préoccupation proprement existentielle interpelle la conscience de l'homme et essentiellement celle de Robbe-Grillet. Il s'agit de l'existence de l'Homme au contact de l'altérité aux prises à la fois des expériences individuelles et collectives à l'issue desquelles se nouent des relations complexes et ambivalentes. Ce sont celles vécues par les Blancs et les Noirs dans la maison coloniale, les plantations de bananiers et les jalousies et qui nous ramènent aux questions suivantes : Comment l'Homme (le Blanc) considère-t-il l'Autre (le Noir) ? Comment le regard du Blanc sur le Noir (cet Autre) évolue et se transforme au contact de l'altérité ?

La mise en abîme appréhendée dans le roman comme « un prodigieux moyen de se tenir debout, de continuer à vivre intelligemment à l'intérieur d'un monde quasi furieux qui vous assaille de toutes parts » (M. Butor, 1972 : p.17), vient répondre à ces

interrogations. Elle constitue, en effet, le dévoilement de la pensée de l'auteur à travers le regard du narrateur qui est aussi celui de l'Occident. C'est cet œil qui regarde les Noirs et qui se focalise sur les détails précis, fragmentés dont les signes de plus en plus flous renvoient à la race noire et au point d'interrogation. L'issue d'un tel diagnostic du regard débouche sur le dévoilement d'une singularité imprenable et immuable du Noir, capable de transformer sa nature et son environnement social vers une prise de conscience de la fragilisation de la France d'après-guerre et celle de : « l'Afrique des colons vivant leurs dernières heures. » (J. Leenhardt, 1973 : p.31)

En tant que roman colonial, le récit de *La Jalousie* a permis de montrer qu'il existe une nouvelle forme d'écriture capable de dénoncer l'image fautive de l'homme noir longtemps entretenue par les stéréotypes et d'imposer une nouvelle manière de voir et d'appréhender la rencontre Occident-Afrique. Celle-ci doit dorénavant évoluer selon le principe d'indirection ou de réversion du regard de l'Afrique sur elle-même et sur l'Autre. Elle se rend, ainsi, capable de faire face à sa nouvelle réalité basée sur la recherche du dépassement de soi pour une vraie valorisation bâtie sur les ruines d'hier, sur sa banalisation, sur son oppression, à l'image de l'anneau d'or de Kojève tel que définit par Robbe-Grillet :

L'anneau d'or de Kojève [...] représenterait une métaphore de l'esprit humain selon Hegel : c'est son vide central, une absence d'or qui le constitue en tant qu'anneau, de même que le manque fondamental qui troue le centre de l'homme apparaît comme le lieu originel de son projet d'existence, c'est-à-dire de sa liberté. Seul en définitive un noyau de néant détermine son épaisseur concrète et c'est l'absence d'être en son sein qui le projette hors de soi comme être-dans-le-monde, comme conscience du monde, comme conscience de soi, comme devenir. (A. Robbe-Grillet, 1988 : p.22)

Finalement, Robbe-Grillet a su décrire, à travers son écriture révolutionnaire, le parcours d'une Afrique et des Noirs dont l'expérience initiatique révolutionnaire devrait déclencher dans le cœur de chaque africain la sensation de sortir des cendres, de renaître à nouveau, d'aller de la mort à la vie comme dans une sorte de résurrection glorieuse de son être-là.

Références bibliographiques

- Allemand R-M et Milat C. 2010. *Robbe-Grillet Alain, Balises pour le XXIème siècle*, Presses de l'université d'Ottawa et Presses Sorbonne Nouvelle, Nancy (France).
- Amossy R. et Herschberg P. A. 1997. *Stéréotypes et clichés*, Université, coll.128, Nathan, Paris.
- Anzieu D. 1995. *Le Moi peau*, Dunod, Paris.
- Barthes R. 1953. *Le Degré zéro de l'écriture*, Seuil, Paris.
- Bauman Z. 2005. *La vie liquide*, Collection Hachette, Pluriel, Paris.
- Butor M. 1972. *Essais sur le roman*, Idées Gallimard, Paris.
1956. *L'emploi du temps*, Les Éditions de Minuit, Paris.
- Céline L-F. 1932. *Voyage au bout de la nuit*, édition Denoël Steele, Paris.
- Dallenbach L. 1976. *Le Récit Spéculaire*, Seuil, Paris.

- Ezran M. 1992. *L'Abbé Grégoire, défenseur des juifs et des noirs* « Révolution et tolérance », Edition Harmattan, Paris.
- Guyard M-F. 1951. *L'introduction à La Littérature comparée* publiée, 1951 Collection Que Sais-je (n°499), Paris.
- Kant E. 1993. *Anthropologie d'un point de vue pragmatique*, paragraphe 82, trad. Alain Renaut, éditions Garnier-Flammarion, Paris.
- Kojève A. 1947. *Introduction à la lecture de Hegel* « Leçon sur la phénoménologie de Hegel », Gallimard, France.
- Leenhardt J. 1973. *Lecture politique du Roman : La Jalousie d'Alain Robbe-Grillet*, Éditions de Minuit, Coll. Critique, Paris.
- Meister A. 1966. *L'Afrique peut-elle partir ?*, Edition Seuil, Paris.
- Memmi A. 1957. *Portrait du colonisé*, précédé du portrait du colonisateur, Buchet-Chastel.
- Mille P. et Demaison A. 1924. *La femme et l'homme nu*, Edition Louis Conard, Paris.
- Ricardou J. 1990. *Le Nouveau roman suivi de Les raisons de l'ensemble*, Édition du Seuil, Paris.
1967. *Problème du Nouveau Roman*, Éditions du Seuil, Paris.
- Riesz J. 2007. *De la littérature coloniale à la littérature africaine*, « Prétextes-Contextes-Intertextes », Éditions Karthala, Paris, 2007.
- Robbe-Grillet A. 2004. « La Chambre secrète », *Instantanés* [Ire éd. 1962], Les Éditions de Minuit, Paris.
1994. *Les Derniers Jours de Corinthe*, Les Éditions de Minuit, Paris.
1988. *Angélique ou l'enchantement*, Paris, Les Éditions de Minuit, Paris.
1985. *Le Miroir qui revient*, Paris, Les Éditions de Minuit.
1961. *L'année dernière à Marienbad*, Minuit, Paris.
1957. *La Jalousie*, Les Éditions de Minuit, Paris.
- Sartre J-P, 2010, *Situation I, Février 1938-Septembre 1944*, Gallimard, Paris.
- Sieffer. L. F. 1968. *Le mythe du nègre et de l'Afrique noire dans la littérature française* (de 1800 à la deuxième guerre mondiale), édition Klincksiek, Paris.

ANALYSIS OF SOME NIGERIAN PIDGIN REQUEST MARKERS IN CHINUA ACHEBE'S *A MAN OF THE PEOPLE* AND *ANTHILLS OF THE SAVANNAH*: AN UTTERER-CENTERED VIEW

Jacqueline Siamba Gabrielle DIOMANDE-KEITA

Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire)

jgdkeita@gmail.com

Abstract

Request speech acts are frequently used in daily interactions. Languages, indeed, possess elaborated sets of requests formulas which, when used, ease social relations. The aim of this paper is to focus on request markers in Nigerian Pidgin (NP). Building on Antoine Culioli's theory of enunciative operations, the paper reveals that, requesting in NP involves using the following imperative structures: verb base (+object) (+adverb), make+subject+verb base (+object) (+adverb). These structures combine with linguistic or prosodic features and the whole leads to a request interpretation. These features, indeed, make the request more subtle and, consequently, soften the real nature of facts. However, depending on the context, the structure make+subject+verb base (+object) (+adverb) may, by itself, express a request.

Key words: *Nigerian Pidgin; request; utterer; politeness; mitigate.*

Résumé

La requête est fréquemment utilisée dans les interactions quotidiennes. Les langues, en effet, possèdent des formules élaborées de requête dont l'usage facilite les relations sociales. La présente étude vise à mettre en lumière les marqueurs de la requête en Pidgin Nigérian. En s'appuyant sur la théorie des opérations énonciatives d'Antoine Culioli, l'étude révèle que, faire des requêtes en Pidgin Nigérian, implique l'emploi des formes impératives suivantes: verb base (+object) (+adverb), make+subject+verb base (+object) (+adverb). La combinaison de ces formes à des éléments linguistiques ou prosodiques donne à l'énoncé une valeur de requête. Ces éléments, en effet, contribuent à rendre la requête plus nuancée, et par conséquent, à adoucir les contours de la réalité. Cependant, selon le contexte, la forme make+subject+verb base (+object) (+adverb) peut, en elle-même, exprimer la requête.

Mots-clés : *Pidgin Nigérian; requête; énonciateur; politesse; mitiger.*

Introduction

People daily resort to request speech acts for an answer, an exhortation, a solicitation. However, requests are “impositions on the listener” (Spolsky 1998), and courteously wording them matters. The aim of the study is to focus on some request markers in Nigerian Pidgin interactions. Nigerian Pidgin (NP), indeed, is an English-based pidgin used in Nigeria. With more than 75 million speakers (Ihemere 2006), NP stands as an essential language in Nigeria and in the whole West African area. One may wonder how NP speakers communicate and avoid hurting one another; precisely, how do they verbalize requests? What elements in the language give NP speakers opportunities to fulfil this communicative need, that is, asking for something and staying loyal?

The data sample the study is based on was collected from Chinua Achebe's *Anthills of the Savannah* and *A Man of the People*. Interactions between the characters of these novels provide interesting structures which show how NP speakers make requests.

The paper proceeds in three steps. The first step defines politeness; indeed, requesting as a speech act is related to the concept of politeness. The second deals with some linguistic realizations of requests. The third analyses some request markers in NP building on a conceptual framework which is that of Antoine Culioli's theory of enunciative operations⁴².

I. Politeness: an attempt of definition

Spolsky (1998, p.19) states that, "in its simplest terms, politeness consists of this recognition of the listener and his or her rights in the situation." Indeed, politeness may be expressed through some linguistic forms or some cultural norms of behaviour. In the British society, for example, politeness means saying "please" when asking for something and the word "please" is said to be "the magic word that parents impress upon their children to use with all requests." (J. Culpeper, 2009, p.523). In some African societies, politeness is demonstrated through the way people speak the language. In Ghana, for instance, Akan notables purposely nasalize and stumble on words to show they care when addressing the King; this is called 'King accent' (Nketi 1971, in B. Heine and D. Nurse 2004, p. 361). Each utterance, indeed, corresponds to a scale of sociocultural acceptability. Culpeper (2009) distinguishes two approaches to politeness: the social norm approach and the linguistic approach. The social norm approach equates politeness with "good manner", "social etiquette". It consists of two types. The descriptive social norm to politeness prescribed by society itself

assumes that each society has a particular set of social norms consisting of more or less explicit rules that prescribe a certain behaviour, a state of affairs, or a way of thinking in context. A positive evaluation (politeness) arises when an action is in congruence with the norm, a negative evaluation (impoliteness = rudeness) when action is the contrary. (B. Fraser, 1990, p. 220)

The experiential social norm, on the other hand, is acquired through one's personal experience of social situations. Indeed, "repeated experience of social situations may lead one to expect certain kinds of interaction to happen. We acquire social politeness routines from our experience of social interactions." (J. Culpeper, 2009, p. 525).

The study of linguistic politeness was developed by Brown and Levinson (1987)⁴³ and based on the concept of "face". In Brown and Levinson's theory, the notion of face refers to a person's public self-image; concepts such as notoriety, dignity, self-esteem, are some elements. Politeness is regarded here as the fact of

⁴² The theory is neatly presented by Culioli (2018).

⁴³ Brown and Levinson's conception of politeness in terms of conflict avoidance is the one presented here.

showing awareness and consideration of another person's face. If you say something that represents a threat to another person's self-image that is called a face-threatening act (...). Whenever you say something that lessens the possible threat to another's face, it can be described as a face-saving act.
(G. Yule, 1985, p. 135).

For instance, failing to greet a person who expects to be greeted, or greeting the person with inappropriate linguistic forms, will be received as an offense and considered as a face-threatening act. However, greeting the person with appropriate forms of greeting will be described as a face-saving act. The question of which linguistic form is appropriate to express politeness varies from one culture to another. According to Yule (1985), depending on a person's cultural background, a speech act may be viewed as polite or not.

For example, addressing a direct imperative sentence as "Come here!" to a person grown up in a culture that has indirectness as a valued way of showing politeness, would probably be considered as offensive. But, associating a question with this sentence as "Can you come here?" will mitigate it and make it less infringing. Politeness, in fact, is a symbol of our civilization; as such, politeness is important in speech acts, and requesting is one of the most obvious.

2. Outlook of some linguistic realizations of requests

First of all, what is a request? Searle (1969, p. 66) considers request speech acts as directives "whose illocutionary purpose is to get the hearer to do something in circumstances in which it is not obvious that he/she will perform in the normal course of events." For Ellis (1994, p.167) a request is "an attempt on the part of the speaker to get the hearer perform or to stop performing some kind of action." Huddleston (1984, p.364)'s definition contrasts the notions of request and command: "(...) a request acknowledges your right not to comply, whereas a command does not: one who issues a command has, or implicitly claims to have, the authority to require compliance." I understand request speech acts, as utterance acts in which, an utterer asks a co-utterer to do something but does not impose him/her a choice.

Bauer (2012) identifies some linguistic forms used in making requests in English. *Imperatives*. They are characteristically used to issue directives. For Bauer (2012), an English sentence like "Fetch my new suit from the tailor's" is a command, and the least one can do to turn it into a request is to add "please". "Please" is a sort of "magic word" which softens the injunction in the imperative clause and gives it a more courteous tone. *Interrogatives*.⁴⁴ Utterances such as "You pass me the salt?" and "Could you pass me the salt?" ask about the co-utterer's ability to perform "Pass the salt"; they are thus less direct than the imperative sentence "Pass me the salt".

⁴⁴ Huddleston (1984, p. 372) states that "an utterance such as *Could you pass me the salt?* is illustrative of a rather family of interrogatives whose most characteristic use is to issue directives, primarily requests: *Can you...?*, *Will you...?*, *Would you...?*, *Would you mind...ing...?*, *Would you like/care to...?*, *Would you be so kind to... ?*, and so on." Indeed, they are examples of English interrogatives used to make requests.

Conditional constructions. Bauer (2012) states that, the use of conditional constructions turns utterances such as “If you can fetch my new suit from the tailor’s, I’ll put up...”, “I wonder if you could fetch my new suit from the tailor’s” into polite versions of “Fetch my new suit from the tailor’s”.

The past rather than the present tense. The preterit removes a present action from the present time. Indeed, using the preterit in a present context makes the utterance less assertive.

Allusions. According to Bauer (2012) under appropriate circumstances, depending on the relationships between the persons interacting, an utterance such as “It’s cold in here.” may mean “Please, close the door”. We examine now how NP verbalizes requests.

3. Analysing some NP request markers in the two novels

We examine first the following utterances:

(1) Wetin de inside that bag? *Bring am here.* p. 192 *Anthills of the Savannah (A of S)*
[What is in that bag? Bring it here.]

(2) *Come for Traffic Office* for Monday morning, eight o’clock sharp. p. 129 *A of S.*
[Be at the Traffic Office on Monday morning, eight o’clock sharp.]

(3) Oga, *come out quick!* p. 192 *A of S*
[Sir, get out quickly!]

Each speaker is addressing only one person. (1), (2), (3) have the form of imperative clauses: *verb base (+object) (+adverb)*. There is no visible subject, and for (1), (2) and (3), NP second person pronoun singular “yù” is understood as subject-argument. According to Elugbe and Omamor (1991)

An imperative clause in NP is either singular or plural. One characteristic feature of the singular imperative clause in NP is that it is always without an expressed subject. The difference between a singular imperative clause and its plural counterpart is that the latter has an expressed subject pronoun which is always *una*, the 2nd person, plural, (...). Example: (...) *Una siddon!* ‘You (Pl) sit down!’ (p.106)

However, Faraclas (1996) argues that, the form *verb base (+object) (+adverb)* does not specifically refer to a singular imperative clause. The form *verb base (+object) (+adverb)* is either singular or plural imperative, and, depending on the context, either ‘yù’ or ‘una’ is understood as subject-argument. Our data sample endorses Elugbe and Omamor’s view and presents the structure as essentially singular imperative. This raises the question of the variety of the language used⁴⁵. Reconsider (1), (2) and (3). These utterances imply that, in *Sito* (the situation of utterance), there is not “Bring am here”,

⁴⁵ According to Faraclas (1996, p. 25) Elugbe and Omamor (1991) describe a variety of the language used in the Midwest : “On the basis of their Midwestern data, Elugbe and Omamor (ms:123) contend that only imperative sentences whose subjects are in the second person singular (not the plural) may occur without *mek* and subject pronoun”.

“Come for Traffic Office”, “Get out quickly”. In (1) and (2), for example, the utterer, a police-officer, wants his co-utterer to carry out “Bring am here”, “Come for Traffic Office.” In (3), the utterer wants Chris, the co-utterer, to perform “Get out quickly”. Indeed, in (1), (2) and (3), the utterer predicts and forces the interior I⁴⁶ as the only domain to be selected by the co-utterer. A value of constraint is thus established on the co-utterer, and one gloss for (1) would be: “Choose to do *Bring am here*, totally exclude not to do *Bring am here* or do something else.”

The form *verb base (+object) (+adverb)* stands as one of the most directive form used in asking someone to do something in NP. When it is said baldly as in (1), (2), (3), there is no doubt it gets a rude response unless it is uttered by a commanding officer as in (1) and (2) or a person who has power to say it so as in (3). Indeed, the utterer, assumes that, taken the current circumstances, he has power to say so; Chris the co-utterer, immediately complies as he understands that if they want to avoid a police-control, the only way they have, is to get out of the car. Such utterances would probably not be considered as expressing requests in NP, unless they occur with some prosodic or linguistic features which can override their initial illocutionary force. They are commands and are severely constraining. We consider now these utterances:

(4) Take your mouth comot my name, ojare. Tomorrow, *make you take your nonsense battery* come pick me again. Nonsense! p. 35 *A of S*

[Don't pronounce my name. Tomorrow take your nonsense battery and come and take me again. Nonsense!]

(5) Ok, tomorrow morning, first thing, *make you go for mechanic* fixam proper. Ok, oga. p. 37 *A of S*

[Ok, tomorrow morning, first thing, go to the mechanic and fix it properly.]
[Ok, sir.]

(6) Na joke I de joke. *Make una sidon.* p. 135 *A of S*
[I am joking. Sit down.]

(7) *Make he siddon.* p. 72 *A of S*
[Let him sit down.]

(8) Oga come out quick! *Make we use leg.* p. 192 *A of S*
[Sir, get out quickly! Let us walk.]

(4), (5), (6), (7), (8) are also imperative clauses and they have the following structure: *make+subject+verb base (+object) (+adverb)*. This structure differs from the

⁴⁶ The interior I is defined as an open-centred area “for it contains an organizing centre (the prototype) which acts as an attractive centre. (...) Interior values are informally glossed as ‘truly p’, ‘truly representative of p’.” (J. Bouscaren et al., 1992, p. 153).

previous in having an overtly expressed subject; the subject may be of any person⁴⁷ and is preceded by the marker “mek”. Faraclas (1996, p. 24) identifies *mek* as “the subjunctive clause introducer that occurs before the subject in most imperatives.” These utterances implicitly mean there is not “You/Take...”, “You/Go for mechanic” “Una/ Siddon”, “He/Siddon” “We/Use leg”: in (5) the utterer, a police-officer, is ordering a driver to repair his car-engine. In (4), the utterer shifts from one form to the other and is still giving orders. Indeed, *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* as *verb base (+object) (+adverb)*, is the trace of a pressure the utterer impresses on the co-utterer so that he or she validates the predicative relation; the co-utterer is to validate the predicative relation because he, utterer, says it. One gloss for (5) would be “Choose to do *Go to the mechanic*, totally exclude *not to do Go to the mechanic* or do something else.”

However, *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* is somewhat different from *verb base (+object) (+adverb)*. Indeed, *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* is used with any personal pronoun which may affect the degree of constraint. In (7), for example, unlike (4), (5), (6), the grammatical subject *he* is outside the situation; *he* is disconnected from the utterer, thus exterior to the communicative exchange, and does not receive the injunction directly. In (8), the personal pronoun *we* implies the constraint to do “Use leg” is both on the utterer and the co-utterer. “Make we use leg” indicates an order one gives to oneself and to someone else. When I say “Make we use leg”, I am asking you to walk too, and I acknowledge the constraint to walk is on me too. Besides, *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* seems less abrupt; Faraclas (1996) states that

There is no clear difference in the degree of imperative expressed by sentences which include *mek* and the subject pronoun versus those that exclude these elements except perhaps that the latter may be slightly more abrupt and consequently less polite than the former. (N. Faraclas, 1996, p. 25)

Mek performs here as a relay to reach the original imperative clauses “Take your nonsense battery” “Go for mechanic”, “Siddon”, “Use leg”. Consequently, there is a sort of delay which affects the first modal of obligation in the imperative clauses. In *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* a constraint does exist but this constraint seems less severe. In fact, since *mek* performs as a relay, since the structure allows any personal pronoun, this may negotiate a beginning of a request interpretation. We take these utterances:

(9) *If some person come to you and say I want make you Minister, make you run like blazes comot. Na true word I tell you. Minister de sweet for eye, but too much katakata de for inside. p. 15 A Man of The People (M of P)*

[If someone wanted to give you a post of Minister, run as if there were thunder. I’m not lying. Being a Minister is very good but it involves a lot of problems.]

⁴⁷ Our data sample provides examples showing this structure with any personal subject pronoun and even group of nouns as in “Make dem come”, “Make I use my umbrella”, “Make every man collect twenty manila.”

(10) *If* you get somewhere to go, then *make you go today*. Tomorrow no taxi go run.
p. 181 *A of S*

[If you were to go somewhere, then go today. Tomorrow there will be no taxi.]

The utterer constructs a hypothetical locator with *if*. From his hypothetical locator, the utterer in (9) asserts the propositional content of the protasis “Some person/Come to you and say...” as not, or largely not true in the factual plane; the utterer indicates that, given the current circumstances, there is a very low degree of probability of the validation of the predicative relation “Some person /come to you...”; *if* is the trace. One gloss for (9) would be: “if circumstances were to lead to *someone come...*, then choose to do *run like blazes comot*.” In (10) the utterer indicates that, taken the current circumstances, the probability of the validation of the predicative relation “You/Get somewhere to go” is almost non-existent. In these utterances, the validation of the propositional content of the predicative relation is associated with something fictitious (*if...*), not probable. Indeed, the construction of the hypothetical locator with *if* attenuates what would have been an order (“*run like blazes comot*”, “*make you go today*”) into a request, that is, a simple piece of advice. We examine now the following utterances:

(11) Me one, I no kuku mind the katakata wey de for inside. *Make you put Minister money* for my hand and all the wahala on top. I no mind at all. p. 15 *M of P*

[Me, I don't mind all these problems. Give me a Minister's salary and all the problems that go with, I don't mind at all.]

(12) Make you no mind. No condition is permanent. You go get. (...) *Make you get strong mind*, everything go get all right. p. 193 *A of S*

[Don't worry. No condition is permanent. You will get it. Be strong-minded, everything will be all right.]

Unlike (4), (5) and (6), the co-utterer here does not take the utterer to be directing him to do something; these utterances would probably be pronounced with a non-directive force. In fact, they are interpreted as expressing a wish. In T_0 (the moment of utterance), the utterer presents what he is saying as not true when applied to C_0 , the grammatical subject. Compared to (4), (5) and (6), the utterer maintains a certain distance from the validation of the predicative relation. He asserts the validation of the predicative relations “You/Put Minister money for my hand”, “You/Get strong mind” depends on some external forces; maybe the co-utterer, maybe some other forces have power, but not me, utterer.

The value of constraint conveyed by the imperative clauses “Put Minister money for my hand”, “Get strong mind” is thus mitigated as the validation of the predicative relations depends on the co-utterer's volition, on some external forces, not on the utterer. Therefore, the utterer implicitly acknowledges the co-utterer's right not to comply. *Mek* here has a subjunctive use, and these utterances are interpreted as expressing something suggested, expected, not demanded, which rather manifests politeness. One gloss for (11)

would be: “I wish, you or other forces, choose to do ‘Put Minister money for my hand’, ‘Get strong mind’.” Contextual cues will determine whether the structure *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* indicates the validation of the propositional content depends on the co-utterer’s volition or not. We consider the following utterances:

(13) *I beg, make you no flash light on my eye.* p. 36 *A of S*
 [I beg your pardon, don’t put light in my eyes.]

(14) See what? *I beg, commot for road.* p. 90 *A of S*
 [See what? I beg your pardon, don’t mention it.]

Here, the imperative clauses are introduced by “I beg”. Faraclas (1996) translates this phrase into English as “*I beg you (please)*”. The verb *beg* in these utterances is used performatively that is, “you accomplish the act by saying it. If you don’t say anything, there is no act.” (J. Bouscaren et al., 1992, p. 16) In these utterances, the utterer commits himself to doing *begging*; he is accomplishing the act of *begging* as he is saying it; the phrase *I beg* is the trace. In (13), for example, the taxi-driver is begging the passenger not to flash light in his eyes.

As a result, the deontic value conveyed by the imperative utterances “Make you no flash light on my eye”, “Commot for road” is mitigated. Indeed, in Sito, there is not “You/No flash light”, “You/Commot for road”. The utterer is negotiating the validation of the propositional content and (13), for example, would be glossed “I implore, choose not to do flash light.” The prospective validation constructed by *I beg* is based on the co-utterer’s willingness, which, indeed, filters out the injunctive value of these imperative utterances and leads to a request interpretation. Consider now the following utterances:⁴⁸

(15) Ah, he said, (...) *Make you no go near am- ò.* p. 16 *M of P*
 [Ah, he said, don’t go near it, do you understand?]

(16) *Make you take am je-je ò.* p. 57 *M of P*
 [Take it easy, do you understand?]

In (15) we have first a negative imperative “no go near am” with a value of constraint on the co-utterer. Then, the utterer reconsiders the imperative clause and modalizes it; ò is the trace. Indeed, the particle ò is an image, a representation of a whole utterance. With ò, the utterer extracts the utterance “No go near am” from its previous anchoring of obligation and makes it a mere suggestion. The utterer’s power is thus relativized and ò permits to ward off any possible brutal reaction from the co-utterer. It

⁴⁸ The English translation of these utterances will not be uttered with the initial illocutionary force of an imperative clause. The presence of the phrase-final particle ò, I agree with Faraclas (1996, p. 214), lends a spirit of solidarity between speaker and hearer.

is the prosodic aspect of the language which is used here to mitigate the injunctive content of the imperative clause. The particle *ò* occurring at the end of imperatives is, like *a beg*, one of the most courteous means to make requests in NP⁴⁹.

In (16), we have a three-levelled utterance. First we have an imperative “Make you take am” with the form of a command. This imperative clause is then affected with an expression *je-je* which modalizes it. Faraclas (1996, p.214) translates *je-je* into English as “Take it easy”. This utterance, because of the adverbial *je-je*, does not express a command; it is a request and has rather the form of a piece of advice, a warning. Adding the particle *ò* makes the request more courteous.

Conclusion

This study has demonstrated that making requests in NP means being less direct. Two linguistic forms are involved: *verb base (+object) (+adverb)* and *make+subject+verb base (+object) (+adverb)*. They indicate a constraint on the co-utterer, and are thus used to express commands. However, if the first form is essentially imperative, the second may, according to the context, have a subjunctive use and imply the validation of the propositional content depends on the co-utterer’s volition or some external forces, which affects the modal of obligation and leads to a request interpretation.

To make a request, NP may, therefore, resort to use the structure *make+subject+verb base (+object) (+adverb)*. NP may also combine the structures *verb base (+object) (+adverb)*, *make+subject+verb base (+object) (+adverb)* with forms such as *a beg*, *ò*, *if*. Politeness, indeed, is an oil in social relations and requesting is one of the domains where it should be demonstrated. Structures do exist in NP and allow speakers to ask for something, stay tactful, avoid hurting sensitivities and thus, show how civilized they are; the phrase *a beg*, the final prosodic particle *ò*, the hypothetical marker *if* and the subjunctive marker *mek* are some examples.

Corpus

Chinua, A. 1987. *Anthills of the Savannah*. Ibadan: Heinemann.

Chinua, A. 1966. *A Man of the People*. London: Heinemann.

References

Bauer, L. 2012. *Beginning linguistics*. New York: Palgrave Macmillan.

Bouscaren, J., Chuquet, J. and Danon-Boileau, L. 1992. *Introduction to a Linguistic Grammar of English. An Utterer-centered Approach*. Translated by Flintham, R. and Bouscaren, J. Paris: Ophrys.

Culioli, A. 2018. *Pour une linguistique de l'énonciation*, Tome 4. Limoges: Lambert-Lucas.

Culpeper, J., Katamba, F., Kerswill, P., Wodak, R. and McEnery, T. 2009. *English*

⁴⁹ Faraclas (1996, p. 214) identifies the particle *ò*, the expressions *a beg*, *no veks* as means of making a request more polite in NP.

- Language: Description, Variation, Context.* Paris: Karthala.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition.* Oxford: Oxford University Press.
- Elugbe, B. O. and Omamor, A. P. 1991. *Nigerian Pidgin: Background and Prospects.* Ibadan: Heinemann Educational Books.
- Faraclas, N. 1996. *Nigerian Pidgin.* London and New York: Routledge.
- Fraser, B. 1990. Perspectives on politeness. *Journal of Pragmatics* 14 (2): 219-236.
- Heine, B. and Nurse, D. 2004. *Les langues africaines.* Paris: Karthala.
- Huddleston, R. 1984. *Introduction to the Grammar of English.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Ihemere, K. U. 2006. A Basic Description and Analytic Treatment of Noun Clauses in Nigerian Pidgin. *Nordic Journal of African Studies.* 15 (13): 296-313.
- Searle, J. R. 1969. *Speech acts. An Essay in the Philosophy of Language.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Spolsky, B. 1998. *Sociolinguistics.* Oxford: Oxford University Press.
- Yule, G. 1985. *The Study of Languages.* Cambridge: Cambridge University Press.

LA SOCIEDAD ESPAÑOLA EN EL TEATRO DE ANTONIO BUERO VALLEJO: EJEMPLO DE *HISTORIA DE UNA ESCALERA*

Djoko Luis Stéphane KOUADIO

Université Félix Houphouët-Boigny (Côte d'Ivoire)

djokoluis1@yahoo.fr

Resumen

*Este artículo trata de la percepción de la sociedad española durante el franquismo por Antonio Buero Vallejo mediante su pieza dramática *Historia de una escalera* publicada en 1949. Este dramaturgo cuya ideología se opone al franquismo utiliza personajes sin cualidades para poder caracterizar la sociedad de su tiempo. Primero, Antonio Buero Vallejo ve en ella una sociedad adoctrinada, segundo se queja de su inacción y, tercero, la acusa de ser fatalista.*

Palabras clave: *sociedad – franquismo – personajes – dramaturgo - denuncia*

Résumé

*Cet article traite de la perception de la société espagnole durant le franquisme par Antonio Buero Vallejo au travers de sa pièce dramatique *Historia de una escalera* publiée en 1949. Ce dramaturge dont l'idéologie s'oppose au franquisme utilise des personnages sans qualités en vue de caractériser la société de son temps. Premièrement, Antonio Buero Vallejo voit en elle une société embrigadée. Deuxièmement, il se plaint de son inaction et troisièmement, il l'accuse d'être fataliste.*

Mots-clés: *société – franquisme – personnages – dramaturge – dénonciation*

Abstract

*This article deals about the perception of Spanish society by Antonio Buero Vallejo during Franco's dictatorship. He shows his perception through his play *Historia de una escalera* published in 1949. He uses characters without qualities in order to characterize the society of his time. First, Antonio Buero Vallejo sees the Spanish society as an indoctrinated society. Secondly, he complains about the inaction of such society. Third, he accuses the Spanish society to be fatalistic.*

Keywords: *society – Franco Period – characters – playwright - denunciation*

Introducción

Las obras literarias antifranquistas ofrecen un marco que permite abordar la particularidad sociopolítica de la España del siglo XX. A través del teatro de contestación, la aproximación a los principales eventos sociopolíticos combinados a las técnicas narrativas de los dramaturgos, tales como Antonio Buero Vallejo con su primera pieza dramática *Historia de una escalera* publicada en 1949, sirve para que el público, lector o espectador, pueda dominar lo esencial de la temática expuesta. Es en este contexto que se justifica nuestro tema: “La sociedad española en el teatro de Antonio Buero Vallejo. Ejemplo de *Historia de una escalera*”. Desde entonces, ¿cómo se singulariza *Historia de una escalera* con respecto a la crítica contra el franquismo? Para contestar a tal problemática y siguiendo una perspectiva temática, veremos, primero, que

la obra presenta una sociedad española adoctrinada por el franquismo. Luego, presentaremos la inacción de la sociedad mediante los personajes. Por fin, mostraremos que el dramaturgo denuncia la sociedad fatalista española.

I. Una sociedad adoctrinada

Historia de una escalera, obra del dramaturgo Antonio Buero Vallejo, parece remitir a un relato de hechos reales con respecto al título. Sin embargo, esta obra nos permite estudiar el transcurso de la vida de tres generaciones adoctrinadas por el franquismo establecido a partir de 1939. Este sistema encarnado por Franco, vencedor de la Guerra civil de 1936 a 1939, posee cuatro puntos esenciales. Se opone por completa al comunismo y a todos los partidos de izquierdas. Además, se opone a toda clase de libertad política o social. Es un régimen antidemocrático que impide el parlamentarismo a través de un autoritarismo centralizado en manos de Franco, único jefe y dirigente del país. Por fin es un sistema que reposa sobre el nacionalismo y el clericalismo católico (J. Tusell, 1999) Ante tal situación sociopolítica, *Historia de una escalera* analiza el comportamiento de ciudadanos españoles durante tres décadas que corresponden al afianzamiento del sistema franquista. La pieza teatral de Antonio Buero Vallejo intenta restituir la tarea memorial con respecto a la posguerra española (J. Colmeiro, 2005). La técnica de escritura del dramaturgo justifica la clasificación temática de sus obras hecha por Julio Mathias. Él escribe:

Pero en el teatro de Buero Vallejo, la temática no puede ser, en muchas ocasiones, clasificatoria, dada la variedad de elementos que giran alrededor del tema [...] en muchas ocasiones, Guiado por, pues, por un criterio muy personal – con el que no sé si estará conforme el dramaturgo –, he llegado a la siguiente clasificación:

- a) *Obras de la ceguera*
- b) *Obras de denuncia social*
- c) *Obras idealistas o simbolistas*
- d) *Obras de la esperanza*
- e) *Obras de recreación histórica* (J. Mathias, 1975: p.71).

Con respecto a esta clasificación de Julio Mathias, la pereza forma parte de los elementos de la denuncia social operada por Buero Vallejo. En efecto, mediante la pieza teatral, lo que se puede retener de la actitud general de los españoles es su pereza, su odio por la lucha y su incapacidad voluntaria para cambiar el sistema que bloquea toda ambición o deseo de porvenir mejor. Prefieren vivir en el pasado que sigue resurgiendo (P. Aguilar, 2018), acomodándose de la penosa situación que limita sus proyectos de porvenir mejor. En el planteamiento, que es el acto primero, se ven la presentación de amistades entre los vecinos; relación reforzada por la queja común hacia el precio de la electricidad que sube por causa de inflación económica y de racionamiento (C. Ruiz,

2011: pp.155-190). Esta situación nos da informaciones sobre el tipo de relación existente entre los habitantes del piso. Comparten una miseria común aunque la situación de algunos es mejor con respecto a la de otros. La descripción de su condición social y su estado psicológico empiezan cuando aparece el cobrador de la luz cuya llegada coincide con la revelación de tensiones por causa de la subida de la tarifa de electricidad; otra característica, entre otras, de los años 40 y 50 (J. Garrués-Irurzun, 2012: pp.245-285). Los vecinos del piso prefieren amenazar al cobrador de la luz sin intentar acciones concretas. Es la primera percepción, mediante el juego del dramaturgo, de la ineptitud de sus contemporáneos a optar por un cambio radical de las cosas. Sin embargo, esta incapacidad que puede justificarse por el hecho de que España acaba de salir de una guerra tremenda de tres años cuyas cicatrices siguen vivas en la conciencia colectiva:

La revisión de aquellos episodios autobiográficos y cotidianos por la dictadura tiene un carácter libertador, tras un proceso de doloroso autoconocimiento. La posguerra es vista como una constricción en lo vital, como una sucesión de temores a lo desconocido, como una educación represiva y atemorizadora. En este proceso educativo, la religión parece dominarlo todo y cualquier actividad, inquietud o deseo, ajenas a ella, se convierte en algo clandestino (E. Pérez-Rasilla, 2009: p.148).

Con respecto a eso, toda forma de queja o de acción antigubernamental puede ser considerada como subversiones que la policía reprime (A. Gómez, 2018). En efecto, el franquismo se caracteriza por el rechazo a toda forma de presencia política de izquierda que asimila al cáncer comunista (L. Franco, 2005). Se apoya en un partido político único, la Falange Española Tradicionalista de las Juntas de Ofensiva Nacional Sindicalista (JONS) de tal forma que los demás partidos políticos no pueden propagar sus programas políticos por ser ilegales, situación que les conduce a la clandestinidad para evitar la censura y la represión. Asimismo, el franquismo ejerce un total control sobre los medios de comunicación, tales como la prensa, la radio y la televisión, encabezados de promover la ideología estatal basada en la importancia de la sumisión a la Iglesia Católica, la figura y el autoritarismo de Franco. Por su postura ideológica, Antonio Buero Vallejo se opone al franquismo como su propia historia lo demuestra en el párrafo siguiente:

En la contienda su padre es detenido y fusilado el 7 de diciembre de 1936. Participó en la Guerra Civil Española por el bando republicano, sufriendo cárcel por esta cuestión. A pesar de esto no se rindió, y cuando salió, se concentró en el teatro, al que nunca dejó de imprimir una profunda denuncia social y política, que le valió incluso la imposibilidad de estrenar alguna de sus obras. (...) Al final de la contienda es condenado a muerte, pena que fue conmutada ocho meses después. Tras un largo peregrinar por diversas cárceles (en la de Conde de Toreno permanece año y medio y en ella realiza el famoso retrato de Miguel Hernández, con quien intimo mucho) sale en libertad condicional el año 1946.

⁵⁰ La escritura de Antonio Buero Vallejo debe abordarse desde una perspectiva ideológica porque su compromiso político es no ficticio. Su padre muere, fusilado por los franquistas y Antonio ha sido preso de guerra y condenado. Desde entonces, su postura consistirá en criticar las acciones represivas y aniquiladoras del gobierno franquista evitando, por su técnica de

Para el dramaturgo, el franquismo no puede solucionar los problemas de los españoles y lo demuestra a través de la estructura y de las especificidades de *Historia de una escalera*. En la obra teatral suya, el nudo de los conflictos, que corresponde al acto segundo, se centra en el refuerzo de las relaciones, diez años después, y el fallecimiento de ciertos personajes que no realizaron sus sueños de bienestar. En cuanto al desenlace, es decir el acto tercero, se especifica por la presencia, veinte años más tarde, de nuevos personajes y el fracaso del deseo de perseguir y realizar el sueño de los padres que consiste en el cambio de la situación penosa de la España franquista donde circula una propaganda que esconde la penosa realidad socioeconómica del país. Eso se entiende porque «la España de Franco acuñó un lenguaje notablemente ideologizado, consecuencia de su empeño en lograr el funcionamiento de una pesada maquinaria de propaganda estatal tal y como había planeado tanto la Alemania Nazi como la Italia de Mussolini» (L. Véres, 2009: p.182).

En realidad, ante tal sistema engañoso, Antonio Buero Vallejo utiliza una técnica peculiar para poder escapar a la censura y divulgar su mensaje. El desarrollo de la obra gira en torno a la escalera porque es el elemento que permite relacionar los habitantes porque bajan y suben para intercambiar entre vecinos, salir de cada casa, escuchar las discusiones, comentar los chismes y, sobre todo, exponer sus sueños y deseos para un bienestar individual y colectivo. Desde entonces, la escalera actúa como si fuera un personaje clave de la trama del dramaturgo. A nuestro parecer, la escalera sirve como confesionario porque todos hablan de sus sufrimientos, se liberan por la palabra y proyectan sus sueños. Los seres humanos de la obra nacen, envejecen y mueren bajo la escalera que se humaniza también porque sufre las influencias del tiempo que pasa cuando se dice, a través de la didascalia del acto III que «pasaron velozmente veinte años más. Es ya nuestra época. La escalera sigue siendo una humilde escalera de vecinos. El casero ha pretendido, sin éxito, disfrazar su pobreza con algunos nuevos detalles concebidos despaciosamente a lo largo del tiempo [...]» (A. Buero, 1949: p.79).

Todo está ahí centrado a nivel de los peldaños y es la razón por la cual se puede estudiar tanto los personajes uno a uno como la comunidad o colectividad de vecinos que forman alrededor de la escalera. Eso significa que la escalera es el símbolo central de la pieza dramática, a la vez como punto de partida de las acciones y comentarios de los vecinos, y lugar de encarcelamiento psicológico de los personajes. Así pues, la escalera se convierte en símbolo de la inmovilidad personal y colectiva que caracteriza a los personajes, vistos como representantes de los españoles de los años 40 y 50. La escalera permanece siempre impassible a través de los actos y de las generaciones como testigo mudo a lo largo del tiempo. Nadie puede lograr sus objetivos y la escalera sirve de testigo del fracaso tanto de los personajes viejos como de los jóvenes. Es decir que la escalera testimonia que ninguna generación, pasada, actual o futura, no podrá ser feliz en tal sociedad porque siguen viviendo bajo una atmósfera semejante a la de una cárcel:

escritura, la censura. La cita extensa ha sido sacado de la página web siguiente relacionada con el blog escritor.org sobre la vida y obra del dramaturgo que estudiamos Buero Vallejo: <https://www.escriitores.org/biografias/I46-antonio-buero-vallejo>.

Se creen libres, pero están presos y bien presos. Los únicos que se mudan son los muertos como Gregorio ahora y como doña Asunción y don Manuel, que lo hicieron antes. Naturalmente, ni Fernando ni Urbano han realizado sus aspiraciones: el uno por gandul y el otro por trabajador, los dos están iguales que estaban. La cárcel no les suelta así como así. Fernando, con su matrimonio por interés, sólo ha conseguido cambiar de celda; y Urbano, ni eso: sigue con Paca y el Señor Juan, hecho un hijo modelo. Eso sí, está dispuesto a formar un hogar. Un hogar dentro de los muros de la prisión, nada de los riesgos del exterior: aquí está Carmina, que fue novia de Fernando y acaba de perder a su padre, necesita protección y no es mal pretexto para arrancarle el codiciado sí, a sabiendas de que no soy su tipo (D. Miras, 2016: p.44).

No olvidemos que el decorado y las primeras réplicas dan el tono del conflicto entre los dirigentes, representados por el cobrador de la luz, y los dirigidos, encarnados por los personajes. La pieza se abre sobre un decoro clásico, la descripción de la escalera cuya suciedad no cambia a lo largo del tiempo interno. Se añade la influencia del tiempo sobre el rostro y la vestimenta de los personajes cuya condición de vida se nota desde las primeras didascalias e intercambios:

ACTO PRIMERO

Un tramo de escalera con dos rellanos [...]. El espectador asiste, en este acto y en el siguiente, a la galvanización momentánea de tiempos que han pasado. Los vestidos tienen un vago aire retrospectivo. (Nada más levantar el telón vemos cruzar y subir fatigosamente al COBRADOR DE LA LUZ portando su grasienta cartera. Se detiene unos segundos). [...]. (Vuelve al I. donde le espera ya en el quicio la SEÑORA GENEROSA: una pobre mujer de unos cincuenta y cinco años.)

COBRADOR.- La luz. Dos pesetas. (Le tiende el recibo. La puerta III se abre y aparece PACA, mujer de unos cincuenta años, gorda y de ademanes desenvueltos. El COBRADOR repite, tendiéndole el recibo.) La luz. Cuatro diez.

GENEROSA.- (Mirando el recibo) Dios mío! Cada vez más caro! No sé cómo vamos a poder vivir (A. Buero, 1949: pp.35-36).

Las didascalias que tienen una característica narrativa y la tipografía en mayúscula de los nombres llaman la atención al lector. La llegada del cobrador de luz que sube la escalera para recibir el pago de las facturas de los gastos de electricidad es el origen de la percepción de la sociedad española bajo el franquismo. En efecto, el planteamiento condiciona el horizonte de espera del lector o del espectador por el malestar que se establece entre el cobrador y los habitantes cuyo eslogan proviene de la boca de Paca cuando repite: «Es que no saben hacer otra cosa que elevar la tarifa. [...] Esto se arreglaría como dice mi hijo Urbano: tirando a más de cuatro por el hueco de la escalera» (A. Buero, 1949: p.36). Se trata de una amenaza de muerte contra el cobrador de la luz y el sistema dirigente que representa. No aceptan los personajes el aumento excesivo de los precios mientras que no se mejoran las condiciones económicas de la población. Las amenazas de muerte hacia el cobrador de la luz y sus respuestas violentas prefiguran el

odio que se establece entre los habitantes de la casa de vecindad y sus dirigentes considerados como ladrones y explotadores. Sin embargo, la sumisión de los personajes ante el cobrador revela la inacción de toda la sociedad española, incapaz de actuar para reformar o destruir el franquismo.

2. Una sociedad inactiva

La unión entre los personajes de *Historia de una escalera* se manifiesta cuando se trata de denunciar las lacras del régimen político que odian. Sin embargo, vemos, a lo largo de la pieza teatral, que son puras amenazas vacías de contenido porque no actúan los personajes para matar al cobrador. La inacción traduce la cobardía que los caracteriza porque no intentan tomar su destino entre sus manos. El ejemplo de Fernando es evidente porque Don Manuel le califica a este joven de perezoso y que prefiere soñar en vez de trabajar como se lo debe para mejorar su condición social. Don Manuel tiene razón porque su hija Elvira, enamorada del primer citado, le suplica para que pague los gastos de la madre de Fernando, la viuda Doña Asunción, lo que hace. Observamos en la obra que diez años después, Elvira recrimina a su marido, Fernando, su indecisión y lo considera como un engañador, un hombre-niño incapaz de ganar suficiente dinero. Fernando aparece como el prototipo del soñador que no puede cambiar las cosas ya establecidas. Otro personaje es Urbano que se burla de los sueños de Fernando. Urbano y Fernando son personajes opuestos aunque desean la mejora de las condiciones de vida de sus contemporáneos. Ambos tienen miedo del porvenir, asustados por quedarse frustrados como sus padres. Sin embargo, a diferencia de Fernando que no se preocupa por las cuestiones políticas, Urbano es el representante de la clase obrera, que cree en el sindicalismo de izquierda, libre de toda influencia franquista aunque sabe que no existe en la España del siglo XX porque:

El franquismo suprimió también todos los sindicatos y asociaciones que defendían los derechos de la clase trabajadora. Por consiguiente, la libertad sindical dejó de existir. En su lugar el gobierno creó el sucedáneo del llamado sindicato vertical: es decir, la Central Nacional Sindicalista (CNS) que, teóricamente, agrupaba a empresarios y obreros pero, en la práctica, bajo la jerarquía de las autoridades gubernativas, las cuales tenían siempre la última palabra. Falange fue la impulsora de este sindicalismo oficial, inspirado en el modelo fascista de la Italia de Mussolini. (...). El falso sindicalismo del régimen no daba soluciones a esta problemática real⁵¹.

⁵¹ La actitud represiva y centralizadora de Franco ante toda forma de oposición sindical traduce el miedo de los dirigentes españoles en cuanto a acciones que pueden fragilizar el orden establecido para que sobreviva el régimen dictatorial. La cita ha sido sacada del blog relacionado a las memorias: <http://www.memoria.cat/franquisme/es/content/sindicalismo-y-movimiento-obrero>.

Así pues, los personajes que forman la sociedad española expuesta en la pieza dramática no pueden apoyarse en el sindicalismo para acertar. Es en este contexto que Urbano se muestra apasionado y está seguro de que cambie la sociedad española mediante la solidaridad obrera. Traduce su esperanza en un porvenir mejor, pero sus propias palabras indican que duda:

URBANO.- Fernando, eres un desgraciado. Y lo peor es que no lo sabes. Los pobres como nosotros nunca lograremos mejorar de vida sin la ayuda mutua. Y eso es el sindicato. Solidaridad! Esa es nuestra palabra. Y sería la tuya si te diese cuenta de que no eres más que un triste hortera. Pero como te crees un marqués!

FERNANDO.- No me creo nada. Solo quiero subir. Comprendes? Subir! Y dejar toda esta sordidez en que vivimos [...]. Yo sé que puedo subir y subiré solo [...].

URBANO. – [...] Eres un soñador. [...] Ya sé que yo no llegaré muy lejos, y tampoco tú llegarás. Si yo llevo, llegaremos todos. Pero lo más fácil es que dentro de diez años sigamos subiendo esta escalera y fumando en este casinillo (A. Buero, 1949: pp.44-45).

El diálogo entre Fernando y Urbano muestra dos tipos de seres humanos. Fernando no cree en la unión, la solidaridad y el esfuerzo comunitario para mejorar la situación colectiva y personal. Representa el grupo de individuos que quieren cambiar una sociedad únicamente por la teoría. En cuanto a Fernando, aunque cree en la posibilidad de una unión sindical y colectiva, afirma, en el mismo tiempo, que todos saldrán vencidos del combate iniciado para cambiar la sociedad. Sus palabras equivalen a las de los individuos que limitan sus acciones por miedo o desanimo. Antonio Buero Vallejo explora la dimensión psicoanalítica de sus contemporáneos mediante sus personajes que reflejan el modo de pensamiento pesimista. Sin embargo, es menester precisar que Urbano se inscribe en el programa de los partidos de izquierda; ideología compartida por Antonio Buero Vallejo y los demás dramaturgos opuestos a Franco (B. Muñoz, 2005). En efecto, es un dramaturgo español del siglo XX cuya obra remite al teatro del absurdo porque explora el carácter, a la vez, grotesco y trágico de la condición humana. *Historia de una escalera* se inscribe en el periodo franquista, diez años después de la Guerra civil que terminó con la victoria sangrienta de Francisco Bahamonde que destruyó el cuerpo social (A. Reig, 1996).

La obra de Antonio Buero Vallejo pone de relieve la situación difícil de españoles que se enfrentan a una penosa situación de malestar socioeconómico. En la obra se presenta la vida de las tres generaciones a través de un proceso cíclico de desilusión y de fracaso personal e individual. Fernando y Carmina realizan que sus hijos están condenados a vivir la misma existencia penosa que se impone a toda la colectividad concentrado en la casa de vecindad. Desde entonces, la obra equivale a un compendio que da una imagen burlesca y trágica del ser humano. En la escena de exposición del planteamiento vemos que la didascalía tiene una dimensión paródica. En efecto, empieza, como se lo debe en el teatro tradicional e histórico (L. Iglesias, 2016: pp.97-122), por la descripción del decoro, por localizar la acción, y por dar una orientación al lector sobre los miembros de las clases sociales que se encuentran en el lugar. La estilización de Antonio Buero Vallejo se relaciona con las representaciones del ser humano español mediante el tipo de lenguaje que la pieza dramática permite poner de realce. Las réplicas

permiten informar al lector que muchos personajes reflejan la idiosincrasia tanto a nivel de la obra como en el vivir cotidiano español. Una de las particularidades de los diálogos consiste en los enfrentamientos entre personajes desde los insultos hasta las peleas y diversas amenazas. Mejor dicho, los celos, las calumnias, las hipocresías, los insultos y el espionaje a que se dedican los personajes reflejan el peso de la vida cotidiana. El intercambio entre las parejas de casados, Fernando-Elvira y Urbano-Carmina, relacionado al pésame a dar a la recién huérfana Carmina lo indica:

(Entra y cierra. Pausa. ELVIRA y FERNANDO suben. FERNANDO lleva ahora al niño. Discuten.)

FERNANDO.- Ahora entramos un minuto y les damos el pésame.

ELVIRA.- Ya te dicho que no. (...). No te molestes en fingir. Crees que no me doy cuenta de las miradas que le echas encima y de cómo procuras hacerte el encontradizo con ella?

FERNANDO.- Fantasías. [...].

ELVIRA.- A mí nunca me has querido! Te casaste por el dinero de papá. [...].

(Se abre el I y aparecen CARMINA y URBANO. Están con las manos enlazadas, en una actitud clara. Ante la sorpresa de FERNANDO, ELVIRA vuelve a cerrar la puerta y se dirige a ellos, sonriente.)

ELVIRA.- Qué casualidad, Carmina! Salíamos precisamente para ir a casa de ustedes [...].

ELVIRA.- *(Con cara de circunstancias)*. Sí, hija... Ha sido muy lamentable... Muy sensible *(La tensión aumenta, inconteniblemente, entre los cuatro)* (A. Buero, 1949: pp.74-76).

A través de las réplicas, podemos adivinar lo que ocurre en la obra. En efecto, tras la sorpresa de descubrir que no existe una unión verdadera entre los vecinos, concluimos que las relaciones basadas en las habladurías de vecindad que dan un tono cómico y patético a *Historia de una escalera*. Los diálogos, a veces violentos y reveladores de la hipocresía social, sirven para tocar con el dedo los personajes, tales como Fernando, Urbano, Carmen o Elvira, que aparecen sin cualidades como los del *Satiricón* de Petronio (J. Bermúdez, 2014: pp.27-38). Son códigos del teatro tradicional sobre todo porque se destaca un tono ridículo del personaje cuya actitud hace pensar en los graciosos:

El gracioso, en primer lugar, no es más que un desdoblamiento del protagonista central de la comedia, que comparte los diálogos y, en muchas ocasiones, evita los monólogos. En segundo lugar, el gracioso tiene una débil relación interna en la acción, en la forma tradicional del chistoso y del fubón. Esta figura generalmente encarna una fuerza de contraste con el protagonista y las más de las veces sirve para que la seriedad no resulte excesiva. En tercer lugar, el gracioso es una figura noble dramáticamente. También suele servir como contrapeso de lo real, haciendo en ocasiones que una situación se convierta en farsa, o que produzca comicidad o emoción. Por último, hace que el héroe y el chistoso sirvan como unidad dramática (A. Arango, 1980: pp.377-378).

En la última parte de la obra teatral asistimos al sueño de liberación, evasión por parte de los jóvenes que no pueden escaparse de la realidad sociohistórica de su tiempo

como lo revela Ortega comentando el análisis del investigador Ricardo Doménech con respecto a la obra de Buero Vallejo:

Como bien apunta Ricardo Doménech, la primera pieza escrita por Buero y estrenada tras Historia de una escalera contiene todas las ideas y los temas que el autor desarrollará en adelante, así, en La ardiente oscuridad constituye una magnífica fábula que muestra tanto la situación social de la España de Posguerra como la reflexión sobre el ser humano, sus luchas, sus limitaciones y sus deseos de superación. Manifiesta el ansia (quizá también la esperanza vaga) de trascender nuestro mundo para llegar a comprender un misterio, el de nuestra vida, simbolizado en esta obra por la contraposición entre la tinieblas o el mundo de los personajes y de la luz, que se encuentran en un espacio físico exterior a la residencia donde viene “enclaustrados” los personajes (L. Ortega, 1999: p.122).

Las declaraciones de los personajes, limitadas e irrealistas, no tienen ningún alcance porque son condenados a la fatalidad de la petrificación establecida por el régimen franquista. Esta incoherencia entre la realidad y el discurso de los personajes, aunque son petrificados por el sistema duradero de Franco, produce un efecto cómico. A lo largo de la obra, aparecen palabras y expresiones absurdas y que desafían la lógica de la realidad por no estar en contacto con el vivir cotidiano. Muchas frases se inspiran en el sueño de los personajes que no pueden actuar para cambiar su destino. Podemos afirmar que hablan para decir nada de concreto que podrá cambiar o quitar la chapa de plomo que pesa sobre España simbolizada por la escalera. *Historia de una escalera* se convierte en una parodia de la España franquista cuando los intercambios entre personajes están vacíos de toda forma de contenido serio y revelan una sátira del español de los años 40 incapaz de reaccionar ante las derivas del franquismo:

El origen de la dramaturgia bueriana se remonta a las fuentes clásicas de la tragedia griega y se nutre del mismo modo con el realismo simbólico ibseniano, con los mundos de los sueños que Strindberg había mostrado, con los interiores alucinados del teatro de O'Neill y la fragmentación pirandelliana de la personalidad. Juntos a estos dramaturgos cabe recordar la tradición española, desde Cervantes y Calderón, hasta la más reciente: los íntimos conflictos unamunianos, el hondo misterioso del tiempo en Azorín o la recuperación de la tragedia de Federico García Lorca (M. Paco, 2001: p.50).

El dramaturgo nos muestra seres humanos encerrados en una falsa comodidad y que se dedican a actividades sin porvenir, mientras que el paro sigue creciendo. El dramaturgo aparece decepcionado ante la inacción de sus contemporáneos encarnados por sus personajes. Es la razón por la cual según Luciano García Loreno dice “La inacción que rodea la vida de los personajes sirve de canal para que el dramaturgo exponga su tercera percepción de la sociedad de su tiempo basada en el fatalismo.

3. Una sociedad fatalista

Existe en la obra de teatro de Antonio Buero Vallejo una caricatura de los valores morales de los personajes a través de la ley de herencia genética, las tareas sociales y el entorno social que inserta al individuo. Bennett comenta en qué consiste la ley de herencia genética, pura transmisión de caracteres biológicos y fisiológicos de progenitores y ascendientes de una persona:

Male-to-male transmission can be mimicked in pedigrees where there is consanguinity (a union between relatives) because an affected father may have children with a female relative who is a carrier for the same condition; thus sons can inherit the gene alteration from the mother. Another feature that distinguishes an X-linked pedigree from an autosomal dominant pedigree is that in X-linked conditions the females are generally more mildly affected than the males, whereas in AD conditions, both males and females may have variable expression of the disease (R. Bennett, 1999: p.33).

Basándonos en la herencia genética expuesta por Bennett, podemos afirmar que la obra presenta las consecuencias de la contaminación genética de un padre a su hijo porque Fernando y Urbano poseen las mismas características que sus padres. En el mismo tiempo, los hijos a quienes han dado luz, Fernandito y Carmina, se convierten en sus espejos. En rezalidad, los personajes de Antonio Buero Vallejo evolucionan, determinados biológicamente y socialmente, como si fueran los de Emile Zola, iniciador del naturalismo cuyos rasgos fundamentales se ven en las líneas siguientes:

*Por otra parte, las suposiciones del determinismo biológico y social, que sustentan el edificio naturalista de Zola, hacen eco del *Traité philosophique et physiologique de l'hérédité naturelle* (1847-50) del médico Lucas, de la *Physiologie des passions* (1868) de Letourneau, así como de los planteamientos de Taine quien en su *Histoire de la littérature anglaise* (1863/64) acuñó la famosa tríada de factores que determinan, según el filósofo, la obra del artista y, por extensión, la conducta humana en general, a saber, *race, milieu y moment* [raza, ambiente y momento]. (T. Altenberg, 2014: pp.65-66).*

Con respecto al comentario de Tilmann Altenberg que compartimos, podemos afirmar que el personaje de Antonio Buero Vallejo no puede evolucionar porque el aparato político de Franco controla y determina el las acciones del pueblo, lo que es una particularidad del teatro crítico español (B. Muñoz, 2005). En efecto, se está lavando el cerebro de la población con una propaganda que no facilita la reflexión y favorece el hecho de que se duerman los ciudadanos. Antonio Buero Vallejo se queja de este sistema aniquilador que transforma a los españoles como si fueran personas-máquinas. *Historia de una escalera* se inscribe en el contexto literario del absurdo (M. Esslin, 1992). Asistimos a la esquematización de personajes cuyos contrastes, paradójicamente dentro del mismo universo petrificado, se ven primero, a nivel físico, y, segundo, a nivel moral. La obra muestra tres generaciones de familias que viven contradicciones por vacilar entre el pasado y el progreso. Se puede aplicar a las situaciones familiares de la pieza dramática un aspecto

del comentario de Prisciliano Cordero del Castillo sobre el trastorno psicológico de las familias españolas del siglo XX:

Los abuelos de hoy, niños de la guerra o la posguerra, han vivido el terremoto sociológico en su casa y en su propia familia; han experimentado las dos transiciones de la familia anteriormente citadas y viven con ese solapamiento de valores y pautas de conducta contradictorias, pues en su propia familia han tenido la experiencia de haber casado a sus hijos mayores por la Iglesia, a los medianos por el juzgado y a los pequeños por ningún sitio porque se han ido de casa a los 30 años para vivir con su pareja sin papeles (P. Cordero 2010: p.163).

Prisciliano Cordero del Castillo indica que hoy en día, los nietos de las personas que han sufrido el periodo de posguerra pueden actuar en toda libertad. Es decir que la sociedad española posfranquista ha cambiado; lo que no es el caso relatado por la obra del dramaturgo Buero Vallejo. La descripción de Fernando permite constatar que físicamente, se presenta como un personaje elegante que trabaja en una papelería. Intenta diferenciarse de la clase obrera sobre todo porque no le gusta su trabajo y tiene la cabeza llena de proyectos para el futuro. Sin embargo, Fernando se limita a especulaciones puras, sin ser capaz de hacer realidad sus sueños por ser perezoso y hombre de inacción. Cabe señalar que la inacción de Fernando se justifica, además de su propia falta de voluntad efectiva, por la dependencia familiar y la falta de carácter para tomar decisiones. El caso de Fernando es elocuente porque muestra a sus vecinos su ineptitud a integrarse en la sociedad porque vive en sus ilusiones como si fuera otra reencarnación del famoso Don Quijote de la Mancha del escritor Miguel de Cervantes Saavedra que ha revolucionado las letras españolas con la figura del ilusionado (D. Eisenberg, 1993).

Fernando representa al español que vive una total contradicción interna y externa. Por una parte, hablamos de contradicción interna porque desea realizar algo que considera como esencial para su bienestar, pero no tiene voluntad para lograr su meta. Por otra parte, subrayamos la presencia de una contradicción externa porque sabe que el sistema sociopolítico que le rodea es aniquilador, pero Fernando no hace nada para cambiarlo. A través de Fernando, Antonio Buero Vallejo ofrece al lector de su pieza la visión del ser humano en plena duda, débil e incapaz de decidir para hacer evolucionar la sociedad de posguerra española. Son verdaderos reproches que hace con respecto a sus contemporáneos y observamos que este dramaturgo se opone a la sociedad franquista radicalmente conformista. Critica la sociedad donde prevalecen las ilusiones, las falsedades y la inercia. Los personajes de *Historia de una escalera* aparecen aislados aunque viven en la misma casa de vecindad. Aparecen sometidos a una forma de persecución que se dístila, de manera insidiosa, a lo largo del tiempo como si tuvieran que pagar el precio del aislamiento político y económico de España (P. Moa, 2015).

Las descripciones de los personajes permiten que Antonio Buero Vallejo empiece su crítica del conformismo social ante las dificultades existenciales que es fuente de malestar y de marginación. El lector de la obra teatral o el espectador que asiste a la representación de la pieza está afectado, a su vez, por el movimiento cíclico del que no se pueden escapar los personajes ya condenados. Denuncia el dramaturgo la ausencia de organización y de serio por parte de los españoles; lo que remite a una aceptación de las leyendas negras⁵² hacia España (S. Payne, 2017).

Con la sátira expuesta en *Historia de una escalera*, el primer arquetipo negativo de los españoles es la permanencia en la pereza combinada a la resignación. A eso se añaden la falta de libertad, el determinismo político aceptado, la impotencia y la vida ociosa, sin olvidar el choque generacional mediante los conflictos entre padres e hijos. Cabe señalar que la situación conflictiva entre la generación de los padres y la de los jóvenes traduce el rechazo a la apertura al exterior por la penetración de nuevas ideas progresistas. Los personajes hablan, intercambian porque siguen esperando que desaparezca la penosa situación que sufren. Sin embargo, es imposible que cambie su situación porque el destino positivo que esperan no puede ser regalado como si fuera un premio. Mejor dicho, los personajes deben luchar para crearse un destino promovedor de bienestar en una sociedad sin que vacilen entre necesidad y libertad. Al leer la obra teatral, vemos que los personajes suelen soñar en vez de actuar. Desde entonces, Antonio Buero Vallejo ridiculiza la maquinización de los españoles a partir de los nombres de los personajes que ha creado. Vemos que los hijos no llevan nombres diferentes de los de sus padres. El hijo de Fernando se llama Fernandito y la hija de Carmen Carmina. Los intercambios entre Fernandito y Carmina no disimulan la soledad en la cual están encerrados los personajes, y más allá, los españoles. Ambos hablan pero son palabras superficiales llenas de contrasentidos y de esperanza destinada al fracaso. Así, la pieza dramática posee una característica a la vez cómica y trágica (M. Sellers, 2017: pp.29-43) que relaciona la obra de Antonio Buero Vallejo al teatro del absurdo por poseer las características enunciadas por Cécile Vilvandre de Sousa:

Ninguna intriga, ninguna arquitectura, nada de enigmas que resolver sino lo desconocido irresoluble, nada de caracteres sino personajes sin identidad (se transforman a cada instante en lo contrario de ellos mismos, ocupan el lugar de los otros y viceversa): simplemente una continuación sin continuación, un encadenamiento fortuito, sin relación de causa a efecto, aventuras inexplicables, estados emotivos o una confusión indescriptible, pero viviente, de

⁵² Las leyendas negras consisten en un conjunto de tópicos que dan una percepción negativa de España en su evolución histórica. Dentro de los tópicos, hay, entre otros, la pereza, el retraso, el oscurantismo, el desdén por lo serio, la sumisión al Papa. Este término ha sido empleado por Julián Juderías en su obra *La leyenda negra y su verdad histórica* publicada en 1914 aunque escritores, tales como Félix María de Samaniego, Emilia Pardo Bazán y Benito Pérez Galdós, hacen referencia a ciertos tópicos que consolidan esta imagen de España. Sin embargo, muchos escritores e investigadores intentan destruir las malas percepciones de España.

intenciones, de movimientos, de pasiones, sin unidad sumiéndose en la contradicción (C. Vilvandre, 2006: pp.735-736).

Historia de una escalera nos permite percibir la función del lenguaje en manos del dramaturgo, sobre todo en el desenlace. En efecto, el discurso de Fernandito y Carmina revela el compromiso político de Antonio Buero Vallejo que llama a una desaparición del sistema opresivo que encadena a la población cuyas aspiraciones nunca llegarán a realizarse por culpa del sistema. Fernando, Carmen, Fernandito y Carmina desempeñan el papel de personajes trágicos en el teatro que permiten analizar la injusticia y la decadencia de España por falta de comunicación entre los españoles y los dirigentes franquistas:

Esta injusticia plantea en la obra bueriana otra preocupación clave, el tema de España y las razones de su decadencia social y espiritual poseen una cimentación histórica; en estos dramas el autor repite la antinomia entre personajes activos y contemplativos, quienes muestran la existencia de una injusticia social, aceptada comúnmente y que ocasiona todos los males en España, constituyendo un caldo de cultivo originario de los desastres sociales contemporáneos (L. Ortega, 1999: p.124).

Compartimos la postura de Leonor Ortega Alcántara cuando reconoce que los personajes del dramaturgo español ven sus acciones limitadas y orientadas por fuerzas superiores que no pueden controlar para escapar a la destrucción. Sufren un destino implacable cuyo final es irremediamente triste aunque, en el caso de los personajes del dramaturgo español, no se trata de muerte, sino de fracaso personal y colectivo. *Historia de una escalera* es una pieza teatral que presenta la indagación del ser humano mediante trastornos y conflictos sociales. Los personajes aparecen, a la vez, determinados por el tiempo y asfixiados tanto por las permanentes ilusiones como por el espacio cerrado constituido por la escalera de la casa de vecinos donde viven. Son antihéroes cuyas relaciones son complicadas, difíciles y en las cuales prevalecen conflictos a todos los niveles por el peso del ambiente social y la desesperanza de mejora de la vida (N. Casariego, 2000).

Conclusión

En definitiva, se destacan tres características de la sociedad española franquista en la obra del dramaturgo. Antonio Buero Vallejo aporta informaciones indispensables para la comprensión de su compromiso político mediante la descripción de la vida de sus personajes. Son personajes sin personalidad cuyos discursos aparecen vacíos de sentido. Traducen la falta de porvenir y la ausencia de la libertad humana bajo el franquismo (D. Miras, 2016: pp.31-48). Lo peculiar de su técnica de escritura que se apoya, a la vez, en lo patético, lo trágico y lo cómico, consiste en la denuncia de estereotipos que ridiculizan a los españoles ante el mundo entero. Todos viven en una sociedad

adoctrinada, inactiva y fatalista. Dicho de otra manera, el teatro de Antonio Buero Vallejo ofrece un panorama ideal que vincula un mensaje sobre las estructuras mentales y la petrificación que caracteriza la sociedad española del siglo XX. El estudio de *Historia de una escalera* aparece como fundamental para ver cómo funciona el teatro de contestación antifranquista.

Bibliografía

- Aguilar Fernández, P. 2018. *El resurgir del pasado en España*. Barcelona: Taurus.
- Altenberg, T. 2014. El naturalismo literario francés. *New Readings*, N°14. Cardiff: Cardiff School of Modern Languages: 65-66.
- Arango, A. 1980. El gracioso: sus cualidades, sus rasgos distintivos en cuatro dramaturgos del siglo XVII: Lope de Vega, Tirso de Molina, Juan Ruiz de Alarcón y Pedro Calderón De La Barca. *Thesaurus*, Tomo 35, N°2. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo: 377-386.
- Bennett, R. 1999. *The practical guide to the genetic family history*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Bermúdez Ramiro, J. 2014. Los personajes en *El Satiricón* de Petronio. Características físicas y personalidad. *Fortvnatae*, N°25. San Cristóbal de La Laguna, Universidad de La Laguna: 27-38.
- Cassariago, N. 2000. *Héroes y antihéroes en la literatura*. Madrid: Anaya.
- Colmeiro, J. 2005. *Memoria histórica e identidad cultural de la postguerra a la postmodernidad*. Barcelona: Anthropos.
- Cordero Del Castillo, P. 2010. La familia Española entre el tradicionalismo y la postmodernidad. *Humanismo y trabajo social*, Vol. 9. León: Universidad de León: 157-170.
- Eisenberg, D. 1993. *Cervantes y Don Quijote*. Madrid: S.A. Montesinos Editor.
- Esslin, M. 1992. *Théâtre de l'absurde*. Paris: Buchet -Chastel.
- Franco Suarez, L. 2005. *Los años decisivos (1931-1945)*. Barcelona: Ariel.
- Garrués-Irurzun, J. 2012. Traditional electricity system in Spain: Fensea (1927-1991). *Revista de Historia Económica. Journal of Iberian y Latin American Economic History*, Vol. 30, N°2. Cambridge: University of Cambridge, pp. 245-285.
- Gómez Roda, A. 2018. *Comisiones obreras y represión franquista. Valencia 1958-1972*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Iglesias Feijoo, L. 2016. Antonio Buero Vallejo. El teatro y la realidad. *Estreno. Cuaderno de teatro español contemporáneo*, N°2. Delaware: Ohio Wesleyan University: 97-122.
- Mathias, J. 1975. *Buero Vallejo*. Madrid: EPESA.
- Miras, D. 2016. La libertad en Buero Vallejo. *Monteagudo 3ª Época*, N°2. Murcia: Universidad de Murcia: 31-48.
- Moa, P. 2015. *Los mitos del franquismo*. Madrid: La Esfera de Los Libros.
- Muñoz Cáliz, B. 2007. *El teatro crítico español durante el franquismo*. Madrid: Fundación Universitaria Española.

- Ortega Alcántara, L. 1999. El teatro de Buero Vallejo. *Isla de Arriarán*, Tomo 14. Málaga: Asociación Cultural de la Isla Arriarán: 121-128.
- Paco, Mariano (2001). Antonio Buero Vallejo en el teatro del siglo XX. *Monteagudo 3ª Época*, N°6. Murcia: Universidad de Murcia: 49-52.
- Payne, S. 2017. *En defensa de España: desmontando mitos y leyendas negras*. Barcelona: SLU Espasa Libros.
- Pérez-Rasilla Bayo, E. 2009. La memoria histórica de la postguerra en el teatro de la Transición. La Generación del 1982. *Anales de Literatura Española*, N° 21. Alicante: Universidad de Alicante: 143-159.
- Reig Tapia, A. 1996. *Franco caudillo. Mito y realidad*. Madrid: Tecnos.
- Ruiz González, C. 2011. Alimentación y estraperlo durante el Primer franquismo en la comarca de Toro (1936-1941). *Studia Zamorensia*, Zamora: Universidad Nacional de Educación A Distancia: 155-190.
- Sellers, M. R. 2017. La tragedia española del Siglo de Oro en su contexto europeo: el canon trágico en Francia e Inglaterra. *Hipografo*, Vol. 5-N°1. Madrid: IDEA: 29-43
- Tusell, J. 1999. *Historia de España en el siglo XX*. Madrid: Taurus.
- Véres Cortés, L. 2009. Lenguaje y censura literaria y periodística en el franquismo. *Historia y comunicación social*, Vol. 14. Madrid: Universidad Complutense de Madrid: 177-184.
- Vilvandre De Sousa, C. 2006. De la comedia del disparate al teatro del absurdo. *La cultura del otro: español en Francia, francés en España*. Sevilla: Universidad de Sevilla: 733-7.

ORIGINE ET ORIGINALITE DES INTERTEXTES CHEZ MOLIÈRE : LA PROBLÉMATIQUE DE LA NATURE DES SOURCES ET L'ORIGINE LIVRESQUE

Farmata LÔ

Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal)

lofarmata@yahoo.fr

Résumé

Molière, comme tous les classiques, avait prôné pour l'imitation. C'est ainsi qu'on retrouve dans ses textes des pratiques aussi diverses que variées et qui cachent souvent, à première vue, les techniques de son élaboration. Intentionnelle ou non intentionnelle, la pratique intertextuelle est irrémédiablement le moteur du texte. Il faut retenir qu'une chose est d'établir la source d'une œuvre littéraire et une autre de la définir à partir d'une poétique moderne de l'intertextualité qui ne se limite pas à un simple constat des relations entre les textes. La théorie des textes possibles inspirée d'Umberto Eco a contribué à la démonstration de cette ouverture qui n'est pas pour autant une méthode hasardeuse ou sans fondement précis. Le texte des Fâcheux, avec ses nombreux hypotextes insoupçonnés, est de ceux-là qui permettent de montrer qu'il n'existe de texte sans autre référence textuelle.

Mots clés : Hypotexte-intertexte-intertextualité- origine- sources.

Abstract

Moliere, like all classics, had advocated for imitation. This is how one finds in his texts practices as diverse as varied and which often hide, at the first reading, the techniques of its elaboration. Intentional or unintentional, intertextual practice is irremediably the driving force of the text. It must be remembered that on thing is to establish the source of a literary work and another to define it from a modern poetics of intertextuality that is not limited to a simple observation of the relations between the texts. The theory of possible texts inspired by Umberto Eco has contributed to the demonstration of this opening which is not for all that a risky method or without precise base. The text of Les Fâcheux, with its many unsuspected hypotexts, is one of those which makes it possible to possible to show that there is no text without other textual reference.

Introduction

Les origines des hypotextes de Molière sont diverses et se manifestent aussi différemment. S'il y a bien une source lointaine de l'œuvre moliéresque qui est principalement constituée des textes de l'Antiquité, il y a une autre qui est liée à cette œuvre par une relation d'intertextualité synchronique. Elle forme une classe particulière car elle est souvent inspirée d'une littérature étrangère, bien évidemment par rapport à celle de Molière, parce qu'étant d'auteurs le plus souvent italiens, espagnols et, dans quelques rares cas, portugais⁵³. Cette relation n'est pas simplement dans l'aspect concret telle la reprise des faits, des intrigues, elle concerne aussi le fait abstrait, purement textuel, que d'aucuns, comme Claude Bourqui, ne considèrent pas comme une marque avérée de

⁵³ Sur cet aspect de la question, nous renvoyons aux études de Claude Bourqui qui, dans *Les Sources de Molière*, Paris, SEDES, 2010, ressasse beaucoup de ceux-là qui l'ont inspiré, de quelque origine que cela soit.

l'inspiration de Molière mais une rencontre fortuite. Elle constitue aussi une trace de l'originalité des textes de Molière.

Le problème qui se pose à cet effet est la reconnaissance de l'origine de l'hypertexte ; par quels moyens faut-il la détecter : selon le contexte ou par les textes ? Cependant notre objectif, dans cette étude, n'est nullement de reprendre le travail exemplaire de Claude Bourqui⁵⁴, concernant les textes et pièces qui inspirent Molière mais de le rectifier d'une part et, par ses résultats, de procéder au décèlement des références textuelles relatives à l'intertextualité, d'autre part. Encore faut-il rappeler que notre étude n'est pas exclusivement faite pour parler de ce rapport d'autrui mais elle compte compléter certaines études sur une œuvre moliéresque, *Les Fâcheux*. Il s'agit, dans cette analyse, de voir tout d'abord comment la détection de l'origine du texte permet de prouver l'existence d'un hypotexte. Ensuite nous démontrerons comment Molière imite involontairement ses prédécesseurs, tout en soulignant les parties du texte où apparaît cette reprise. Enfin, il sera question de la transposition diégétique et de l'écriture en spirale de Molière.

I. La quête de l'origine perdue

L'intertextualité est comme une quête de l'origine perdue du texte. Elle prépare le lecteur à aller au-delà de tous les assemblages et à accepter la formation d'étranges relations au moment où l'établissement des sources met en parallèle les idées qui sont dans l'un et l'autre texte. « Ce type de critique envisage donc l'œuvre littéraire comme une continuelle possibilité d'ouvertures, comme une réserve inépuisable de significations »⁵⁵. Il existe, de ce fait, bel et bien un écart et ce qu'il y a lieu de retenir est que l'effet spéculatif qui régit l'analyse intertextuelle ne conduit pas l'établissement des sources. La position des uns et des autres est donc claire. Mais, même des critiques qui inscrivent leurs études dans le cadre intertextuel sont confrontés parfois à ce flou. C'est le cas que nous révèle Marie-Rose Logannotant que : « se fondant sur un repérage des éléments structuraux identiques, dans les textes d'une tradition manuscrite donnée, la démarche de Peter Dembowski⁵⁶ vise non pas à articuler le lieu des possibles du texte mais à établir le lieu de sa vérité historique »⁵⁷. On voit nettement qu'il reste sous l'influence de la critique des sources.

Nous nous sommes ainsi posée des questions et avons tenu à étaler ce problème car, avec un texte comme *Les Fâcheux*⁵⁸, toutes les présumées sources littéraires sont

⁵⁴ *Les sources de Molière*, ouvrage de Claude Bourqui déjà cité et qui est la version remaniée de sa thèse de doctorat présentée en 1997 devant la Faculté des Lettres de Fribourg (Suisse), donne toutes les œuvres (textes, pièces de théâtre, etc.) Molière s'inspire dans toute leur variété. Le sous-titre de l'ouvrage, *Répertoire critique des œuvres littéraires et dramatiques* confirme cette orientation.

⁵⁵ Umberto Eco, *L'œuvre ouverte*, Paris, Seuil (traduction française), 1965, p. 22.

⁵⁶ Peter Dembowski, Eric Hicks, « Intertextualité et critique des textes », *Intertextualité et roman en France, au Moyen Âge, Littérature*, Février, 1981, n°41, pp. 17-29. Dans cet article, le critique fait constater que « la critique des textes, art (et science) vénérable, a été de tout temps tributaire, non seulement des acquis de la recherche linguistique et littéraire, mais aussi des perspectives théoriques du moment en linguistique et en critique littéraire » *op. cit.*, p.17. Il note ainsi une dépendance mutuelle entre toutes les formes de critique.

⁵⁷ Marie-Rose Logan, « L'intertextualité au carrefour de la philologie et de la poétique », *Littérature*, n°41, *op. cit.*, p. 48. Son intervention est la synthèse de travaux publiés dans ce numéro.

⁵⁸ Ce texte est composé à la hâte à l'occasion de la fête donnée à Vaux le 17 Août 1661 sur commande du Surintendant Foucquet.

rejetées par Claude Bourqui. Néanmoins, cela « (...) ne saurait entraîner l'arrêt du mécanisme intertextuel (...) »⁵⁹, expression empruntée à Michael Riffaterre et, en plus, il ne saurait exister une œuvre sans référence, quelle que soit la façon dont elle lui est liée. Rappelons que Michael Riffaterre, avec le succès de la notion, est de ceux qui ont chargé le terme d'intertextualité, en lui donnant un sens très large ; ce qui facilite tout rapprochement tenté par le lecteur. Selon lui, la pratique intertextuelle désigne simplement tout rapport entre deux textes, pour peu que celui-ci soit perçu par le lecteur. Cela fait penser au travail de lecture auquel se serait adonné Molière pour s'imprégner de la littérature antérieure à la sienne et procurer ainsi, à son lecteur, une importante source livresque dont la reconnaissance permet de reconstituer un intertexte (avec principalement des œuvres écrites).

À propos de l'intertexte, il n'est pas l'intertextualité même mais, il est inclus dans celle-ci. D'ailleurs, l'un des grands mérites de Michael Riffaterre, outre le fait d'avoir souligné que l'intertextualité nécessite la reconnaissance d'un lecteur, est d'avoir établi une distinction fort pertinente entre l'intertextualité et l'intertexte. Son raisonnement se pose ainsi : « l'intertextualité est la perception, par le lecteur, de rapports entre une œuvre et d'autres, qui l'ont précédée ou suivie. Ces autres œuvres constituent l'intertexte de la première »⁶⁰. L'intertextualité est, en quelque sorte, le rapport et l'intertexte, l'ensemble des textes qui sont liés par ce rapport, ce qui fait que ce texte de Molière que nous avons choisi, *Les Fâcheux*, est en lien avec d'autres, naturellement.

Vu tous ces paramètres, en plus des faits de langue qui sont non seulement des indicateurs par rapport aux intertextes, mais aussi et surtout des pratiques relevant de l'intertextualité, il y a d'autres points qui méritent qu'on s'y attarde. Ils impliquent la question des origines de ce texte, discutée largement par Claude Bourqui qui, malgré son enquête minutieuse, ne franchit cependant pas la barre des sources et qui pense qu'il n'y a relation que quand il y a restitution cohérente d'un autre texte dans celui de Molière. La démarche de Claude Bourqui semble s'avérer peu pertinente dans le cadre de cette étude qui s'intéresse davantage à l'écriture. Son interprétation est tout à fait plausible et défendable, mais on la tient quand même pour insuffisante. D'après ce que nous savons des textes de Molière, nous osons affirmer que ses pratiques vont au-delà de ce que le critique a annoncé. En somme, le travail est différent de celui des sources dont Claude Bourqui a rappelé les principaux caractères.

En plus de cela, il y a l'originalité de ces hypertextes qui se manifeste par leur appartenance au genre fictionnel. En réécrivant *Les Fâcheux*, Molière procède à des restrictions, des extractions et des élargissements, ce qui induit un effet de contamination. Et, jusqu'à preuve du contraire, il n'y a aucun texte écrit par Molière qui présente un seul intertexte. Par conséquent, nous ne saurions, en aucun cas, accepter l'idée d'une absence totale de sources textuelles, contrairement à certaines affirmations du critique, d'où leur originalité. Selon d'ailleurs la formule de Ponge : « Nous n'avons pas à refuser nos origines par crainte de perdre notre originalité. Nos origines font partie de notre

⁵⁹ Michael Riffaterre, « L'Intertexte inconnu », *Littérature*, n°41, *op. cit.*, p. 5.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 6.

originalité »⁶¹. Malgré cela, l'hypertexte peut être inqualifiable pour ceux qui, comme Claude Bourqui, se limitent à un rétablissement des sources, mais, par contre, il n'est jamais inexistant. Il faut rappeler qu'il n'existe pas de degré zéro de l'invention, comme il existerait un degré zéro de l'écriture⁶², ni de créativité sans mémoire.

2. L'irruption du texte

Nous nous acheminons avec le texte des *Fâcheux* vers ce principe. Il est ainsi aisé, pour quelque auteur que ce soit, de s'identifier à un prédécesseur. Molière fait semblant de ne s'être inspiré de personne, même s'il avance dans l'avertissement « au milieu de vingt jets d'eau naturels, s'ouvrit cette coquille que tout le monde a vue, et l'agréable Naïade qui parut dedans s'avança au bord du théâtre, et, d'un air héroïque, prononça les vers que M. Pellisson avait faits, et qui servent de prologue »⁶³. Il est alors prouvé que tel n'est pas le cas. On a même dans ce texte un extrait pris d'un écrivain classique, évidemment pas très connu, M. Paul Pellisson,⁶⁴ qui y est inséré par Molière. C'est le prologue. Pour nourrir le texte, Molière l'a articulé de manière à ce que son émergence soit étayée par un contact intermittent avec ce texte déjà écrit. Nous découvrons sa pratique par le biais de :

La citation allusive, que la typographie peut omettre de signaler, [qui] est un phénomène d'intertextualité, plus diffus, au statut moins évident et variable. Il s'ensuit plusieurs lectures possibles : la lecture plus avertie, soucieuse d'identifier et d'actualiser tout le savoir humaniste ou la lecture de plaisir, disons celle de l'honnête homme auquel est proposé une sorte d'itinéraire culturel ou de somme dont sa mémoire gardera des fragments pour nourrir de futures conversations⁶⁵.

L'irruption de la strate livresque est de plus en plus évidente. Pour que la démonstration soit complète, il nous faut aussi montrer que *Les Fâcheux* ne sont pas un texte isolé, et que ce prologue fait bien partie du matériau littéraire de ce texte, étant exposé dans le texte même et non dans le paratexte. Mais Claude Bourqui ne cautionne pas cette thèse et ainsi, dans son étude, les sources les plus convaincantes restent indécises et celles qui le sont moins rejetées⁶⁶. Le prologue de ce texte est entièrement une reprise des vers de Paul Pellisson que Molière insère dans son texte. Encore qu'il est convoqué dans la dédicace qui accompagne le texte et qui donne des informations sur l'écriture, sur les idées, en somme dans toute sa conception.

⁶¹ Francis Ponge, *Œuvres complètes*, t. I, 1999, p. 1416 (transcription d'une intervention orale au colloque de Cerisy).

⁶² Ceci est le titre d'un ouvrage critique écrit par Roland Barthes, Paris, Seuil, 1953.

⁶³ Molière, *Œuvres complètes*, avertissement aux lecteurs, t. I, édition citée, p. 408.

⁶⁴ Paul Pellisson-Fontanier (1624-1693), écrivain français protestant, est l'un des poètes les plus représentatifs du mouvement précieux. Il n'a pourtant pas consacré à la littérature qu'une part restreinte de sa vie. On dit même qu'il a contribué à dresser la carte de Tendre de Mlle de Scudéry, même pratique donc que celle qu'il fait dans ce texte de Molière.

⁶⁵ Bernard Beugnot « XVIIe et modernité : regards croisés sur intertextualité et réécriture », *Dix-septième siècle*, 3/2007, n° 236, p. 445.

⁶⁶ Les sources indécises citées par Claude Bourqui sont *Le Case svaligliate (Les Maisons dévalisées)* qui est une œuvre anonyme, « le Sermo IX », in *Sermonum liber prior* de Quintus Horatius Flaccus, « La Satire VIII à Monsieur l'Abbé de Beaulieu » de Mathurin Régnier. Parmi celles qui ont été rejetées figurent *Les Visionnaires* de Jean Desmarets de Saint-Sorlin et *Les Illustres fous* de Charles Beys et une autre de Paul Scarron, moins considérée qui est l'*Épître chagrine à Monseigneur le maréchal d'Albret*.

Nous allons nous appuyer sur des intertextes non pris en compte par Claude Bourqui pour établir la relation avec des sources. Le hasard n'existe pas. L'ouverture du texte de Molière s'avère flagrant et son rapport avec un élément de l'extérieur reste incontestable. Il y a une copie exacte du texte de Pellisson écrit, il faut le noter, pour cette circonstance. Cette pratique n'est pas qu'une simple insertion. Pellisson cite des auteurs dans son texte et la nature de ces allusions peut toutefois renvoyer à un intertexte antérieur. Ce qui est d'ailleurs le cas. Les noms propres que sont Dodone, Sénèque, Corneille, le Roi Louis XIV (désigné simplement sous son prénom Louis), renvoient respectivement à la littérature ou à la mythologie, ou encore au contexte de production de l'œuvre et, ont été déjà évoqués antérieurement. Cela est d'autant plus vrai que :

La tradition antique a désigné le sanctuaire de Dodone comme le plus ancien de la Grèce : Hérodote nous révèle que lorsque les Pélasges apprirent des Égyptiens les noms des dieux, ils allèrent consulter à ce sujet l'oracle de Dodone, car il passait parmi les grecs comme le plus ancien, et le seul établi à cette époque. Et Platon confirme cette tradition en faisant dire par Socrate que les premières divinations – en ce qui concerne la Grèce – sont venues du chêne de Dodone. [...] La tradition historique la plus ancienne à l'origine du sanctuaire est rapportée par Hérodote⁶⁷.

Voilà qu'Hérodote, qui a produit « l'intertexte fondateur »⁶⁸, fournit à Pellisson la matière de son texte et que la puissance inestimable de Louis XIV, évoquée ici, est à l'image de celle de ce sanctuaire. Seulement, il lui a fallu parodier son hypotexte afin de réactualiser le sujet et de l'adapter à sa cible, le Roi, ainsi qu'à son contexte de production. Les Dryades (la nymphe, protectrice des forêts) et les Pélasges (le nom des anciens habitants de la Grèce, de la Crète, de l'Asie mineure) ne jouent pas entièrement le même rôle mais procèdent dans leurs actions à la même prestation, celui de servir l'autorité. La chose sérieuse qu'est la présence des Pélasges est répétée en quelque sorte par la venue de ces nombreuses « Dryades accompagnées de Faunes et de Satyres [qui] sortent des arbres et des terres »⁶⁹ et qui se présentent devant le Roi dans un but tout à fait comique. La parodie réparaît dans ce passage de l'action du sérieux au comique.

Ailleurs, la durée de la composition du texte dont l'auteur nous fait part dans l'Avertissement (« [...] je crois, toute nouvelle qu'une comédie ait été conçue, faite, apprise et représentée en quinze jours »)⁷⁰ et qui, si on tient bien compte de ses propos inclut le temps de l'écriture, n'oblitére pas les souvenirs de Molière. Cet avis ne saurait constituer un motif pour dire que Molière n'a pas eu le temps de lire des textes afin de s'en inspirer. Encore, même s'il n'y avait pas un ou des textes qui se profileraient après lecture, il a été possible, pour les lecteurs que nous sommes, de fouiller dans les lectures de l'auteur, bien qu'elles datent de longtemps, afin de détecter ses réminiscences qui sont aussi des éléments intertextuels. Voici comment Michael Riffaterre essaye, à son niveau, de résoudre ce genre de problème :

⁶⁷ Guy Rachet, « Le Sanctuaire de Dodone, origine et moyens de divination », *Cahiers de l'Association Guillaume Budé*, n°1, 1962, pp. 86-87.

⁶⁸ Ce terme est emprunté à Alioune Badara Kandji qui l'emploie dans *Palimpsestes brontéens, Relire et réécrire les Sœurs Brontë*, préface d'Alioune-B. Diané, Paris, l'Harmattan, 2014, p.13.

⁶⁹ Molière, *Œuvres complètes*, Édition de Claude Bourqui et Georges Forestier, Paris, Gallimard, 2010, t. I, p. 409.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 407.

Si l'intertextualité se réduisait à la connaissance de l'intertexte, elle fonctionnerait d'autant mieux que le lecteur connaîtrait mieux cet intertexte. Elle cesserait de fonctionner dès que surgirait une génération de lecteurs pour laquelle les traditions de la génération précédente seraient lettre morte. Elle cesserait si le contenu d'une lecture changeait, si le sociolecte du lecteur d'aujourd'hui différait trop de celui des lecteurs contemporains de la création du texte⁷¹.

La critique est, ici, le lien entre les lecteurs de générations différentes et parfois très éloignées. Cette action est due au fait que le texte ou l'intertexte reste toujours original grâce à son état statique. Michael Riffaterre veut donc dire dans cette assertion que ce qui lie les textes va au-delà de ce qui est visible, détectable aux yeux de n'importe quel lecteur. Il serait plutôt un ensemble de connaissances préétablies, qui font trace dans tout texte. Mais aussi sa détection nécessite qu'un lecteur averti, en même temps de l'écriture de l'auteur et de l'évolution de la critique, en soit l'instigateur.

Le critique a, à sa disposition, une kyrielle de possibilités déterminées et conditionnées de façon que la réaction interprétative n'échappe jamais au contrôle de la critique. La "trace de l'intertexte"⁷² des *Fâcheux* ne serait donc, jamais totalement inexistante⁷³. Voilà comment encore, Roland Barthes nous met devant le fait accompli et annonçait déjà l'idée de Michael Riffaterre, en consolidant bien notre thèse :

Tout texte est intertexte ; d'autres textes sont présents en lui, à des niveaux variables, sous des formes plus ou moins reconnaissables : les textes de culture antérieure et ceux de la culture environnante ; tout texte est un tissu nouveau de citations révolues. Passent dans le texte, redistribués en lui, des morceaux de codes, des formules, des modèles rythmiques, des fragments de langages sociaux, etc., car il y a toujours du langage avant le texte et autour de lui⁷⁴.

Pour justifier cette assertion, une scène entière est consacrée au commentaire et à la lecture d'un placet par Monsieur Caritidès dans *Les Fâcheux* où il avance lui-même : « c'est un placet, Monsieur, que je voudrais vous lire »⁷⁵. Ce fait qui renvoie à l'attitude de Molière face au Roi dans *Le Tartuffe* ne peut être vu que comme une transposition ; l'insertion d'élément du paratexte dans le texte de fiction même, à l'image de ce placet placé avant ce même texte. En plus, un texte didascalique qui renseigne sur les circonstances et le contexte accompagne ce même placet.

3. La résonance intertextuelle

La relation intertextuelle s'établit avec les textes écrits avant et après *Les Fâcheux*, autre différence avec la critique des sources ; ce qui le lie au *Tartuffe* par le biais de ses placets. Le but dans ce texte est le même que dans les placets authentiques que l'on

⁷¹ Michael Riffaterre, « L'Intertexte inconnu », *Littérature*, n°51, *op. cit.*, p. 5.

⁷² Cette expression est le titre d'un article de Michael Riffaterre publié dans *La Pensée française*, Paris, Octobre 1980, pp. 4-18.

⁷³ Sur l'hypotexte ou l'hypertexte inconnu, voir Gérard Genette, *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982, pp. 532 sq. Il reconnaît, en somme, que l'on peut avoir du mal à retrouver un hypotexte mais que celui-ci n'est jamais inexistant, il y a toujours un point de départ. Il s'agit donc, pour nous, et pour tous les critiques, d'ailleurs, de faire la différence entre inconnu et inexistant.

⁷⁴ Roland Barthes, « Texte (théorie du) », *Encyclopædia universalis*, Vol. XV, 1973, p. 372.

⁷⁵ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 435.

retrouve dans les paratextes ; il s'y agit de dénonciation et de polémique. Cette partie a une relation intertextuelle avec le paratexte où l'auteur la commente, dans un texte de nature identique. Ce placet perd de son originalité et sa fonction est travestie dès qu'il est inséré dans le texte et est par ailleurs une caricature venant de l'auteur qui ne cache rien de son intention : « j'ajoute une scène à la comédie ; et c'est une espèce de fâcheux assez insupportable qu'un homme qui dédie un livre »⁷⁶. Il y a une anticipation sur cette histoire dans le paratexte qui vient, de fait, dédoubler celui-ci. Ainsi, a-t-on un bon et un mauvais placet dans le même texte, d'après les considérations de l'auteur. C'est, en effet, le thème des écrits paratextuels adressés au Roi qui assure le lien avec des éléments hors-texte (Scène II, Acte III), confirmant que l'auteur a d'avance disposé la matière textuelle sur laquelle il construira son propre texte.

Molière justifie dans son placet original -celui du *Tartuffe*- le fait même que le Roi lui ait recommandé de travailler en lui proposant un rôle qu'il devait insérer dans son texte, celui du chasseur importun. Cette affirmation justifie, encore une fois, la présence d'éléments qui, s'ils ne sont pas dans un autre texte, se répètent dans le sien. Pour preuve, à qui renvoie ce personnage, parmi les fâcheux, qui est un inventeur perdu dans le rêve de ses imaginations ?

Certainement, à l'un de ses adversaires qu'il attaquait souvent dans ses critiques ; pourquoi pas Corneille à qui il fait allusion nommément dans le texte ? Ce personnage occupe même une place de choix, vu qu'il fait l'objet d'un commentaire que constitue la note adressée au Roi et placée dans le paratexte. Il est donc loisible de dire que les écrits de cet auteur caricaturé résultent de l'intertexte car, même s'ils ne sont pas copiés exactement, ils sont quand même repris. La référence devient de plus en plus flagrante à mesure que l'auteur avance dans la rédaction : elle devient explicite. Ces paroles le justifient :

Et Corneille me vient lire tout ce qu'il fait.
Là-dessus de la pièce il m'a fait un sommaire,
Scène à scène averti de ce qu'il s'allait faire ;
Et jusques à des vers qu'il en savait par cœur,
Il me les récitait tout haut avant l'acteur⁷⁷.

Ces propos du premier fâcheux confirment l'implication d'un élément hors-texte avec ce renvoi à Corneille et la lecture à haute voix de son texte qui est un geste imité des antiques. Molière caricature ici explicitement un auteur qui est, sans doute, l'image de ce poète qui importune Éraste. Cela nous mène à poser la question qui suit : À qui renvoie le chasseur peint sur le modèle du marquis de Soyecourt que Louis XIV daigna désigner lui-même à Molière ? La première référence, et non moins flagrante, est Charles Maximilien Antoine de Belleforrière de Soyecourt (1635-1712) qui était Chevalier des ordres du Roi en 1661. Il prit part à la bataille de Lens en 1648 et au siège de Lille en 1667 comme aide de camp. Nommé gouverneur de la ville et citadelle de Rue le 26 mai 1652, il est aussi nommé grand maître de la Garde-robe le 10 septembre 1653, avant

⁷⁶ *Ibid.*, Dédicace des *Fâcheux*, p. 406.

⁷⁷ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 412, v. 54 et sq des *Fâcheux*.

d'être pourvu de la charge de Grand Veneur de France le 12 décembre 1669, d'où son implication à la vie des auteurs proches du Roi. C'est aussi un indice intertextuel au même titre que ce premier personnage cité. Ces allusions historiques ressortissent toutes deux ainsi de l'intertextualité synchronique. C'est Éraste qui, par une citation, nous rapporte l'acte de ce personnage. La symbolisation littéraire sera assimilée à des motifs empruntés à des œuvres connues afin de montrer encore d'autres intertextes.

La résonance intertextuelle de ce texte mériterait un long détour mais il s'agit, ici, surtout de reconnaissance d'hypotextes et non pas d'études orientées en fonction des ressemblances thématiques, point de départ des premiers lecteurs. *Les Fâcheux* sont, en conséquence, encore plus correctement une contamination. Ce texte est conçu à l'image du *Décameron*⁷⁸ de Boccace qui pourrait, par des similitudes que nous allons révéler, en être un potentiel hypotexte purement littéraire. Le plan est imité de ce texte qui comprend un récit-cadre et des récits enchâssés. D'ailleurs, dans la notice du texte, nous relevons : « c'est un mélange qui est nouveau pour nos théâtres, et dont on pourrait chercher quelques autorités dans l'antiquité »⁷⁹, confirmant nos dires par rapport à l'existence d'une source textuelle basée sur l'appartenance générique.

Aussi, *Les Nuits facétieuses* de Straparola qui imitent carrément le texte de Boccace sont-elles à l'image des *Fâcheux*? Que penser aussi de l'*Heptaméron*⁸⁰ de Marguerite de Navarre dont l'emprunt à Boccace est très visible? Ce texte de Boccace est un ensemble d'histoires indépendantes et variées, de sources diverses, conformément à l'écriture de nouvelles. La méthode qu'emploie l'italien est alors toute reprise par le français. Du nombre important de personnages à l'autonomie des intrigues, la forme est respectée. Les fâcheux défilent et s'activent chacun à son rôle tout comme les conteurs exposent un à un des histoires qui ne sont nullement liées. Aussi bien dans l'hypotexte que dans l'hypertexte, les personnages n'ont-ils de fonction sociale ou une identification parentale et sont-ils le plus souvent sans profondeur psychologique⁸¹.

Cette convergence d'interprétation et d'orientation entre Boccace et Molière ne se limite cependant pas à ce seul aspect. Tout au début du texte de Boccace, comme le fait Molière dans sa dédicace, un de ses personnages, Pampinée avertit : « [...] Songez que, si nous refusons de l'embrasser [l'amant], il ne peut que nous arriver quelque chose de triste

⁷⁸ *Le Décaméron* est un recueil de cent nouvelles de Boccace où l'auteur y raconte autant d'histoires. Ceux qui les rapportent sont dans un seul cadre, bien déterminé, jusqu'à la fin du texte. Comme dans le texte de Molière, les interventions se déroulent dans un même cadre. C'est la même personne, Éraste, qui se confronte à tous les fâcheux dans une même place dans celui de Molière.

⁷⁹ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 408.

⁸⁰ *L'Heptaméron* est un recueil de contes et de nouvelles composé par Marguerite d'Angoulême, reine de Navarre sur le modèle du *Décameron* de Boccace. L'ouvrage fut édité la première fois en 1558 sous le titre d'*Histoires des amants fortunez*, dédiée à l'illustre princesse Mme Marguerite de Bourbon, reine de Navarre. Ce livre est, à première vue, une somme d'obstacles pour le lecteur comme le sont exactement *Les Fâcheux*. Simone de Reyff note dans l'introduction de l'édition de Paris, Flammarion, 1982 qu'elle a faite, qu'« En indiquant, dans le Prologue, sa dette à l'endroit de Boccace, Marguerite laisse entendre que c'est la traduction d'Antoine Le Maçon (1545) qui lui a donné l'idée d'organiser son œuvre narrative en un ensemble comparable à celui qu'avait imaginé deux siècles plutôt le Toscan ». p. 10. On voit là que d'autres textes même viennent interférer entre le livre de Boccace et ce que l'on a appelé *Le Décaméron* français, c'est-à-dire *L'Heptaméron*.

⁸¹ Il y a deux types de personnages chez Boccace : ceux qui racontent les histoires et ceux qui en sont les acteurs. Ici, les concernés sont ceux qui les racontent et qui sont au nombre de sept : Pampinée, Flamette, Philomène, Émilie, Laurette, Néphile et Élise.

et de fâcheux »⁸². Ce qui nous tente, ici, c'est tout simplement ce mot « fâcheux » qui va servir de titre à Molière et qui apparaît dès l'introduction de la *Première Journée* même si c'est dans un cadre, à première vue, tout à fait différent de celui dans lequel Molière le reprend. La chose est transformée en qualificatif à des personnes ou personnages alors qu'elle ne désigne que des circonstances chez l'auteur imité. C'est dans le fonctionnement de son texte que cet effet de circonstance apparaît, ce qui lui confère une double acception, une double signification.

4. La transposition diégétique

Molière procède à une transposition diégétique dans *Les Fâcheux*. Cette transposition n'est pas d'ordre formel et est involontaire. Si, dans le texte de Boccace, la présence féminine est privilégiée, par contre, Molière insiste sur la masculinisation. Sept des personnages de Boccace sont des femmes et trois seuls sont des hommes et sont même associés par celles-ci au récit⁸³. En revanche, chez le classique, on a quinze hommes et trois femmes et ce sont eux qui sont au premier plan. De toute évidence, cette masculinisation s'associe à l'insensibilité des fâcheux qui défilent dans le texte. L'amour laisse la place à la cruauté. Chez Boccace, les femmes monopolisent la parole car l'auteur a un penchant pour ce genre, « le sexe faible » ou « sexe aimable », ou encore « sexe charmant », comme il le qualifie très souvent dans ce même texte. L'amour, vécu dans le texte de Boccace, ne se manifeste pas dans celui de Molière, étant empêché par les passages importuns des fâcheux.

« La résonance psychologique »⁸⁴ qui permet de mieux modifier la signification de l'hypotexte vient confirmer notre interprétation de l'acte de Molière. Elle en est l'effet dominant mais n'est cependant pas de visée intentionnelle. L'indifférence des fâcheux de Molière est tout à l'image des amants chez Boccace. Le constat de l'Italien envers les hommes étant le suivant :

Ont-ils quelque grave sujet de tristesse, ils peuvent se plaindre et c'est déjà un grand soulagement ; ils peuvent, si bon leur semble, se promener, courir les spectacles, prendre cent exercices divers, aller à la chasse, à la pêche, courir à pied, à cheval, faire le commerce. Ce sont autant de moyens de distraction qui peuvent guérir en tout ou en partie du moins pour un temps plus ou moins long, le mal que l'on souffre ; puis de manière ou d'autre les consolations arrivent et la douleur s'en va⁸⁵.

Molière présente ses fâcheux sans trop de détails, dans son avertissement, en ces mots : « Je me réduisis donc à ne toucher qu'un petit nombre d'importuns, et je pris d'abord ceux qui s'offrirent d'abord à mon esprit, et que je crus les plus propres à réjouir [...] »⁸⁶ : la description et les appréciations sont ainsi faites, à l'intérieur du texte, par un personnage (Pampinée) chez Boccace, alors que Molière s'y exerce lui-même en tant

⁸²Boccace, *Le Décaméron*, traduction de Sabatier de Castres (1742-1817), Paris, Librairie Générale Française, 1876, Introduction de la *Première Journée*, p. 22. Date de mise en ligne 28/04/2009.

⁸³ C'est suite à une suggestion de Madame Philomène, femme très sensée que les autres dames ont accepté l'idée de se faire accompagner par des hommes pour les aider à mener à bien leur société, en avouant leur faiblesse de caractère.

⁸⁴ Gérard Genette, *Palimpsestes*, op. cit., p. 418.

⁸⁵ Boccace, *Décaméron*, édition citée, Prologue, p. 15.

⁸⁶ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, *Avertissement des Fâcheux*, p. 407.

qu'auteur du texte. Les principes du jeu ne changent pas : c'est respectivement la notion de temps, le mal ou les contraintes et le dénouement.

Plus nous avançons dans la lecture des deux textes, plus nous découvrons des similitudes portant à croire que Molière imite Boccace. On se rend compte que l'œuvre du classique est un stimulant pour l'imagination et chaque idée aussi qu'elle émet. Les différents personnages de Molière que sont : « le marquis prétentieux, le cavalier galant, l'amateur passionné de musique, le gentilhomme chatouilleux, le joueur, le cuistre pédant, l'inventeur perdu dans le rêve de ses imaginations, le bretteur professionnel »⁸⁷ sont, dans leur majorité, présents dans ce texte imité, dans des parties aussi distinctes qu'elles le sont chez Molière. Cette brièveté dans l'évocation de ces relations est ainsi faite parce que nous nous en servons simplement pour appuyer l'exemple traité, celui du rappel des fâcheux.

L'idée de raconter des histoires par Pampinée est transférée à Éraste qui, dès sa première intervention, comme d'ailleurs cette dernière, s'inspire de son geste et déclare en s'offusquant, encore comme à son image :

« Il faut que je fasse un récit de l'affaire,
Car je m'en sens encor tout ému de colère »⁸⁸.

Nous constatons que les objectifs et les intentions sont les mêmes. Cependant, la façon dont ils seront élaborés dans les deux textes est différente. Molière procède à une réduction très remarquable du nombre d'histoires écrites et charge le seul personnage d'Éraste. Pampinée, elle, chargée par Boccace, se libère sur d'autres -ceux qui la raccompagnent dans sa retraite- qui font de même sur les acteurs des événements qu'ils narrent. Ce cas d'imitation n'est pas le seul qui justifie l'inspiration de Molière en Boccace ; *La Jalousie du barbouillé* en est le premier et c'est *Le Jaloux corrigé* qui l'inspire pour ce texte.

5. L'auto imitation dans *Les Fâcheux*

Les deux fâcheuses et non moins précieuses bavardes, Orante et Clymène, ont aussi une origine. Ne viendraient-elles pas des *Précieuses ridicules* qui sont inspirées aussi bien des textes de Molière que d'autres auteurs ?⁸⁹ Leur avis n'est-il pas le même que celui des précieuses, Magdelon et Cathos, sur la perception des amants ou sur l'amour et le comportement des amantes, sur la galanterie en général? Ce qui inspirait Molière dans ce développement était, il faut le reconnaître, « un mouvement féministe très hardi qui prêchait l'émancipation de la femme, le droit à l'amour, et luttait vigoureusement contre les contraintes sociales du mariage bourgeois, où la jeune fille était alors le plus souvent sacrifiée à des intérêts d'argent »⁹⁰.

Les personnages des *Précieuses ridicules*, par la voix de Magdelon, à travers cette tirade, en disent plus long. La pratique de Molière est naturellement modifiée car le

⁸⁷ *Ibid.*, Notice sur *Les Fâcheux*, p. 401.

⁸⁸ Molière, *Œuvres complètes*, t. I., édition citée, v. II-12, p. 411.

⁸⁹ Il s'agit, à notre connaissance, de *L'Étourdi ou les contretemps*, *La Jalousie du Barbouillé*, *Gorgibus dans le sac* de Molière et de *Clélie* de Mlle Scudéry.

⁹⁰ Molière, *Œuvres complètes*, notice sur *Les Précieuses ridicules*, édition citée, t. I, p. 220.

consensus des précieuses, sur cette question, dans l'hypotexte se transforme en une querelle dans l'hypertexte où chacune défend une position, la sienne propre. C'est toujours un personnage masculin qui est pris en témoin par les bavardes.

Dans la source, Magdelon soutient qu'« il faut qu'un amant pour être agréable, sache débiter les beaux sentiments, pousser le doux, le tendre et le passionné, et que sa recherche soit dans les formes... »⁹¹. Quant à Cathos, elle « trouve le mariage une chose tout à fait choquante. Comment est-ce qu'on peut souffrir la pensée de coucher contre un homme vraiment nu ? »⁹² Leur pensée revient à travers celle de Clymène qui juge que

Ces gens qui pour nous n'ont nul emportements,
De ces tièdes galants, de qui les cœurs paisibles
Tiennent déjà pour eux les choses infaillibles,
N'ont point peur de nous perdre, et laissent chaque jour
Sur trop de confiance endormir leur amour...

Avant de continuer qu' : « un amour si tranquille excite [le] courroux »⁹³. Plus loin, elle conclut et les rejoint encore mieux :

Le plaisir de le voir, soumis à nos genoux,
S'excuser de l'éclat qu'il a fait contre nous,
Ses pleurs, son désespoir d'avoir pu nous déplaire,
Est un charme à calmer toute notre colère⁹⁴.

Toujours dans *Les Fâcheux*, La Montagne convoque Sénèque⁹⁵ faisant allusion à lui, à sa pensée, sa philosophie. Cette convocation est vite évitée par Éraste qui ne trouve pas son compte dans les idées du philosophe. Cette tournure est certes un prétexte pour critiquer la pensée du philosophe latin mais la finalité est l'imitation qui n'est qu'allusive dans ce passage. De plus, la jalousie ou, simplement, la vision d'Éraste dans *Les Fâcheux* est similaire à celle de La Grange et Du Croisy dans *Les Précieuses ridicules*, autre texte de Molière. Celui-ci, à propos d'Orphise, dit : « Où va-t-elle si vite, et quel homme la tient ? »⁹⁶ Mascarille et Jodelet sont, de fait, des fâcheux à l'image de La Grange et Du Croisy.

D'autres perspectives s'ouvrent dans ce cadre de l'analyse intertextuelle. Rappelons au passage que l'intertexte, c'est en même temps les textes écrits avant et après un texte, et qui sont en relation avec lui⁹⁷. Il nous faudra, encore, relier ce qu'il y a dans ce texte au

⁹¹ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 230.

⁹² *Ibid.*, p. 230.

⁹³ *Ibid.*, p. 428.

⁹⁴ *Ibid.*, p. 428.

⁹⁵ Sénèque (en latin Lucius Annaeus Seneca), né dans l'actuelle Cordoue au sud de l'Espagne entre l'an 4 av. J.-C. et l'an 1 après J.-C., mort le 12 avril 65 après J.-C., est un philosophe de l'école stoïcienne, un dramaturge et un homme d'État romain du 1^{er} siècle de l'ère chrétienne. Il est parfois nommé Sénèque le Philosophe, Sénèque le Tragique ou Sénèque le Jeune pour le distinguer de son père, Sénèque l'Ancien.

⁹⁶ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, v.154, p. 416.

⁹⁷ C'est, dans une certaine mesure, la théorie du plagiat par anticipation, inspirée de l'Oulipo, que défend Pierre Bayard dans son essai où il écrit que : « Certaines similitudes étranges entre des textes séparés par des années ou des siècles ne peuvent en effet s'expliquer par le seul hasard ou par les formes classiques du plagiat. [...] c'est dans l'autre sens que s'est alors effectué l'emprunt », *Le Plagiat par anticipation*, Paris, Les Éditions de Minuit, 2009, p. 14. Nous considérons que c'est dans la logique de définition ou de description de l'intertexte qu'est le critique. Mais, dans son raisonnement, il considère ce que nous

reste de l'intertextualité d'où il naît et où il ira se fondre. *Le Misanthrope* est, de fait, un intertexte des *Fâcheux* en ce sens qu'il est une reprise, dans sa bonne partie de celui-ci, avec les nombreux défilés de fâcheux qui empêchent les amants de se rencontrer dans l'un et l'autre texte. C'en est une extension car ce premier texte cité, publié en second, est une comédie alors que le texte des *Fâcheux* est une farce, genre moins réfléchi. *Le Tartuffe* évoqué plus haut aussi est annoncé, ici, par son paratexte, étant donné qu'il est le seul texte de Molière à avoir un élément paratextuel de la nature d'un placet. Caritidès implore ainsi Éraste dans le texte:

C'est un placet, Monsieur, que je voudrais vous lire,
Et que, dans la posture où vous met votre emploi,
J'ose vous conjurer de présenter au Roi⁹⁸.

Sa suggestion est suivie d'une réplique qui l'annihile, provenant de son interlocuteur Éraste : « Hé, Monsieur, vous pouvez le présenter vous-même »⁹⁹. Ce que Molière ne manquera pas de faire pour *Le Tartuffe*, et pour de vrai, devant le Roi¹⁰⁰. Caritidès critique, ici, par anticipation, l'acte de Molière dans le dernier texte cité. Il faut, cependant, retenir que cette pratique paratextuelle a bien devancé l'écriture de Molière mais que la loi de l'intertextualité veut que les deux écrits aient cette relation. Encore que Molière écrit sans fin.

Ceci pourrait être valable pour plusieurs et même pour tous ses textes qui se reprennent ou se complètent ou encore se critiquent. Cet emploi n'est point exclusif à Molière ; pour preuve, un de ses illustres devanciers et pas des moindres, Rabelais, « ne sait pas encore que ses deux romans seront suivis de trois autres tomes, qui ne racontent plus en somme qu'une seule et même histoire : la quête d'une réponse (Panurge doit-il se marier et sera-t-il cocu ?) à travers de biens étranges interprètes »¹⁰¹, nous dit Marie-Madeleine Fragonard. Cela donne quelque part aussi raison à Pierre Bayard lorsque, cette fois-ci, il remarque que :

Nombreux en effet sont les cas où les textes littéraires évoquent des événements de la vie personnelle de l'écrivain qui ne sont pas encore passés, comme des rencontres amoureuses, des accidents, des crises de folie, des décès. Évènement dont le lecteur vigilant peut avoir le sentiment qu'ils ont été décrits par ces livres, parfois avec une précision étonnante, alors même que l'auteur ne pouvait en avoir objectivement connaissance¹⁰².

Étant entendu que c'est de la réalité dont il s'agit dans cette relation, on ne peut que considérer cela comme une pure coïncidence entre le texte et ces éléments très significatifs qui s'inscrivent dans le processus d'analyse de son œuvre ou, à défaut, de la

prévoions toujours comme hypertexte, un hypotexte dans la mesure où ce texte imité peut avoir imité lui-même son hypertexte selon ses réflexions. Nous pensons qu'en dehors du fait logique que c'est le texte écrit en dernier qui est sensé être une imitation, c'est justement un sentiment qu'a le critique.

⁹⁸ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 435.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 436.

¹⁰⁰ *Ibid.*, pp. 263-266.

¹⁰¹ François Rabelais, *Gargantua*, Préface de Marie Madeleine Fragonard, Paris, Pocket, 1998, p. 6.

¹⁰² Pierre Bayard, *op. cit.*, p. 14.

déconstruction à la manière d'Eli Rozik¹⁰³. Cela fait penser au *Malade imaginaire* qui est encore plus flagrant et qui inspire ce dernier critique cité.

Encore que, en ce qui concerne toujours la forme, le sous-genre qu'est la comédie-ballet, employé pour la première fois par Molière, pour créer ce texte, est une pure imitation des auteurs antiques, tel qu'il l'annonce : « c'est un mélange qui est nouveau pour nos théâtres et dont on pourrait chercher quelques autorités dans l'antiquité »¹⁰⁴. Florence Dupont situe cette forme à une autre époque plus proche de celle de Molière et soutient que : « le ballet de cour est en effet un genre à part entière depuis le XVI^{ème} siècle en France [...]. C'est ainsi qu'au temps de Molière un ballet est mythologique, pastoral ou comique »¹⁰⁵. Cela vient confirmer notre thèse qui véhicule l'idée d'existence d'hypotextes pour *Les Fâcheux*, où le ballet est comique, et l'inscrit par cette occasion dans cet ensemble.

Conclusion

Après toutes ces déductions, pourrait-on dire que, c'est à travers simplement la présence des pratiques textuelles que l'on parle d'intertexte ou par une seule ressemblance de faits, de style ou encore de thèmes comme l'a évalué Claude Bourqui? Alain Trouvé nous vient encore en juge, dans le chapitre huitième - *roman des intertextes* - de l'ouvrage cité, et dit dans son verdict que « *L'interprétation* de l'intertexte ne saurait [...] être réduite à un sens programmé par l'auteur. Car le texte importé dans l'œuvre est une entité insaisissable prise également dans des cohérences fantasmatiques »¹⁰⁶. Plusieurs des textes de Molière, tel que *Les Fâcheux*, lui donnent raison.

Le critique qui est notre principale référence, sur ce point, parce qu'ayant établi les sources de Molière et étant plus proche, dans son analyse, du champ intertextuel que les autres critiques qui ont abondé dans ce sens, s'est aussi assez investi dans cette fouille qui n'est pas sans risque d'assimilation gratuite à des textes. Le mérite qu'il a, nous semble-t-il, c'est d'avoir uniquement pris en compte le texte imprimé. Sa matière qu'est donc le texte, semblable à la nôtre, a cette particularité d'avoir plus d'hypotextes que les premières parutions, renvoyant aux représentations. La strate livresque permet, en définitive, d'affirmer qu'aucun texte n'est sans source ou intertexte.

¹⁰³ Sur ce, nous renvoyons à notre mémoire de D.E.A. dont cette thèse est le prolongement et dans laquelle nous avons, dans la partie bibliographie critique, analysé l'article d'Eli Rozik, « Intertextualité et déconstruction », *Protée*, vol. 27, n°1, 1999, pp. III-116- (<http://id.erudit.org/iderudit/030551ar>). Consulté le 10/08/2010. Pour l'essentiel, le critique s'appuie sur une pièce reprenant la vie de Molière, plus exactement la fin, pour en faire une comparaison avec *Le Malade imaginaire*, dont ce caractère et la relation avec la vie de l'auteur n'échappent à personne. Dans cet article, Eli Rozik se propose de montrer les rapports intertextuels entre *La Mort de Molière*, titre significatif du texte de Heiner Müller, inspiré de la vidéo de Wilson et quelques-unes de ses pièces telles que *Le Malade imaginaire*, *Don Juan*, *Le Tartuffe* et aussi *Les Femmes savantes* qu'il ne cite pas dans son introduction mais à laquelle il réserve une partie dans le développement. L'étude est donc axée sur les thèmes et les comportements des personnages de Molière en comparaison avec les séquences de sa mort telle que racontée par Heiner Müller. Il prend une position qui montre clairement qu'il ne partage pas le point de vue de Wilson qui a pris le contre-pied de ses prédécesseurs quant à l'image qu'ils ont donnée de Molière.

¹⁰⁴ Molière, *Œuvres complètes*, t. I, édition citée, p. 408.

¹⁰⁵ Florence Dupont, *Aristote ou le vampire du théâtre occidental*, Paris, Flammarion, 2007, p. 246.

¹⁰⁶ Alain Trouvé, *Le Roman de la lecture, critique de la raison littéraire*, Liège, Mardaga, 2004, p. 116.

Références bibliographiques

- Barthes, R.1953. *Le Degré zéro de l'écriture*, Paris, Seuil.
- Barthes, R.1973. « Texte (théorie du) », *Encyclopœdia universalis*, Vol. XV, p. 372.
- Bayard, P. 2009. *Le Plagiat par anticipation*, Paris, Les Éditions de Minuit.
- Boccace, 1876. *Le Décaméron*, traduction de Sabatier de Castres (1742-1817), Paris, Librairie Générale Française.
- Bourqui, C. 2010. *Les Sources de Molière*, Paris, SEDES.
- Dembowski, P., Hicks, E. 1981. « Intertextualité et critique des textes », *Intertextualité et roman en France, au Moyen Âge, Littérature*, Février, n°41, 17-29.
- Dupont, F.2007. *Aristote ou le vampire du théâtre occidental*, Paris, Flammarion.
- Eco, U.1965. *L'œuvre ouverte*, Paris, Seuil (traduction française).
- Genette, G. *Palimpsestes. La littérature au second degré*, Paris, Seuil, 1982.
- Kandji, A. B. 2014. *Palimpsestes brontëens, Relire et réécrire les Sœurs Brontë*, préface d'Alioune-B. Diané, Paris, l'Harmattan.
- Logan, M.-R. 1981. « L'intertextualité au carrefour de la philologie et de la poétique », *Littérature*, Février, n°41, 47-49.
- Molière, 2010. *Œuvres complètes*, Édition de Claude Bourqui et Georges Forestier, Paris, Gallimard.
- Ponge, F.1999. *Œuvres complètes*, t. I, p. 1416 (transcription d'une intervention orale au colloque de Cerisy).
- Rabelais, F.1998. *Gargantua*, Préface de Marie Madeleine Fragonard, Paris, Pocket.
- Rachet, G. 1962. « Le Sanctuaire de Dodone, origine et moyens de divination », *Cahiers de l'Association Guillaume Budé*, n°1, 86-87.
- Riffaterre, M. 1981. « L'Intertexte inconnu », *Littérature*, n°41, 4-7.
- Riffaterre, M.1980. *La Pensée française*, Paris, Octobre pp. 4-18.
- Rozik, E. 1999. « Intertextualité et déconstruction », *Protée*, vol. 27, n°1, III-III6.
- Trouvé, A. 2004. *Le Roman de la lecture, critique de la raison littéraire*. Liège, Mardaga.

PLACE DE LA FEMME DANS LA SOCIÉTÉ AFRICAINE : L'EXEMPLE SEEREER SIIN AU SENEGAL

Diome FAYE & Mamecor FAYE

fayendiome@yahoo.fr, mamfaapdanamou@gmail.com

Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal)

Résumé

Cet article examine la place de la femme dans la société africaine traditionnelle en prenant comme modèle la femme seereer au Sénégal. En effet, face à la détermination des écrivains femmes africaines et des activistes qui osent briser le silence imposé aux femmes, subvertir les idéaux d'antan, remettre en cause les valeurs traditionnelles, et aborder les sujets tabous, cette étude analyse la place de choix que la femme africaine occupait dans la vie socio-culturelle, économique et politique pendant la période pré-coloniale. Elle montre aussi les profonds bouleversements qui se sont opérés avec la lutte pour l'émancipation de la femme africaine postcoloniale et dégage des perspectives qui pourraient nous permettre de trouver des réponses adéquates aux interrogations liées au rôle et statut de la femme africaine.

Mots-clés : *femme africaine, rôle et statut, précolonial, postcolonial, perspectives.*

Abstract

The paper examines the place of woman in the African traditional society by laying the emphasis on the seereer woman as a case study. As a matter of fact, opposite to the determination of African women writers and activists who dare break up the silence imposed on women, subvert the of long ago ideals, put into question traditional values, and deal with taboos, this study analyses the privilege place that the African woman occupied in the socio-cultural, economic and political life during the pre-colonial era. It also highlights the deep changes that have operated with the emancipation of the post-colonial African woman and pinpoints the perspectives that would enable us to find appropriate answers to the present concerns related to the role and status of the African woman in society.

Keywords: *African woman, role and status, pre-colonial, post-colonial, perspectives.*

Introduction

« *Le monde est vieux, mais l'avenir sort du passé* » (1960 : 10), déclarait Djéli Mamadou Kouyaté dans *Soudjata ou l'épopée mandingue* de Djibril Tamsir Niane. Par le procédé de la synérèse, cet alexandrin est une invite aux jeunes chercheurs Africains à revisiter leur passé et leur histoire pour mieux appréhender l'avenir. Cet appel au retour à la tradition définie par Geneviève Calame-Griaule comme « *l'ensemble des messages qu'un groupe social considère avoir reçu de ses ancêtres et qu'il transmet oralement d'une génération à une autre* », vise à revendiquer un passé glorieux capable de fournir des réponses adéquates aux crises actuelles et futures. Un passé qu'il faut s'approprier, qu'il faut accepter et assumer sans complexe. C'est dans cette perspective que nous souhaitons inscrire notre étude sur la place de la femme dans la société traditionnelle africaine : l'exemple seereer au Sénégal.

En effet, le poète-président sénégalais Léopold Sédar Senghor disait que la femme africaine n'a pas besoin d'être libérée parce qu'elle a toujours été libre, et qu'elle occupe une place centrale et privilégiée dans la société africaine. Une position confortée et

soutenue aujourd'hui par beaucoup de sénégalais et même des sénégalaises qui incriminent l'influence étrangère, la colonisation, comme principale cause de la dévalorisation et la dégradation du statut de la femme en Afrique et au Sénégal en particulier.

Cependant, en Afrique francophone comme en Afrique anglophone, il existe des générations de femmes telles Mariama BA, Aminata SOW FALL, Buchi EMECHETA et Flora NWAPA qui, depuis les indépendances, chacune à sa manière, s'inscrivent dans une dynamique de déconstruction d'un discours paternaliste, impérialiste sur les femmes d'Afrique. Elles dénoncent la condition faite de souffrance et d'humiliation réservée aux femmes, mais elles vont au-delà de la dénonciation en proposant des stratégies et des solutions. Leur engagement s'inscrit dans un projet de société, dans leur volonté de promouvoir une société d'équité et de justice dans laquelle la femme pourra enfin occuper la place qui lui revient (DIOUF KANDJI 2015 : 12)

La question de la parité homme-femme, agitée par l'ancien président Abdoulaye WADE pour des raisons purement électoralistes, est l'un des plus récents débats lié au statut de la femme dans la société sénégalaise. L'abondance de ces discours dits féministes en Afrique depuis le XX^e siècle laisse penser que, dans les sociétés africaines, la femme a toujours été considérée comme un être inférieur à l'homme, un être sans droits, un être qui n'a que des devoirs – devoirs d'obéissance, de soumission sans limites, donc une existence de subordination.

La première partie de cette étude s'intéresse à la place de la femme dans la vie socio-culturelle, économique et politique en pays seereer pré-colonial, pré-évangélique et pré-islamique. La deuxième partie explore les nouvelles aspirations de la femme africaine postcoloniale qui réclame l'égalité civique et politique entre homme et femme. La troisième et dernière partie tentera de trouver des esquisses de réponses à travers l'exemple de la place de la femme dans la société seereer traditionnelle.

I. Place de la femme seereer pré-coloniale

Il est important de préciser que les Seereer sont une communauté ethnique et linguistique assez représentative du Sénégal, traditionnellement établie en grand nombre dans le centre-ouest du pays, en particulier dans les régions de Fatick, Kaolack, Diourbel et Thiès. Notre étude sur la place de la femme dans la société s'est spécifiquement intéressée aux Seereer vivant dans la région de Fatick, au cœur du Siin, le sous-groupe majoritaire de cette entité ethnique, appelé Seereer Siin ou Singandum par les autres sous-groupes que sont les Faadaan, les Feefey, les Foofoofi, les Kemb, les Ool, les Ndut, les Noon, les Saafeen, etc. Les Seereer-Siin ou Sinig parlent un dialecte de la même appellation, mais adoptent par contre des pratiques culturelles identiques, à peu de choses près, à celles des autres sous-groupes.

Cette étude sur la place de la femme dans la société seereer constitue ici une sorte de microcosme de la société africaine dans la mesure où elle laisse apparaître beaucoup de ressemblance avec d'autres sociétés du même continent.

La société seereer pré-coloniale, pré-évangélique et pré-islamique est foncièrement matriarcale. Dans cette société traditionnelle la femme est le symbole même des valeurs culturelles et sociétales. L'arbre généalogique incontestable est celle matrilineaire qui rattache les enfants à la mère par l'intermédiaire du « Tim » ; c'est dire la lignée maternelle et même un homme n'est respecté et digne d'avoir une épouse que lorsqu'il est capable de citer au moins une dizaine d'aïeux de sa lignée matrilineaire.

En milieu traditionnel seereer, les enfants issus du mariage sont sous l'autorité des dignitaires de la lignée des femmes. L'oncle maternel a même un pouvoir de vie ou de mort sur les enfants de ses sœurs. Ce ne sont pas les fils qui héritent des pères, mais bien les neveux, fils de la sœur du père.

Le pouvoir religieux est essentiellement entre les mains des femmes qui servent d'intermédiaire entre le monde spirituel et le monde matériel. Même si un homme est appelé à jouer ce rôle, c'est en fonction de la lignée de sa mère qu'il incarne ce pouvoir : O njaareex ; un arbre mythique du village de Diarrère dans la région de Fatick est géré et entretenu par la lignée maternelle des Poolafoola. Le terme Poolafoola désigne une lignée maternelle qui regroupe un ensemble d'individus qui partagent le même ancêtre maternel. Quant à Palmaad, un autre arbre mythique symbole du pouvoir politique du même village de Diarrère, il est géré par la lignée maternelle des Peeŷoor. Dans presque toutes les localités du Siin les pouvoirs politique, religieux et économique sont acquis par le biais du matrilineage. C'est le cas de (O Njulanq) à Soobeem toujours dans la région de Fatick ; un arbre mythique bien fréquenté par les hommes politiques sénégalais, les hommes d'affaires, les lutteurs et même les célébrités. Nul ne peut gérer cet arbre s'il n'est de la lignée maternelle qu'on appelle (O Tim no Keef).

D'ailleurs dans la tradition seereer, peuple foncièrement monothéiste, le Dieu unique (Roog o leng oo), Dieu de miséricorde, omniscient et omniprésent (Roog seen) prend le statut de femme (Roog o ndew). Dans cette perspective, l'image de la femme africaine en général ou seereer en particulier telle qu'elle se dégage de la littérature féministe courante n'est pas toujours fidèle à la réalité, et c'est pourquoi cette étude s'assigne comme tâche immédiate de corriger cette image déformée.

L'éducation ou l'initiation des jeunes filles à la vie sociétale est intégralement pensée et exécutée par les femmes qui inculquent à la jeune mariée les droits et devoirs ainsi que les valeurs morales et spirituelles que doivent incarner les femmes dans la société. La langue qui charrie toutes les valeurs identitaires de la société est incarnée et transmise par la femme.

Ces exemples montrent à foison que dans la société traditionnelle seereer, la femme incarne toutes les vertus qui représentent l'âme même de la société. C'est pourquoi la société seereer est, pour ainsi dire, plus regardante quant à l'éducation de la jeune fille, particulièrement aux niveaux identitaire, moral et spirituel. La femme occupe alors une place centrale car elle est le fondement de la famille et de la société.

De nos jours, l'accès à la terre fait parti des points saillants de la plate forme revendicative des défenseurs des intérêts matériels et moraux des femmes en Afrique. Dans la société seereer pré-coloniale, pré-évangélique et pré-islamique, la femme occupe une place de choix dans la vie économique. L'activité économique traditionnelle seereer tourne essentiellement autour de la production végétale, l'élevage et la pêche. A l'image de la religion seereer, ces activités économiques sont marquées du sceau de la lignée matrilineaire. Et les seereer l'expriment par cette belle chanson populaire « *O koor o yaal jigeen kuu ta jeemna waagaan yaam jigeen we nderaan* ». En d'autres termes, tout homme ayant beaucoup de sœurs réussit tous ses projets parce que entouré de ses sœurs. Cette chanson montre le poids économique de la femme seereer qui, après avoir réuni toutes ses récoltes à la fin de la saison des pluies, leur remet à son frère.

Le fait de confier ses récoltes à son frère ne veut pas dire que la femme africaine n'a pas le droit à la propriété privée ou la liberté de disposer de ses biens personnels comme elle l'entend. C'était une façon traditionnelle de faire une épargne sûre et fructueuse. A distance, c'est toujours la femme qui donne des ordres à son frère au sujet de la gestion et de l'utilisation de cette récolte. C'est aussi en quelque sorte une manière de mieux revaloriser le travail de la femme en vue d'un meilleur équilibre de la société.

En milieu seereer traditionnel, le Lamaan, dignitaire chargé de la gestion du foncier, acquiert ce pouvoir de par sa mère. A Diarrère par exemple, le Lamaan doit être nécessairement du matrilineage des « Poolafoola ». L'homme « poolafoola » gère les terres non inondables et c'est la femme « Poolafoola » qui gère les rizières. En effet, comme l'a souvent dit Kwamé Nkrumah, « *The progress of any people can be measured through the status and role of its women* » (1982: 16), la société seereer a très tôt compris qu'un pays ne peut se développer et être stable si la moitié de la population est économiquement marginalisée.

Chaque femme a droit à un champ et une rizière chez son mari. Ce qui montre que la question de l'accès à la terre qui fait parti actuellement de la plate forme revendicative des femmes est déjà un acquis chez les seereer du Siin. La récolte lui revient alors de droit et les produits de la récolte peuvent être transformés en volaille, caprins, ovins qu'elle peut elle-même gérer ou bovins qu'elle remet généralement à son oncle maternel.

Chez les seereer de la côte, le pouvoir spirituel pour la pêche est incarné par la lignée maternelle appelée « Jaxanoora ». Chez le seereer la richesse d'une famille est gérée d'une façon matrilineaire, c'est pourquoi d'ailleurs on n'hérite pas de son père, mais de son oncle maternel.

Aussi bien que dans les domaines spirituel et économique, la femme, dans la société seereer pré-coloniale, pré-évangélique et pré-islamique, est également le symbole du pouvoir politique. La première organisation sociétale qualifiée de pouvoir politique au Siin est incarnée par une femme du nom de Kumba Paçal (Kumba fille de Paçal). Donc avant les rois, le Siin a d'abord été dirigée par une

Reine. D'ailleurs, la Devise Royale (njok no Maad), pour être complète doit, selon le Pr Amade FAYE, contenir le passage suivant : « *Kumba Paçal tee eet'tu maat, maat a guutin a roof* » (2017 : 39). C'est-à-dire Kumba Paçal a fondé le pouvoir. A sa mort, le pouvoir a pris du lustre.

On ne pouvait prétendre au titre de Roi que par sa mère qui incarnait le symbole de la noblesse par son statut de "*Gelwaar*" que seule la femme est habilitée à transmettre à ses enfants. Quand une décision importante relative à l'avenir de la communauté devait être prise, les femmes étaient consultées d'abord avant la tenue du Conseil des hommes (xoy ou mal), et leurs points de vue étaient généralement déterminants.

Certes, les femmes ne participaient pas physiquement à la guerre – la pureté qu'incarne la femme ne lui permet pas de tuer physiquement - mais de par leur statut de "*Saltiki*", elles y étaient actives par leur pouvoir mystique. Les femmes n'étaient pas détentrices seulement des pouvoirs économique et politique mais également du pouvoir spirituel.

Cheikh Anta Diop renchérit en soulignant que « *Le régime du matriarcat proprement dit est caractérisé par la collaboration et l'épanouissement harmonieux des deux sexes, par une certaine prépondérance même de la femme dans la société due à des conditions économiques à l'origine, mais acceptée même défendue par l'homme* ». ¹⁰⁷

2. Aspiration de la femme africaine postcoloniale

On dit en seereer que « *Oxuu naa ñoowaa, o yegel bugo* », c'est à dire, tout être humain vit pour être estimé. La lutte pour l'émancipation de la femme africaine postcoloniale, concept qui part de l'idée selon laquelle la tradition africaine a établi des inégalités fondées sur le genre, ne peut être appréhendée qu'à l'aune du discours féministe né en Europe au XIX^e siècle et qui s'est ramifié aux Etats-Unis au XX^e siècle.

En effet, contrairement à ce qui se passait en Afrique où le matriarcat était adopté comme système communautaire dans l'écrasante majorité des peuples depuis l'époque médiévale, dans les sociétés occidentales, le patriarcat s'est culturellement incrusté et maladivement institué comme valeur sociétale jusqu'au XIX^e siècle. Hérité des préjugés dégradants de l'antiquité grecque, ce système patriarcal nie toute valeur humaine à la femme, considérée comme un homme raté et incarnant tous les vices de la société. Ainsi, les femmes ne pouvaient prétendre à aucun droit sociétal, même pas à l'éducation – elles

¹⁰⁷ <https://www.facebook.com/notes/culture-pulaar-le-monde/le-matriarcat-africain-cheick-anta-diop-nations-n%C3%A8gres-et-culture-/400778126610124/>, site consulté en Novembre 2018.

n'avaient qu'une seule valeur, celle sexuelle dont les hommes pouvaient user et abuser.

A partir de la deuxième moitié du XIX^e siècle, les langues se sont déliées et le silence coupable brisé. D'abord sous la plume d'Alexandre Dumas fils (romancier et dramaturge français), puis sous celle de Marie Anne Hubertine Auclert (journaliste et écrivaine française), le féminisme voit le jour.

Ces féministes dénoncent les conditions de vie des femmes, réclament l'égalité civile et civique entre les hommes et les femmes, ainsi que la libération des femmes de la carapace patriarcale devenue insupportable.

La pensée féministe vise, en particulier, l'amélioration du statut des femmes dans les sociétés où le féminisme considère que la tradition a institué une marginalisation systématique des femmes et des filles au profit des hommes et des garçons. *« J'ai été presque en naissant une révoltée contre l'écrasement féminin, tant la brutalité de l'homme envers la femme, dont mon enfance avait été épouvantée, m'a de bonne heure déterminée à revendiquer pour mon sexe l'indépendance et la considération »*¹⁰⁸ souligne Hubertine Auclert.

Au XX^e siècle, le mouvement féministe devient irrésistible quand en 1949, une philosophe française, Simone de Beauvoir publie son livre *« Le Deuxième Sexe »* dans lequel, elle affirme sans détour : *« On ne naît pas femme, on le devient »* (De Beauvoir, 1949 :31). Cette phrase de huit mots créa un séisme idéologique à l'échelle mondiale et servira de matrice aux revendications par les femmes de l'égalité avec les hommes. Ce slogan, qui résume à lui seul le féminisme, à l'image des autres considérations doctrinale et politique de cette époque, a provoqué une onde de choc en Afrique.

En Afrique ces revendications, portées par les femmes elles-mêmes et les mouvements de la société civile, se rapportent essentiellement aux conditions de travail des femmes et à leur accès à la terre, aux violences faites aux femmes, à l'excision des filles, au mariage forcé, aux droits à l'éducation pour les femmes et les filles et à l'égalité des chances entre les deux sexes.

3. Perspectives

Cette « philosophie » de libération et d'émancipation des femmes qui scandalise et ébranle parfois la société africaine d'aujourd'hui n'est pas le fruit de l'évolution naturelle socio-culturelle de ce peuple. L'Afrique n'est pas seulement victime de préjugés extérieurs mais aussi de la méconnaissance de la tradition africaine et de ses valeurs par ses propres filles et fils.

Le modèle communautaire seereer présenté ici et généralisable à toute l'Afrique au sud du Sahara démontre à suffisance que dans les sociétés africaines pré-coloniales, pré-évangéliques et pré-islamiques, la femme occupait une place centrale car elle était le fondement de la famille et donc de la société. Dans les

¹⁰⁸ http://www.janinetissot.fdaf.org/jt_auclet.htm, site consulté en Novembre 2018.

domaines socio-culturel, économique et politique, les femmes étaient toujours au cœur et représentaient l'âme-même de la société ; ainsi, la femme africaine avait alors une place privilégiée dans la société et était perçue comme modèle.

Ce système social articulé autour de la femme a été, pour ainsi dire, peu à peu et insidieusement détruit par l'influence des religions étrangères (Islam et Christianisme), de la colonisation et enfin de la mondialisation qui ont fait de la femme africaine un être subordonné à l'homme.

A partir de ces faits irréfutables parce qu'historiquement tangibles, nous pouvons affirmer avec certitude que le féminisme tel qu'il est abordé en Afrique n'est qu'un produit de la colonisation, de l'évangélisation, de l'islamisation et de la mondialisation.

Nous pensons que tout est question de vision, c'est-à-dire, vision d'éducation d'un peuple. L'Afrique au sud du Sahara a besoin, pour ainsi dire, d'une déconstruction, d'une réinvention de son système éducatif, en d'autres termes, de son système de valeurs. La Déclaration Mondiale sur l'Education (DME), sous l'égide de l'UNESCO, postule que « *Le champ des besoins éducatifs fondamentaux et la manière dont il convient d'y répondre varient selon les pays et les cultures et évoluent inévitablement au fil du temps* ».

Le format du système éducatif qui est déployé en Afrique est hérité soit de la colonisation-évangélisation, soit de l'arabisation-islamisation. Pour preuve, en Afrique, on parle toujours d'"Ecole Française", d'"Ecole Arabe" ou d'"Ecole Anglaise", mais jamais d'Ecole Africaine. Il ne s'est pas alors agi d'appliquer le système et le programme éducatifs du colon (occidental ou arabe), mais fondamentalement d'appliquer un système et un programme éducatifs conçus par le colon pour l'Afrique.

Pour résultat, toutes les références africaines d'aujourd'hui tournent autour des valeurs culturelles occidentales et arabes. La raison fondamentale est que les systèmes éducatifs occidental et arabe auxquels nous faisons référence sont profondément imbibés des valeurs culturelles accumulées au cours de l'histoire de ces peuples.

Conclusion

En définitive, il est évident que les maux dont souffre l'Afrique sont viscéralement d'ordre culturel. Le progrès et le bien-être en Afrique ne peuvent et ne pourront se matérialiser qu'avec des femmes et des hommes africains. Il est clair que nous ne pouvons pas trouver une place, en Afrique, digne de la femme africaine avec la culture d'autrui. L'histoire aussi bien que la géologie sont les fondements du présent par des perspectives différentes car pour les auteurs postmodernes, c'est le passé qui détermine le présent de l'individu. C'est la redécouverte du passé de la femme africaine ou de la place qu'elle occupait dans la société qui permettra de reconstruire son identité et déterminera à jamais les destins communs de la femme-mère et de l'Afrique-mère.

Références bibliographiques

- ANSART, P. (1977), *Idéologie, conflit et pouvoir*, Paris, P.U.F.
- Calame-Griaude, Geneviève (1965), *Ethnologue et langage, la parole chez les Dogon*. Paris : Gallimard.
- DE BEAUVOIR, Simone (1986), *Le deuxième sexe*, Paris, Gallimard.
- DIOP, Cheikh Anta (1954), *Nations Nègres Et Culture*, Paris, Présence Africaine.
- FAYE, Amade (2016), *La route du pouvoir en pays seereer, De l'Ancêtre-arbitre au Chevalier gelwaar*, IFAN-KARTHALA.
- Niane, Djibril Tamsir. (1960). *Soudjata ou l'épopée mandingue*, Paris : Présence Africaine.
- MBAYE, S., (2011), *L'héritage de Mbegaan Nduur, fondateur du royaume du Saalum*, Thèse de doctorat, Dakar, UCAD, FLSH.
- THIAM, Awa (2004), *La sexualité féminine africaine en mutation : L'exemple du Sénégal*, Paris, L'Harmattan.
- THIAW, I., L., (2005), *La Femme seereer (Sénégal)*, Paris, L'Harmattan.

LA PROBLEMATIQUE DU GENRE SUR L'EDUCATION DE LA JEUNE FILLE DANS *SECOND-CLASSCITIZEN* DE BUCHI EMECHETA

KACOU Resnais Ulrich

Université Jean Lorougnon Guédé de Daloa (Côte d'Ivoire)
kacouresnaisulrich@yahoo.fr / kacouresnaisulrich@gmail.com

Résumé

*Le Nigéria est probablement le pays qui regorge le plus grand nombre d'écrivains majeurs en Afrique occidentale anglophone. Cependant, le succès littéraire rencontré par les écrivains de ce pays semble être la thématique du genre. Dans ce travail sur la problématique du genre sur l'éducation en milieu Igbo, nous montrons que le système du genre établi par le patriarcat dans les sociétés Igbo agresse la femme de toutes parts : l'oppression, l'injustice, la discrimination sexuelle et la dénaturalisation de son image. C'est ainsi que Buchi Emecheta, fait usage de son roman *Second-Class Citizen* pour dépeindre les réalités sombres du rôle des femmes dans les communautés Igbo. L'analyse révèle que tout en utilisant un personnage féminin pour lutter contre les normes traditionnelles pour une société égalitaire, implicitement l'auteur nous fait part de son expérience personnelle. Ce registre qui fait le charme de l'écriture d'Emecheta aboutit à la conclusion que l'éducation de la femme africaine est son unique espoir à son émancipation.*

Mots-clés : genre, discrimination sexuelle, éducation, féminisme africain, émancipation

Abstract

*Nigeria is probably the Western Anglophone country where there are the most outstanding major writer in Africa. However, it seems that the literary success of this country is gender issues. In this work related to gender issue on education in Igbo milieu, we show that gender system establish by patriarchy in Igbo societies' assault women from all sides: oppression, injustice, sexual discrimination and the denaturalization of woman's image. And it is so, BuchiEmecheta used her novel *Second-Class Citizen* to apprehend the dark realities of women's role in Igbo community. On the whole, this analysis highlights that by using a female character to struggle against the traditional norms for an egalitarian society, the author implicitly reveals to us her own experiences. These technics clearly justify the charm of Emecheta's writing which focuses on the result that education is the sole hope for African woman's emancipation.*

Keywords: gender, sexual discrimination, education, Africanfeminism, emancipation

Introduction

Les effets de la problématique du genre sur l'éducation de la jeune fille sont pervers aussi bien dans la littérature que dans les vécus quotidiens. Du genre au sexe, il se trouve des critères et des concepts découlant d'une rhétorique dont les contours ne sont pas toujours aisément discernables. Pour Joshua S. Goldstein, l'ambiguïté longtemps entretenue entre « sexe » et « genre » ne doit pas être sous-estimée :

Le « sexe » se réfère à ce qui est biologique et le « genre » à ce qui est culturel. Nous sommes d'un certain sexe mais nous apprenons ou accomplissons certains rôles de genre qui ne sont pas prédéterminés ou rigidement liés au sexe biologique. Ainsi, le sexe est fixé et basé sur la nature ; le genre est arbitraire, flexible et basé dans la culture (J. S. Goldstein, 2001 : p.2).

Dans la littérature africaine, de nombreux critiques ont pu remarquer que le genre s'est souvent traduit comme le système central de l'oppression, de la discrimination et comme écueil à l'épanouissement de la femme. Pourtant, dans nos sociétés contemporaines, des slogans comme « l'école obligatoire », « la jeune fille à l'école » ou « l'école pour tous » sont en vogue.

Cet appel à l'éducation de la jeune fille trouve l'une de ses manifestations éclatantes dans le roman *Second-Class Citizen* (1974) de Buchi Emecheta. Dans cette œuvre, l'auteur présente le refus de scolarisation du personnage principal (une jeune fille) par ces parents à cause de son sexe. L'œuvre qui est l'objet de notre analyse relate la courageuse lutte à l'accès à l'éducation occidentale d'une jeune fille nigériane de la tribu des Igbo qui subit une discrimination dû au système du genre. Malgré la tentative parentale de la contraindre au mariage, la jeune femme réussit à intégrer la prestigieuse école des filles the Methodist Girls High School d'où elle sort diplômée.

Dans le regard diachronique que nous jetons sur la littérature africaine à travers la revue littéraire, la manifestation du contenu de *Second-Class Citizen* coïncide littéralement avec *Nervous Conditions* (1988) de Tsitsi Dangarembga. L'héroïne Tambu après le refus catégorique de son père à l'inscrire à l'école défie ce dernier par une lutte farouche pour son éducation. C'est sans doute ce que fait Zaynab Alkali dans son œuvre *The Stillborn* (1984). En effet bien qu'issue d'une société patriarcale rigide, imprégnée des fondements islamiques, Li, le personnage principal, achève son cursus scolaire, et obtient son « grade 7 » et finit par devenir enseignante. Aussi, le second ouvrage de Buchi Emecheta, *The Joy of Motherhood* (1979) décrit la conduite discriminatoire de Nnu Ego et de son époux Nnaife qui font tout pour scolariser leurs fils tandis qu'il n'y a aucune pensée pour l'éducation des filles en espérant qu'elles seraient sources d'investissement pour le mariage par le biais de la dot.

Buchi Emecheta, dans *Second-Class Citizen* fait la promotion du féminisme radical, qui vise le renversement de l'ordre social établi. Le combat qu'elle mène contre l'exploitation et la violation des droits à l'éducation de la femme transparaît clairement dans son roman qui s'apparente à une semi-autobiographie. Adah est exclue de l'école à cause de son sexe: « The longer she stayed at school, the bigger the dowry her future husband would pay for her » (B. Emecheta, 1994:p.12). Une telle situation d'évidente critique fonde la légitimité de la présente recherche rendant donc à cette contribution toute sa valeur heuristique.

Sur la base de l'hypothèse d'une forte teneur des effets discriminatoires du genre dans *Second-Class Citizen* de la romancière nigériane Buchi Emecheta, les questions à laquelle ce travail est consacré peuvent s'énoncer dans les termes suivants : la conception du genre constitue-t-il une réelle menace pour l'éducation de la femme ? Le genre impacte-t-il négativement le développement social et l'épanouissement culturel de la femme ?

Ces questions relèvent elles-mêmes d'une analyse de plus vaste portée. Pour y répondre, nous nous appuyerons sur un simple outillage théorique le féminisme comme méthode d'analyse. Il existe plusieurs féminismes : le féminisme occidental et le féminisme africain. Toutefois, il n'est pas aisé de définir ce qu'est le féminisme africain, comme le souligne, Naomi Nkaelah :

Le féminisme relatif à l'Afrique et aux femmes noires est morcelé en plusieurs branches dont les principales sont le féminisme africain, le maternalisme, le femalisme, le stiwanisme, le négoféminisme, le black féminisme, le womanism, le féminitude et l'afroféminisme (N.Nkaelah, 2016 :pp.61-74).

Certaines constantes se dégagent des différentes conceptions, c'est sur ce point que ce concentre le présent travail. Pour Gertrude Mianda, le féminisme africain vise une « différence égalitaire entre l'homme et la femme et non l'égalité tel que l'exige le féminisme » (G. Mianda, 1997 : p. 88). Le féminisme africain s'accroît « autour du corps, du travail, de l'éducation et de la parole des femmes dans le contexte africain » (G. Mianda, 1997 : p.95).

Plus que tout, le féminisme africain se focalise sur les vies individuelles des femmes africaines dans le respect des droits de l'Homme. Trois points seront analysés dans ce travail: genre comme un symbole discriminatoire de la femme, les défis de l'éducation dans une société patriarcale, et les enjeux de l'éducation : la construction d'une image positive de la femme.

I. Genre : un symbole discriminatoire de la femme

La communauté Igbo est une communauté agricole qui présente une identité (harmonie) à travers des éléments constitutifs tels que : population, âges et sexes, forêt, fleuves, divinités, pâturages et hameaux et vit au centre-est du Nigeria. De cette identité sociale toujours fondée sur le système patriarcal, il est évident que les hommes sont privilégiés pendant que les femmes sont opprimées. En clair, la société Igbo pratique la discrimination du genre et les rôles traditionnels sont attribués aux hommes et aux femmes selon leur genre biologique (sexe). A la première lecture des textes de *Second-Class Citizen*, le contraste discriminatoire se fait remarquer à la naissance d'Adah :

She was a girl who had arrived when everyone was expecting and predicting a boy. So, since she was such a disappointment to her parents, to her immediate family, to her tribe, nobody thought of recording her birth. She was so insignificant (B. Emecheta, 1994: p.1).

En effet, dans cette famille au moment où l'on s'attendait à la naissance d'un garçon c'est plutôt une fille qui fait son apparition, c'est la déception et le choc total. Ici, Emecheta montre l'insignifiance du sexe féminin dans les familles Igbo. Cet acte d'exclusion flagrante de la femme illustre parfaitement les écrits de Longjam Bedana et de Sangeeta Laishram:

Marginalisation of African women by the traditional patriarchal society gives limited choices to them thereby suppressing the identity of woman kind in the African society... women are marginalised in Africa because of their gender. They occupy the lowest rank in their society. And so women are not allowed to take any major decision in or outside the family (L. Bedana and S. Laishram, 2014: p.33).

Il ressort de cette position de Bedana et de Laishram que les femmes africaines sont exposées à un espace limité où elles jouent leurs rôles traditionnels en tant que femme et mère, leurs places sont supposées être engagées dans la domesticité.

Comme de nombreuses écrivaines africaines, Buchi Emecheta épouse le féminisme africain dans le sens où son roman s'intéresse à la condition humaine de la femme africaine. Durant une interview, elle tient un discours explicite, « the main themes of my novels are African society and family; the historical, social, and political life in Africa as seen by a woman through events » (C. Bruner and B. David, 1985: p. 11).

Implicitement, Emecheta affirme qu'elle préfère parler de la femme en tant qu'un individu dans les sociétés et familles africaines qui a des droits et qui se bat pour les faire valoir. Ce qui rejoint à nouveau le discours féministe africain qui prône l'égalité et l'épanouissement de la femme dans le respect des droits de l'Homme. Par ces propos, elle confirme au lecteur son désir de se préoccuper des problèmes de l'Afrique (la condition des femmes, la discrimination, le viol, etc.) en tant que femme africaine.

Dans cette logique, le roman *Second-Class Citizen* peut être lu comme le témoignage de la discrimination des femmes. Dans ces sens, l'œuvre d'Emecheta sur cette pensée du personnage principal Adah: « But it was their own fault; they should not have had her in the first place, and that would have saved a lot of people a lot of headaches » (B. Emecheta, 1994: p.1).

Emecheta se sert de la voix d'Adah pour exposer l'autorité patriarcale Igbo qui évoque peur et respect. En effet depuis son enfance la femme Igbo est contrainte d'obéir aux valeurs de la tradition qui aboutit souvent à un mariage non désiré ou forcé. En outre lorsque le père d'Ada meurt, la jeune fille est envoyée au domicile du frère de sa mère comme servante, de ce fait elle devient une « esclave » sous le contrôle du maître qu'est son oncle : « Adah like most girl orphans was to live with her mother's elder brother as a servant » (B. Emecheta, 1994 :p.12).

Pour la romancière et sa narratrice, la marginalisation des orphelins dans les sociétés africaines particulièrement chez les Igbo est un phénomène social lié à la coutume et à la tradition. Principalement, les jeunes filles orphelines comme le protagoniste Adah sont exploitées abusées sexuellement et maltraitées. Adah a travaillé sans rémunération comme domestique dans des conditions cruelles:

The day's work! Jesus! Her day started at four thirsty in the morning. On the veranda of her new home in PIKE street, there was a mighty drum used as a water container and Adah had to fill this with water... this usually meant making ten to twelve trips to the public pump as those monstrosities were called in those days (B. Emecheta, 1994: p.13).

Ainsi, les lecteurs qui connaissent bien la société Igbo nigériane trouvent dans ce récit des repères pouvant les situer dans le temps et dans l'espace. Ces différents éléments peuvent suffire à nous affirmer que dans *Second-Class Citizen* les principes du genre sont fondés sur des réalités culturelles. C'est ce que la narratrice veut d'ailleurs faire remarquer quand elle affirme : « one might think on this evidence that Africans beat their children badly. But to Adah's people, and to Adah herself, this was not so at all, it was the custom » (B. Emecheta, 1994: p.13).

Ici, en effet, se trouve entremêlés les indices culturels, coutumiers et traditionnels qui contribuent tous à la discrimination de la femme, ce qui ramène le lecteur à une certitude de la réalité concrète. La narratrice nous laisse entendre que la protagoniste est confrontée à une oppression qui est imposée par la culture Igbo : « the Igbo culture demonstrates a low opinion of women and it degrades them who are unable to do anything properly, but eat talk and sleep » (B. Emecheta, 1994 : p.7). Ce passage démontre que les femmes sont traitées comme des êtres inférieurs et des « citoyennes de seconde zone. »

C'est dans cette perspective que Susan Arndt écrit, « the discourse on feminism manifested in part in the theorisation of alternative concepts of feminism. » Dans le même sens, Susan Arndt observe que : « African-feminist literatures have proved flexible enough to take in to account and provide a forum for differing perceptions and visions of a (new) coexistence of men and women... » (S. Arndt, 2002: p.43).

De toute évidence, cette nouvelle coexistence entre l'homme et la femme que Susan Arndt prône pour une amélioration de la condition de la femme dans la société moderne à travers la littérature, l'une des attentes d'Emecheta. En effet, elle prend la fiction comme alibi pour rendre un témoignage au lecteur sur sa vie individuelle chez les Igbo. Emecheta n'agit donc pas comme une simple artiste. L'écrivaine confronte l'ineffable au dicible. On pourrait ainsi dire que Emecheta a tacitement exposé les maux dont sont victimes les femmes dans les communautés Igbo. L'objectif visé reste néanmoins le même : placer le lecteur dans une position « confortable » afin de l'amener à appréhender le réel défid du protagoniste qui reste son accès à l'éducation dans une société centrée sur la promotion du sexe masculin.

2. L'éducation de la jeune fille : un défi dans une société patriarcale

La société Igbo est hautement matérialiste et compétitive où les valeurs de l'homme reposent sur de solides performances y compris le nombre de femmes, de greniers, d'enfants et de titres obtenus soit à la guerre, soit à une cérémonie d'initiation. Les membres d'une telle communauté ont souvent recours à des méthodes violentes pour atteindre leurs objectifs. De ce fait, une des valeurs la plus sacrée et noble chez les Igbo est l'éducation.

Mais concernant l'école, le choix et la préférence sont donnés aux jeunes garçons selon le principe que les enfants mâles sont sources d'espoir et de bonheur tandis que les enfants femelles sont faites pour la procréation des familles, assurer et perpétuer la descendance des époux. Précisément, dès l'entame de *Second-Class Citizen*, Emecheta nous révèle que les Igbo ont très tôt accepté l'école et dans leurs esprits l'éducation est la clé de voûte pour tout développement. Par conséquent, les enfants Igbo furent scolarisés par les parents sans opposition. Pour ceux-ci l'école constitue un remède à tous maux et le salut de l'Afrique : « School : the Igbo never played with that ! They were realizing fast that one's saviour from poverty and disease was education. Every Igbo family saw to it that their children attended school » (B. Emecheta, 1994: p. 3).

Cependant, l'appréhension du concept de l'éducation chez les Igbo est très discriminatoire. Les garçons de préférence sont privilégiés pour l'école, « boys were usually given preference » (B. Emecheta, 1994 : p.3). Selon la tradition, il n'est pas sage de donner les mêmes chances aux garçons qu'aux filles. Les femmes ne devraient pas rivaliser avec les hommes pour démontrer leurs potentialités car l'école n'est pas faite pour les femmes.

Pour la romancière et sa narratrice, la discrimination sexuelle est une frustration. Pour ce faire, toutes les stratégies narratives sont déployées pour atteindre la vraisemblance. En effet, selon la métaphore stendhalienne, le récit doit donner l'impression que l'écrivain « promène un miroir le long d'un chemin » (H. B. Stendhal, 1830 : p.75) afin que le lecteur puisse accepter de croire en l'histoire racontée et réagir comme s'il s'agissait d'un événement non fictif. C'est ce procédé qui rend possible ce que Buchi Emecheta expose dans *Second-Class Citizen* à travers son personnage principal Adah. En effet, la jeune fille exprime un désir ardent d'aller à l'école bien que la priorité est donnée aux jeunes garçons de la famille : « Soon Adah's younger brother, Boy, started school... So even though Adah was about eight there were still discussion about whether it would be wise to send her to school » (B. Emecheta, 1994: pp.2-5).

Dans le texte, on voit d'une façon incontestable la discrimination sexuelle que subit la femme qui relie la réalité au texte, et dénonce l'injustice. La préférence des hommes au détriment des femmes dans les sociétés africaines s'étend sur plusieurs situations de la vie notamment dans la sphère de l'éducation. C'est ce que nous font remarquer les parents d'Adah qui continuent à douter de sa scolarisation : « even if she was sent to school, it was very doubtful whether it would be wise to let her stay along. A year or two would do, as long as she can write her name and count. Then she will learn how to sew » (B. Emecheta, 1994:p.3).

Ici, la narratrice montre de manière implicite que même si Adah a la possibilité d'aller à l'école, elle finirait dans un foyer conjugal où son quotidien serait le petit métier « learn how to sew. » On observe la même prolifération d'expression chez les parents de Tambu dans *Nervous Conditions* où Jeremiah tente de dissuader sa fille que l'école est une affaire d'homme : « Can you cook books and feed them to your husband? Stay at home with your mother. Learn to cook and clean. Grow vegetables » (Dangarembga, 2004 : p.15). Alors que l'écrivaine Zimbabweenne Tsitsi Dangarembga se réfère à cette discrimination sexuelle dans son roman en l'appelant simplement « gender education », la lutte entamée par Adah pour son éducation vis-à-vis des parents est un défi laissé intacte dans le texte d'Emecheta donnant ainsi une certaine vigueur à la réalité aussi bien culturelle que contemporaine que l'auteure veut transmettre.

Ce même sentiment d'authenticité se ressent également lorsqu'Adah accompagne son frère à l'école chaque matin. En effet bien qu'étant passionnée de l'école, personne ne prête attention à sa scolarisation et toutes les fois qu'elle ramène son frère de l'école, Adah est remplie d'envie, de frustration et de colère. Elle laisse transparaître ses sentiments de déception à l'égard de ses parents : « she would lie, just for the joy of lying; she took secret joy in disobeying her mother. Because she thought to herself ...if not for

Ma, Pa would have seen to that she started school with boy » (B. Emecheta, 1994: pp. 3-4).

Ce passage met en exergue la souffrance de la narratrice- personnage, Adah quant à sa non scolarisation par ses parents. Pour cette raison, elle décide de se rebeller et de mener des actions significatives prouvant que la jeune fille veut aller aussi à l'école. Elle comprend l'importance de l'éducation dans ce Nigéria moderne, ainsi donc Adah fera tout pour que sa scolarisation devienne une réalité. Elle qui, pendant longtemps, a été victime des affres du genre dont la marginalisation. Dans un sursaut d'opprimée, le protagoniste affronte le destin, engage un combat pour son éducation et décide de le gagner. C'est le défi de l'éducation. D'emblée, après une bonne réflexion, Adah pense élaborer des stratégies pour atteindre son objectif :

Then the thought suddenly struck her, yes, she would go to school. She would not go to ladi-lack because boy was there and they might ask her to pay, it being such an expensive school. She would go to the Methodist school round the corner. It was cheaper, her Ma had said that she like the uniform, most of her friends attended it, and Mr Cole, the Sierra Leonean neighbour living next door to them, taught there (B. Emecheta, 1994:p. 4).

L'analyse du non-dit de ce passage met à nu la détermination d'Adah à aller à l'école, elle résout d'elle-même le problème financier qui constitue un handicap à son plan car à cause de son sexe (féminité) les parents ne payeront jamais un tel montant pour son éducation. Ici le lecteur remarque qu'Emecheta pose des actes féministes importants. On voit l'esprit féministe de la romancière derrière chaque action de l'héroïne. Parlant de l'importance du féminisme dans les sociétés patriarcales africaines, Ernest Emenyonu soutient:

The feminism Africa has inherited strives for gender equality and operates on the belief that 'anything a man can do, a woman can do better'... it is a rejection of inferiority and a striving for recognition (E. Emenyonu in: D. M. Ugwanyi, 2017:p.49).

Dans ce passage, on note que le féminisme africain cherche à insuffler en la femme une confiance de soi. Cela pourrait stimuler à prôner la parité et asseoir en elle une personnalité impressionnante. Il rejette les stéréotypes de la femme qui renient son identité positive. En respect au féminisme, beaucoup de discussions dans la littérature africaine, telle que : l'éducation des femmes, les femmes dans la sphère domestique et la sexualité soulignent ce tableau d'intérêts spécifique sur les questions du genre et de la réalité de la vie des femmes dans *Second-Class Citizen*. Dans cette action, il y a en effet un acte qui ne peut manquer d'attirer l'attention du lecteur. Ainsi apprend-t-on à travers le récit d'Emecheta qu'Adah, dans son vouloir d'aller à l'école, agit à ses risques et périls contre le système patriarcal enraciné dans la tradition ancestrale.

Pour son entrée à l'école, la jeune fille est consciente que la tâche ne sera pas aisée. Ainsi petit à petit, elle progresse dans son plan ingénieux qui est de se considérer et de se faire passer pour une écolière afin d'avoir l'opportunité d'aller à l'école. Nous pouvons voir comment cette scène théâtrale prend forme dans le passage ci-dessous :

... She went into their room, got an old scarf, twisted it round and round, so much so that it looked like a palm-tree climber's rope, and then tied it round her little waist, pulling her baggy dress up a little (B. Emecheta, 1994: p.4).

Ici, la narratrice d'Emecheta illustre cette réalité en montrant qu'après s'être procuré des effets vestimentaires, Adah pense comment s'acquérir des « armes scolaires » l'ardoise et le crayon. Ce passage met en exergue sapensée:

She had always watched Pa shave. Pa had a broken slate, on which he usually sharpened a funny sort of a carved knife... Adah thought of this slate ... she then slipped it into the top of her dress, knowing full well that her scarf-belt would hold it up (B. Emecheta, 1994: p.4).

L'impression dominante dans ce texte est celle du dynamisme et de l'audace d'Adah. Après son plan angélique, la jeune fille s'enfuit directement à l'école, entre dans la classe, en disant à l'enseignant : « I came to school my parents would no send me » (B. Emecheta, 1994 :p.6). Pour des vérités générales comme celle d'Adah, on peut noter que le protagoniste bien que fillette a posé des actes symboliques de grandes valeurs dans le contexte de l'épineuse question de l'éducation et de l'émancipation de la femme. Ce passage démontre qu'Adah est le prototype de la femme Africaine émancipée. Du point de vue féministe, le courage ou du moins le combat de son éducation qu'elle mène quotidiennement dévoile le défi de la femme face à l'homme pour son éducation.

Par ailleurs, dans l'intrigue, après s'être auto-conduite à l'école, les amis du père d'Adah se révoltent contre son caractère de discrimination sexuelle et le convainquent d'envoyer sa fille à l'école. C'est dans cette perspective qu'Emecheta écrit: « She felt triumphant, especially when she heard Pa's friends advising him to make sure he allowed Adah to start school soon » (B. Emecheta, 1994: p. 7). Dans cet extrait, on note qu'Adah a réussi sa lutte et est envoyée à l'école, l'adolescente a bouleversé le système patriarcal et tous les us et coutumes Igbo, c'est un exploit pour la femme. Dans un certain sens, la présence de ce protagoniste suscite, tout comme dans le roman *Second-Class Citizen*, l'adhésion intellectuelle du lecteur étant donné qu'elle est implicitement investie par l'auteur de prôner l'émergence d'une nouvelle société juste et égalitaire.

Le lecteur se rend compte que *Second-Class Citizen* se place assurément dans la perspective d'un féminisme africain dans le sens où Emecheta préconise l'égalité entre l'homme et la femme. Elle affirme qu'ils doivent être considérés tous deux comme des êtres humains dotés de capacités et qu'il est nécessaire d'arrêter de créer des règles autour du genre.

Toujours dans un esprit de féminisme africain, pour Emecheta dans cette nouvelle société, la discrimination, la domination et l'oppression de la femme sera remplacée par un partenariat entre l'homme et la femme. C'est l'objectif des luttes féministes dans les sociétés africaines à travers la littérature. A ce propos, AtaféiPewissi, un théoricien du féminisme précise que :

Feminism aimed to protect the right of women and empower them so that they too can feel human as their men counterparts. As the word indicates, feminism was for women in the society where men had privileges over women (A. Pewissi, 2017: p.9).

L'analyse de cet extrait démontre qu'autant les hommes ont des droits la femme également doit en avoir. C'est cette égalité du droit et de sexe que défend Emecheta à travers le personnage d'Adah. Le lecteur se rend compte que le droit à l'éducation de la femme est un droit inaliénable. Ce qui laisse à croire que ce roman d'Emecheta est en

quête d'égalité, de justice, de liberté et d'émancipation. Quelles sont les idées qui sous-tendent cette importance à l'éducation de la femme ? Pour comprendre cette interrogation, le dernier point de notre travail sera centré sur les enjeux de cette éducation de la femme.

3. Les enjeux de l'éducation : construction d'une image positive de la femme

Second-Class Citizen de Buchi Emecheta est un roman féministe qui se singularise par sa simplicité à aborder la question du genre et son ouverture à l'émancipation féminine. A travers la promotion de l'éducation de la femme, la romancière nigériane tente de créer une lutte féministe contre la discrimination sexuelle et les inégalités sociales pour propager son idéologie : la construction d'une image affranchie, éclairée et autonome de la femme. L'image réaliste et constructive du protagoniste Adah illumine toutes les pages du roman. En outre le lecteur voit se profiler une quête émancipatrice de la femme.

Emecheta se sert de cette image positive pour décrire la vie d'Adah après son accès à l'école. La jeune fille a achevé ses études secondaires et le fait qu'elle soit une fille n'a pas affecté ses études au point où elle obtient une bourse scolaire. La narratrice parle du brillant succès d'Adah comme suit: « she not only passed the entrance examination, but she got a scholarship with full board » (B. Emecheta, 1994: p.18). En effet le lecteur ressent une certaine intensité émotionnelle dans le récit qui montre qu'après la fin des études universitaires le protagoniste, sélectionné sur la base de sa compétence se voit offrir un emploi en tant que, « a librarian in the American consulate library at Campbell Street » (B. Emecheta, 1994 : pp. 18-20). On pourrait ainsi dire qu'être diplômé et avoir un emploi concourt à l'indépendance économique, à l'autonomisation financière de la femme africaine. De toute évidence, cela conduit à l'émancipation et l'épanouissement de la femme. En d'autres termes si la femme est émancipée et épanouie alors son visage rayonnera dans nos sociétés à travers ses actions de développement. C'est cette vision prophétique des bienfaits de l'éducation de la jeune fille qu'Adah implicitement avait prédite par son envie d'aller coûte que coûte à l'école.

Pour Emecheta, si le système du genre a pendant longtemps été un obstacle au développement de la femme c'est que pour l'homme si la femme est au sommet de l'échelle sociale alors lui l'homme sera relégué au second plan et jouera le rôle de domestique dans le foyer en lieu place des femmes. Emecheta démontre ainsi toute en restant ancré dans l'actualité traditionnelle et politique africaine la crainte de Francis l'époux d'Adah quant à la supériorité financière de sa femme due à son nouveau travail. La narratrice nous informe que la supériorité financière d'Adah sonne le glas de la domination de Francis d'où ses aveux à son père : « do you think our marriage will last if I allow Adah to go and work for the Americans ? Her pay will be three times my own » (B. Emecheta, 1994: p. 20). Dans ce passage, la narratrice invite le lecteur à appeler les choses par leurs noms quant à l'incapacité et les incessantes frayeurs de Francis déclenchées par le statut social d'Adah. L'éducation peut permettre à la femme d'acquérir un statut social respecté et accéder à des postes de responsabilités dans nos sociétés.

Cela s'explique par son instinct de conversation qui rappelle bien les idéaux du féminisme qui stipulent que l'éducation constitue une barrière absolue à l'exploitation de la femme africaine. Nous appuyant sur l'idée émise par AdukeAdebayo selon laquelle les écrivaines africaines écrivent pour exprimer la vérité sur leurs expériences personnelles aussi bien que les expériences des autres femmes. Cette discussion mérite d'être soulignée:

Most African female writers' create out of the necessity to tell their own stories in thinly-veiled fictional forms; seeing themselves as representatives of African women and correctors of certain well-worn prejudices concerning African women. In short they tell it as it is. This explains the predominance of the semi-autobiographical mode and the sociological orientation of their writing (A. Adebayo, 1996: p.12).

Comme le montre ce passage d'AdukeAdebayo, il est clair que BuchiEmecheta essaie de renforcer largement la notion soutenue que les œuvres des auteurs féminins sont essentiellement orientées sur les problèmes des femmes. En guise d'illustration, il y a lieu de faire référence à cette interview d'Emecheta :

I write about the little happenings of everyday life. Being a woman, and African born, I see things through an African woman's eyes. I chronicle the little happenings in the lives of the African women I know. I did not know that by doing so I was going to be called a feminist (B. Emecheta in: L. Bedanaand S. Laishram, 2014: p.34).

A ce niveau de notre étude, le lecteur constate que les récits d'Emecheta sont écrits sur la condition des femmes tout en revendiquant la parité vis-à-vis des hommes. Dans *Second-Class Citizen*, on note qu'Adah pour son amour pour les études finit par immigrer en Angleterre précisément à Londres, « Her arrival there would be the pinnacle of her ambition. » (Emecheta 1994 :11) En effet, elle comprend que dans cette nouvelle vie londonienne seule l'éducation occidentale peut concourir à son salut, à son épanouissement et surtout à son émancipation et à celui de ses enfants. Ainsi soutient la narratrice:

Well, it was too late to moan, it was too late to change her mind. She could not have changed it even if she wanted to. Her children must have an English education and for that reason, she was prepared to bear the coldest welcome, even if it came from the land of her dream (B. Emecheta, 1994: p.33).

Dans ce passage, le lecteur remarque que l'auteur montre que l'éducation est la lumière pour libérer l'être humain du joug de l'ignorance et de la naïveté. Elle devient ainsi le seul rempart pour l'émancipation de la femme. Aussi apprend-t-on qu'un des éléments majeur dans *Second-Class Citizen* que la romancière met fréquemment en relief et qui est toujours visible dans l'œuvre est « l'importance de l'éducation des femmes ». Cette insistance de BuchiEmecheta sur l'éducation de la gent féminine permet à la femme d'acquérir des compétences, à faire face à l'adversité c'est-à-dire la discrimination sexuelle et surtout le genre dans toutes ses formes. L'éducation donne le plein pouvoir à la femme. C'est d'ailleurs ce rôle et l'importance de l'éducation qu'Emecheta soutient dans cet entretien de Joyce Boss :

(...) I always believe that given the Big E----education-----the position of women can be very positive (...) I believe that if you create a heroine, whether African or European, with education---- not necessarily money, but education---- she gains that confidence of being able to cope with the modern world (B. Emecheta in: J. Boss, 1988: p.8).

Il y a ici un effort de valorisation de l'image de la femme et l'unique intention de Buchi Emecheta dans *Second-Class Citizen* est d'éduquer les femmes afin de les libérer de la domination masculine. Pour cette raison, Adah malgré les obstacles et les violences domestiques, finit par réaliser son rêve de devenir écrivaine. Elle s'écrit ou du moins retrace l'histoire de sa vie intime dans les moindres détails. La femme africaine opprimée, marginalisée et avec une image déformée est la parfaite matérialisation de la pratique du genre qui foisonne dans le roman. Le texte joue donc le rôle de miroir qui permet au protagoniste de voir son image afin de la reconstruire, et cela grâce à l'éducation.

En outre, avec courage et détermination Adah apparaît aux yeux du lecteur comme le symbole de la lutte pour l'émancipation féminine africaine. A cet effet les actions de la romancière qui véhiculent la valeur de la femme méritent d'être soulignées : « Buchi Emecheta represents the ambivalent heritage of African women, and her experience is a symbol of the dual heritage in a practical way » (M.E.M. Kolawole 1997 : 187). Le roman de Buchi Emecheta représente les stigmates sociaux liés aux expériences de la vie de l'auteur justifiant ainsi la pensée de J. Kilanga selon laquelle il confirme, « while writing fiction, you write a part or a whole of your own experience. No novelist denuded of the writer's own life experience » (J. Kilanga in: L.C. Zanou, C. Gbaguidi and K. Djossou, 2017: p. 132).

Ici, il est clair que pour le lecteur Adah incarne la vie et l'expérience de Buchi Emecheta dans son engagement à bouleverser les fondements Igbo. Le féminisme africain est bel et bien présent dans le roman, dans le sens où le protagoniste dénonce les conditions féminines dans les sociétés Igbo qui ne respectent pas les droits de l'Homme. Cet engagement d'Adah dans le développement économique et social symbolise la montée fulgurante du féminisme en Afrique et à la prise de la parole des femmes. Cette percée du féminisme dans *Second-Class Citizen* représente le déclin de la discrimination sexuelle.

Dans une optique féministe africaine, Emecheta, à travers le personnage d'Adah, prouve que le droit à l'éducation des femmes est non seulement possible, mais également nécessaire. L'éducation peut être utilisée telle une arme par les femmes afin de réclamer leur dignité, leur individualité et leur indépendance. Le roman nous invite à promouvoir la femme dans la représentation de la « conscience collective » (G. Rocher, 1968 : p. 29) ce qui ne pourrait être une réalité si la jeune fille (femme) est mise à l'écart du système éducatif.

Conclusion

Au terme de notre analyse, nous pouvons affirmer que cette réflexion sur la problématique du genre dans l'éducation de la jeune fille nous permet de comprendre que le roman *Second-Class Citizen* de Buchi Emecheta joue le rôle de miroir pour la romancière. Emecheta prend le roman comme excuse pour dénoncer les problèmes, les préjugés et les inégalités sociaux qui entravent le développement des femmes chez les Igbo.

A travers les lignes du roman, le lecteur a pu se rendre compte que l'idéologie du genre célébrée par le patriarcat semble être responsable de la discrimination sexuelle contre la scolarisation de la jeune fille et de l'oppression des femmes. De ce point de vue, la femme apparaît comme une « Citoyenne de seconde zone » qui doit évoluer dans l'ombre de l'homme. C'est ce qui paraît être les normes de cette communauté Igbo.

Néanmoins, nous pouvons noter que l'impression dominante dans le texte, est que *Second-Class Citizen* promeut l'éducation de la jeune fille. Si nous admettons que l'éducation de la femme permet de lutter contre les inégalités, les stéréotypes et de défier les systèmes discriminatoires, nous pouvons affirmer que Buchi Emecheta parvient à travers son roman à dire sa part de vérité sur la réalité des femmes africaines.

Ce réalisme de l'auteur sur son expérience personnelle clarifie, à juste titre, les mots de Lucien Goldmann : « l'écrivain ne développe pas les idées abstraites mais crée une réalité imaginaire(...) et les possibilités de cette création ne dépendent pas en premier lieu de ses intuitions, mais de la réalité sociale au sein de laquelle il vit et des cadres mentaux qu'elle a contribué à élaborer » (L. Goldmann, 1964 : p. 239).

En bref, une telle démarche scripturale, mise en rapport avec la théorie féministe permet de comprendre l'un des enjeux de la vie sociale de l'auteur : l'éducation est le chemin sûr qui mène à l'émancipation de la femme. Et qu'à divers degrés Emecheta présente des idées féministe qui se focalisent dans le féminisme africain.

Références bibliographiques

- Adebayo, A. G. 1996. "The Roles of West African Female Writers in Contemporary Times" in *Feminism and Black Women's Creative Writing: Theory, Practice and Criticism*, Ibadan: AMD Publishers, p. 12.
- Alkali, Z. 1984. *The Stillborn*, Longman African Classics.
- Arndt, S. 2002. "Perspectives on African Feminism: Defining and Classifying African-Feminist Literatures." *Agenda: Empowering Women for Gender Equality* Vol.17.54: 31-44.PDF-File.
- Bedana, L. and Laishram, S. 2014. "Search for Identity and Home in Buchi Emecheta's Novel *Second-Class Citizen*", *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)* Volume 19, Issue 5, Ver.VI, pp.32-35.
- Boss, J. 1988. "Women and Empowerment: An Interview with Buchi Emecheta," *Ufahamu: A Journal of African Studies*, 16(2), pp. 93-100 print.
- Bruner, C., David, B. 1985. "Buchi Emecheta and Maryse Conde: Contemporary Writing
- Butler, J. 1990. *Gender Troubled: Feminism and the Subversion of Identity*, New York/ London: Routledge.

- Dangarembga, T. 2004. *Nervous Conditions*, Oxfordshire: Ayebia Clarke publishing.
- De Lauretis, T. 1986. *Feminist Studies/ Critical Studies*, Bloomington: Indiana UP.
- Emecheta, B. 1972. *The Joys of Motherhood*, London, Heinemann Educational Publishers.
- Emecheta, B. 1994. *Second-Class Citizen*, London, Heinemann Educational Publishers.
from Africa and the Caribbean,” *World Literature Today*, V-59, pp.4, 9-13.
- Goldmann, L. 1964. *Pour une sociologie du roman*, Paris, Gallimard.
- Goldstein, J. S. 2001. *War and Gender: How Gender Shapes the war System and Vice Versa*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Kolawole, M. M. E. 1997. *Womanism and African Consciousness*, Trenton: Africa World Press Inc.
- Mianda, G. 1997. « *Féminisme Africain: Divergence ou convergences des discours ?* »,
- Nkaelah, N. 2016. “(west) African Feminisms and Their Challenges,” in *Journal of Literary Studies*, 32/2, pp. 61-74.
- Pewissi, A. 2017. *Rethinking Womanism: When Difference Maps Chaos*, Accra North-Ghana, Yamens press Limited.
- PrésenceAfricaine.
- Rocher, G. 1968. *Introduction à la sociologie générale: l'organisation sociale*, Paris, Edition HMH.
- Showalter, E. 1989. *Speaking of Gender*, New York: Routledge.
- Stendhal, H. B. 1830. *Le rouge et le noir: chronique du XIX^e siècle*, Paris: Librairie Garnier Frères, p.75.
- the African Novel: A feminist Reading of AmmaDarko's Novel*, “*Convenant Journal of Language Studies (CJLS)* Vol. 5 No. 1 June, pp. 48-64.
- Ugwanyi, D. M. 2017. “*Subverting the Patriarchal Narrative of the Female Character in*
- Zanou, L. C., Gbaguidi, C. and Djossou, K. A. 2017. “*AmmaDarko's Contribution in Beyond the Horizon to Contemporary Gender portrayals*,” in *Africology : The Journal of Pan African Studies*, Vol. 10, No. 1, March, p. 132.

L'IMAGE DE L'ÉTRANGER DANS LES PRODUCTIONS LITTÉRAIRES AFRICAINES

Gnabana PIDABI

Ecole Normale Supérieure d'Atakpamé (Togo)

gnabalex2@yahoo.fr

Résumé

L'étranger, au sens strict, est celui qui n'est pas du pays. Mais, au sens large, c'est celui qui n'appartient pas à un clan, une famille, une culture, voire même celui qui n'épouse pas une opinion donnée. Ainsi, l'acception du mot étranger dépend évidemment d'un point de vue car nous sommes tous l'étranger de quelqu'un comme le disait F. Bédarida (2002). De ce fait, étudier l'étranger dans les productions littéraires africaines revient à circonscrire les incompatibilités que le lecteur relève entre les différents personnages des productions littéraires concernées. De par notre histoire, l'étranger, dans les productions littéraires africaines, reste principalement l'Européen ou l'Africain selon leur lieu de résidence. A travers les œuvres telles Une vie de boy de Ferdinand Oyono, Ville cruelle d'Eza Boto, La Préférence Nationale de Fatou Diome et Ténèbres à midi de Théo Ananissoh, l'étude a pu ressortir les différents traitements que ces auteurs ont réservé à l'étranger. Dans Une vie de boy et Ville cruelle, l'étranger, c'est le Blanc, celui qui vient d'ailleurs. Paradoxalement, c'est lui qui domine les autochtones au point que ces derniers sont devenus des étrangers sur leur propre continent. Dans La Préférence nationale, c'est la narratrice qui, immigrée en France, représente l'autre. Elle y a subi les humiliations les plus cruelles pour cause de ses origines et de la couleur noire de sa peau. Dans Ténèbres à midi, c'est un Africain immigré en Europe qui épouse la posture d'un étranger à l'égard de son pays d'origine à cause de l'immobilisme dans lequel il l'a retrouvé. Il ressort que l'autre a une image assez diversifiée selon ses origines, la couleur de sa peau, son regard, ses positions ou encore ses aspirations.

Mots-clés : *l'image de l'étranger, littérature africaine, souffrance, racisme, émigration*

Abstract

The stranger, in the strict sense, is the one who is not of the country. But in a broad sense, it is the one who does not belong to a clan, a family, a culture, or even one who does not marry a given opinion. Thus, the meaning of the foreign word obviously depends on a point of view because we are all the stranger of someone as F. Bédarida (2002) said. Therefore, studying abroad in African literary productions amounts to circumscribing the incompatibilities that the reader finds between the different characters of the literary productions concerned. Because of our history, the foreigner, in this context, remains mainly the European or the African according to their place of residence. Through works like Une vie de boy of Ferdinand Oyono, Ville cruelle of Eza Boto, La Préférence Nationale of Fatou Diome and Ténèbres à midi of Théo Ananissoh, the study was able to highlight the different treatments that the authors have reserved abroad. In Une vie de boy and Ville cruelle, the stranger is the White, the one who come from elsewhere. Paradoxically, it is he who dominates the native people to the point that they have become foreigners on their own continent. In La Préférence Nationale, it is the narrator who, immigrated to France, represents the other. She suffered the most cruel humiliations because of her origins and the black color of her skin. In Ténèbres à midi, it is an African immigrated to Europe who marries the posture of a foreigner with respect to his country of origin because of the immobilism in which he found it. It appears that the other one has a diversified image according to its origins, the color of his skin, its regard, its positions or its aspirations.

Keywords: *the image of the foreigner, African literature, suffering, racism, emigration*

Introduction

L'étranger c'est celui qui est autre que moi-même, celui qui n'est pas connu. Vu comme tel, il est perçu autrement et de cette perception naît le plus souvent la méfiance, la suspicion, la haine, voire même la victimisation de l'Autre. Il convient alors de relativiser la notion de l'étranger car nous sommes tous l'étranger de quelqu'un comme l'écrivait F. Bédarida (2002 : p. 40) : « On est toujours l'autre de quelqu'un ». Etudier l'étranger dans les productions littéraires africaines revient à s'interroger sur l'attitude des différents personnages des œuvres concernées par rapport aux considérations d'appartenance qu'ils nourrissent les uns envers les autres. A travers les œuvres telles *Une vie de boy* de Ferdinand Oyono, *Ville cruelle* d'Eza Boto, *La Préférence Nationale* de Fatou Diome et *Ténèbres à midi* de Théo Ananissoh, l'étude vise à ressortir les différents traitements que ces auteurs réservent à l'étranger selon ses origines. Pour mieux cerner ces différents traitements, il convient de nous interroger sur nos aspirations comportementales. Se reconnaît-on soi-même avant de considérer l'autre comme étant un étranger ? De quelle identité nous nous prévalons par rapport à l'Autre qui se trouve être différent de nous ? La perception négative hâtive de l'Autre est-elle encore d'actualité à l'heure de la promotion du vivre ensemble ? Une analyse fondée sur la thématique des différences identitaires et sur la sémiotique des discours littéraires est nécessaire à cette étude. afin de déceler les maux liés à l'altérité tels la maltraitance, l'amertume, l'exclusion, le racisme. A travers les questions « Qui a fait ceci ? », « Qui a agi ainsi ? » ou « A qui cela est arrivé », P. Ricoeur (2004) a abordé la thématique « de l'identité personnelle en prenant pleinement en compte le caractère temporel de l'existence » ou de coexistence avec d'autres (M. Villela-Petit, 2004 : p. 157). En s'appuyant sur ces différents questionnements identitaires de Ricoeur, l'analyse se donne pour tâche de ressortir les différentes images dont il est question dans le corpus. Pour ce faire, l'étude tournera autour de la représentation de l'étranger en Afrique, l'étranger et le racisme et le regard d'un émigré sur ses origines. Les deux premières œuvres du corpus servent de prétexte pour décrypter l'attitude ségrégationniste et spoliatrice du Blanc en Afrique. Dans la troisième œuvre, il est question d'analyser la perception du Français vis-à-vis d'un émigré en quête d'emploi. La quatrième œuvre concerne le regard critique sur l'immobilisme africain par un Africain émigré en Europe.

I. La représentation de l'étranger en Afrique

Dans *Une vie de boy* de F. Oyono tout comme dans *Ville cruelle* d'E. Boto, l'image de l'étranger, en d'autres termes le Blanc, est diversement perçue. Cette perception mitigée du Blanc dans le corpus se justifie par le contexte coloniale et surtout par les velléités civilisatrices du colonisateur en Afrique. Dans *L'Afrique au temps des colonies : par la ruse et par la force* [www. Geo.fr > Histoire], V. Saux est revenu sur le discours de Jules Ferry prononcé devant la Chambre de Députés relatif aux motifs de la colonisation : « La France doit répandre son influence sur le monde, et porter partout où elle le peut sa langue, ses mœurs, son drapeau, ses armes, son génie et la nouvelle mission civilisatrice : « Les races supérieures ont le devoir de civiliser les races inférieures » ».

Obnubilés par cette mission qui leur a été assignée, les Blancs, administrateurs de la colonisation, sont arrivés en Afrique en tant qu'êtres supérieurs face aux sous hommes que sont les Africains colonisés.

Dans *Une vie de boy*, l'image de l'étranger n'a pas été identique du début jusqu'à la fin. Elle a évolué au fur et à mesure que l'histoire progresse. L'étranger, dans un premier temps, est perçu comme un bienfaiteur, un sauveur, un modèle parfait de l'honnête homme par les petits nègres. Toundi, l'un des personnages principaux, disait ceci :

Je dois ce que je suis devenu au père Gilbert. Je l'aime beaucoup, mon bienfaiteur. C'est un homme gai qui, lorsque j'étais petit, me considérait comme un petit animal familier. Il aimait tirer mes oreilles et, pendant ma longue éducation, il s'est beaucoup amusé de mes émerveillements (F. Oyono, 1956 : p. 24).

Dans la mentalité des indigènes, l'étranger est un être supérieur. C'est justement pour cela qu'après le décès du Père Gilbert, Toundi se réjouissait de devenir le boy du commandant : « Je serai le boy du chef des Blancs : le chien du roi est le roi des chiens » (F. Oyono, 1956 : p. 32). La même attitude se lit clairement chez un chef d'un village indigène qui se montra ému « d'être juste assis au milieu des Blancs » pour un verre de whisky (F. Oyono, 1956 : p. 66). La notion de supériorité du Blanc s'est vue renforcée par la distinction nette des quartiers de Dangan : quartier européen et quartier indigène.

Toutefois, cette apparente image de supériorité que l'on a de l'étranger va s'émousser lorsque les indigènes se rendront compte du vrai visage du Blanc. Ce revirement de considération est né lorsque les indigènes ont commencé à assister aux aberrations et aux sacrilèges des Blancs à l'Eglise et à l'égard de l'infidélité de leurs femmes. Pendant que les fidèles indigènes observaient religieusement les différentes étapes de la messe, « Gosier-d'Oiseau profitait de l'élévation pour presser la main de sa voisine, tandis que les jambes de Mme Salvain se rapprochaient imperceptiblement de celles du commandant » (F. Oyono, 1956 : p. 54). De plus, malgré la séparation des quartiers, toutes les obscénités qui se produisaient du côté du quartier européen étaient connues dans le moindre détail dans les cases en « poto-poto » : « Les Blancs sont autant percés à nu par les gens du quartier indigène qu'ils sont aveugles sur tout ce qui se passe. Nul n'ignore que la femme du commandant trompe son mari avec notre terreur, M. Moreau, le régisseur de prison » (F. Oyono, 1956 : p. 107).

En plus de l'infidélité qui est érigée en règle dans le quartier européen, les indigènes ont constaté que les Blancs sont capables de s'entretuer pour une femme, ce qui n'est pas admissible en Afrique, car la sagesse africaine reconnaît que « La femme est un épi de maïs à la portée de toute bouche pourvu qu'elle ne soit pas édentée » (F. Oyono, 1956 : p. 108).

Au-delà de tout cela, les indigènes ont compris que le Blanc n'a pas d'amis, il est plutôt sadique et hypocrite. Le comportement inhumain de M. Janopoulos qui, comme tous les autres Blancs, se réjouissait de la souffrance des nègres. L'auteur retrace le traitement humiliant et sadique que M. Moreau, le régisseur de prison et son compagnon Ndjangoula infligeaient aux nègres : « Le grand Sara accourut, présenta son arme et

assena un coup de crosse sur les suspects. – Pas sur la tête, Ndjangoula, ils ont la tête dure... Sur les reins... » (F. Oyono, 1956 : p. 114-115).

Dans *Ville cruelle*, l'image de l'étranger a également été diversement perçue selon les circonstances. Toutefois, c'est la perception négative de l'étranger par l'indigène qui prend largement le dessus :

Ce que nous vous disons, nous les vieilles gens, c'est seulement ceci : « Ne quittez pas la voie de vos pères pour suivre les Blancs : ces gens-là ne cherchent qu'à vous tromper. Un Blanc, ça n'a jamais souhaité que gagner beaucoup d'argent. Et quand il en a gagné beaucoup, il t'abandonne et reprend le bateau pour retourner dans son pays, [...] Un Blanc, ça n'a pas d'ami et ça ne raconte que des mensonges : ils s'en retournent conter dans leur pays que nous sommes des cannibales [...] Même les missionnaires quand ils te causent de Dieu, c'est juste pour que tu paies le denier du culte, ils sont seulement plus malins. (E. Boto, 1971 : p. 124).

Ces propos de Tanga à l'endroit de son neveu Banda stipulent que le Blanc est un être sans ami, guidé par ses intérêts, un arriviste avéré. Le Blanc est aussi associé à un voleur, un faux, un pillier. L'image du Blanc voleur revient dans les propos de Banda : « Demain, propose-t-il, je m'en vais à la ville pour vendre mon cacao aux Grecs. J'espère que ces fils de voleurs me donneront suffisamment d'argent pour mes affaires » (E. Boto, 1971 : p. 14-15). Il poursuit à la page 77 : « les Grecs, c'était une race de voleurs ; ... c'est une race de voleurs, tout le monde le sait, et qu'ils s'enrichissent sur notre dos... ».

A cette image cynique et spoliatrice du Blanc est associé le racisme à l'égard des indigènes. La scission des villes africaines dans lesquelles siègent les Blancs est déjà signe de racisme. Dans *Une vie de boy*, Dangan, ville historique, est séparée en deux quartiers. D'une part, le quartier européen, un quartier luxueux réservé aux Blancs et, d'autre part, le quartier indigène habité par les nègres. Dans *Ville cruelle*, Tanga est une ville séparée également en deux parties. D'une part, le Tanga-sud ou Tanga commercial, administratif et étranger, celui du travail lucratif et de l'argent, peuplé majoritairement par les Blancs. D'autre part, le Tanga-nord qui est le Tanga indigène, sans spécialité, pauvre et misérable : « Deux Tanga... deux mondes... deux destins ! » (E. Boto, 1971 : p. 20). Cette scission territoriale ne peut en aucun cas favoriser le vivre ensemble.

Dans *Une vie de boy*, le racisme se lit même à l'église. Au lieu de culte de St-Pierre de Danga, « les Blancs ont leur Sainte Table à part » (p. 23). Ils ont également « leurs places dans le transept, à côté de l'autel » (p. 53). Le racisme se matérialise également par le traitement réservé à tous les boys de la résidence du commandant, et particulièrement à Toundi : « Sur ce, le commandant me décrocha un coup de pied dans les tibias qui m'envoya rouler sous la table... Il paraissait très content de sa performance. Il se trémoussait » (F. Oyono, 1956 : p. 37). L'on ne perdra pas de vue la décision de l'ingénieur d'envoyer Sophie, sa maîtresse noire à l'hôpital, de peur d'être infecté, après avoir su qu'elle partageait la chambre avec Toundi.

Dans *Ville cruelle*, c'est l'étranger qui fait la loi. Pour les Français, les Nègres, les derniers des humains, n'ont pas le droit de désobéir au Blanc, encore moins lui mettre la main dessus. Des Français sermonnaient en ces termes un Grec : « Vraiment tu déshonores la race. Ah ! quel con tu peux faire ! Comment as-tu pu te laisser couillonner ainsi par un nègre ?... » (E. Boto, 1971 : p. 94).

Pour tout dire, l'injustice et le traitement inhumain sont les maux de tous les jours qui traduisent le racisme des Blancs. Pour eux, le Nègre est né pour obéir aux ordres et n'a pas le droit de se révolter.

Dans « Mémoires grise. Pratiques Politiques du passé colonial entre Europe et Afrique », Christine Deslaurier et Aurélie Roger font savoir que le gris, couleur du brouillard, paraît régner dans l'évocation des mémoires de la colonisation : « Il symbolise aussi la griserie des amalgames historiques et des téléologies pratiques qui enflent le débat public » (C. Deslaurier et A. Roger, 2006 : p. 5-27). La position de ces auteurs donne à voir que le débat sur les pratiques coloniales est mitigé. Or la démarche scientifique qui consistait à classer les hommes en espèces et en sous-espèces était largement soutenue par les pouvoirs politiques en place à l'époque, car ils donnaient une justification morale à la domination des Blancs sur les peuples des colonies, notamment en Afrique. Considérer le triomphe de la civilisation occidentale devenait un événement naturel et logique et les peuples dits primitifs étaient considérés comme des esclaves ou des cousins attardés qu'il fallait sauver d'eux-mêmes en leur prêchant l'Évangile, par exemple.

Dans *Le Blanc et l'Occident au miroir du roman négro-africain de langue française*, M. Schipper de Leeuw (1973), analysant les œuvres écrites par les Africains, est arrivé au fait que les Africains constatent qu'en Europe on essaie peut-être de respecter les droits de l'homme pour soi, mais que les Européens violent ces droits ailleurs, notamment en Afrique. A la question de savoir l'attitude des Européens après plusieurs siècles de relations à base d'inégalité, il ressort qu'il n'est pas facile de le savoir, mais la littérature africaine permet de comprendre que répression et racisme signifient pour ceux qui en souffrent.

Comme l'a écrit Marc Bloch (1993 : p. 188) dans son *Apologie pour l'Histoire*, « les faits historiques sont, par essence, des faits psychologiques ». Cette assertion pousse le lecteur à s'interroger sur comment se construit une représentation de l'autre. C'est justement cette représentation qui nous permet d'appréhender la position des uns et des autres selon qu'ils soient dans la communauté ou hors de celle-ci.

Le travail que nous avons menée permet de dire que les romans fournissent bien des renseignements sur le comportement des Blancs dans l'Afrique coloniale et après. Le Blanc est tout d'abord caractérisé par son complexe de supériorité, sa hâte malade et son éternelle soif d'argent, d'avoir et de pouvoir. Dans *Climbié* de Bernard Dadié, c'est l'argent qui constitue la civilisation : « Tant que nous n'avons pas d'argent, tant que nous ne serons pas riches, nous ne serons rien aux yeux des Blancs... Il y a des gens qui parlent de courage, de foi... Tout cela, l'argent le confère ; si tu as de l'argent, tout le monde prie pour toi et l'on te donne toutes les qualités » (B. Dadié : 1966, 205).

Les titres des ouvrages, *Une vie de boy* et *Ville cruelle*, disent long sur la supériorité présumée du Blanc. Dans *Une vie de boy*, le « boy », le nègre domestique est le serviteur du Blanc, le maître, le tout puissant décideur. Dans *Ville cruelle*, la cruauté, la rudesse de la ville est imputable à l'arrivée du colon. En réalité, c'est le système de domination et de spoliation mis en œuvre par l'étranger, le Blanc, qui a rendu la ville invivable pour l'Africain.

Si le Blanc a su imposer sa domination en Afrique, quel accueil a-t-il réservé à l'Africain en Europe ?

2. L'étranger et le racisme en Europe

A travers sa nouvelle, *La Préférence Nationale*, Fatou Diome présente deux fresques, une en blanc teintée bien sûr de stéréotypes et l'autre en noir, sur fond d'humiliations et de racisme. Le premier tableau repose sur l'enfance de la narratrice en Afrique. Même si dans ces pages blanches, l'auteur présente « la bêtise humaine, les violences exercées sur les enfants, la lubricité de l'homme combinée à l'autoritarisme que favorisent la tradition et la pauvreté » (F. Diome, 2001 : p. 9), cette phase de sa vie lui paraît nostalgique suite aux maltraitements qu'elle a vécus en Occident.

Dans « Identité nationale et image de l'autre », François Bédarida écrivait : « Chaque homme, en effet, se reflète dans le miroir de l'autre. On est toujours l'autre de quelqu'un. Sans altérité, point d'identité » (F. Bédarida, 2002 : pp. 39-45). A travers cette assertion, l'auteur dénonce la croyance dans des tempéraments nationaux innés et figés. Il renchérit sa thèse en ces termes :

L'autre, en effet, se découvre étranger à moi, tant par son apparence physique – son corps, ses gestes, ses manières –, que par son langage, ses façons de penser, de croire et d'agir, bref sa culture. Mais si l'on suit cette ligne, on bute sur le problème de la connaissance réelle d'autrui (F. Bédarida, 2002 : pp. 39-45).

Les a priori sur l'autre conduisent le plus souvent aux apparences trompeuses, aux intentions illusives qui constituent la principale cause des rejets interhumains. La narratrice du « Visage de l'emploi » n'a pas échappé à ces stéréotypes. Pour elle, « Le visage, c'est un aéroport, une entrée, et son décor ne dévoile jamais assez le labyrinthe qu'il cache. Le visage, réceptacle de gènes et de culture, une carte d'immatriculation raciale et ethnique » (F. Diome, 2001 : p. 63). Elle était l'Afrique tout entière, avec ses attributs vrais ou imaginaires. M. Dupont s'est irrité à la vue de la bonne : « Mais qu'est-ce que tu veux qu'on fasse avec ça ? » (F. Diome, 2001 : p. 66). La narratrice, symbole de l'Afrique tout entière, est devenue *ça*, pronom démonstratif, forme syncopée de *cela*. *Ça* ne vaut même pas *l'autre* de Paul Ricœur (2004). *Ça* n'a pas de prénom, c'est la couleur noire, c'est l'Afrique méprisée. Même si Madame Dupont trouve que *ça* n'a rien avoir avec les chipies de chez eux, que *ça* est plus obéissant et plus travailleur (pp. 69-70), c'est aussi une insulte, en d'autres termes, *ça*, l'Africain, est synonyme d'ignorance et de soumission. Il ressort qu'à cause de la couleur que vous avez, il y a des emplois que l'on considère d'emblée comme les vôtres.

L'œuvre de F. Diome suscite les thèmes du racisme, du sexisme et du statut migratoire et leurs effets sur la vie des immigrants inhérente aux enjeux de l'emploi des Africains.

Dans « La préférence nationale », l'étrangère, ex-épouse d'un Français – qui a eu un enfant avec lui – devient juste un ex-objet exotique, et comme objet, elle n'a aucun droit, même pas celui de gagner correctement sa vie. Au cours d'un entretien d'embauche dans une boulangerie, la narratrice constate qu'« il n'y avait que Pierre, Paul, Joseph et

Martin pour les hommes, la gente féminine était représentée par Gertrude, Josiane et Jacqueline. Aucune trace donc d'Aïcha ou de Mamadou » (F. Diome, 2001 : p. 86). Cet amer constat dit long sur la préférence nationale. C'est justement cette préférence nationale de la belle-famille de la narratrice qui a eu raison de ses rêves de liberté.

Dans « Cunégonde à la bibliothèque », le couple qui emploie la jeune étudiante découvre que leur femme de ménage est une lettrée et, au nom de cette découverte, elle est remerciée. Les Dupire n'avaient pas cette once de grandeur morale qui donne aux Dupont le courage non seulement de traiter désormais leur employée domestique avec moins de mépris, mais aussi de ne plus l'exploiter.

En effet, la narratrice a une licence en Lettres Modernes. Mais pour décrocher un emploi, elle doit passer pour la guenon inculte, celle qui ne sait faire qu'une chose : le ménage, la nounou car ce sont les seuls emplois dont les femmes noires sont capables. Si jamais elle brandit sa licence pour postuler à un emploi de cours de soutien pour petits collégiens, on se récrie : « Je veux une personne du type européen... je ne veux pas qu'on me bousille l'éducation de mon enfant (F. Diome, 2001 : p. 91). A travers cet extrait, il est clair que pour accompagner un élève, ce n'est point le diplôme qui compte mais la nationalité européenne ; n'est-ce pas là une véritable discrimination ?

Il devient alors difficile de trouver un emploi correspondant à son diplôme en France lorsqu'on vient d'ailleurs, en particulier de l'Afrique, la peau, l'accent sont des critères déterminants pour certains emplois. Loin de s'y méprendre, comme le suggèrent les noms des personnages dans le recueil, c'est Monsieur Tout le monde qui réagit face aux Noirs comme au temps de la colonisation.

A travers ce recueil de nouvelles, l'auteur présente un tableau sombre de la situation des immigrés africains. La révélation des thèmes de racisme, d'exclusion, de sexisme, d'exploitation et de mépris témoigne, à suffisance, des péripéties que vivent les Africains en quête du mieux être en Europe. En essayant de rapprocher cette situation à celle décrite dans la première partie, l'on réalise que l'Européen, qu'il soit chez lui ou hors de ses frontières, prend du plaisir à dominer l'Autre, l'Africain qui se démarque de lui par la couleur ébène de sa peau.

Au demeurant, l'éloquente comparaison tissée par l'auteur entre la houe et la fleur est caractéristique de la qualité qu'a l'Africain d'être travailleur :

Dans les champs de mil fécondés par les pluies sahéliennes, mon grand-père ne m'offrait pas de petites fleurs. Il me tendait la houe et me disait de gratter le sol. A force de transpirer, j'ai compris que seule la sueur faisait pousser les plus belles fleurs, celles qui garnissent une vie digne, la seule qui mérite d'être vécue (F. Diome, 2001 : pp. 107-108).

La houe représente le travail, donc l'effort. La fleur n'est que le fruit de l'effort. Par le biais de cette comparaison, l'auteur veut insinuer que l'Africain est avant tout un travailleur, un ouvrier. En Afrique, il est travailleur, immigré, il le demeure. C'est cette disposition physique et mentale qui fait sa force. C'est elle qui a attiré le colon vers l'Afrique. Selon l'auteur, la dignité de l'Africain réside dans le fait qu'il cherche toujours à manger à la sueur de son front. C'est d'ailleurs cette qualité qui le pousse, par manque d'emploi en Afrique, à émigrer en vue du mieux être. Malheureusement, l'Autre qui l'accueille et qui a besoin de la main-d'œuvre, loin de l'accompagner dans ce sens,

l'exploite à sa guise, voire l'humilie au moyen de la discrimination raciale. A l'image du parcours de la narratrice, l'auteur invite tout Africain à faire montre de persévérance si chère à la sauvegarde de sa dignité.

Le développement qui précède a permis de voir que l'Africain, qu'il soit chez lui en Afrique ou immigré en Europe, reste un étranger à l'égard de l'Européen. La suite du développement nous permettra d'apprécier le regard d'un Africain émigré sur l'Afrique.

3. Le regard d'un émigré sur ses origines

Ténèbres à midi de Théo Ananissoh, c'est l'histoire du narrateur qui revient dans son pays après vingt ans d'absence. Le roman, troisième de l'auteur, est un véritable reality show à travers lequel, l'auteur reprend, sans trop de déguisements, les noms réels des lieux décrits et les scènes quotidiennes de la population du pays concerné. Par le biais d'une verve sans retenue, le narrateur fournit les menus détails des habitats et des rues qui l'ont vu naître. Les indices spatiaux donnent à voir qu'il s'agit du Togo, de même que les pays voisins tels le Bénin et le Ghana. Le lecteur se délecte d'un récit sans concession d'une perception de soi et de ses origines. Mieux, il est question d'un regard critique sur ses origines demeurées dans un immobilisme manifeste.

Ce regard critique du narrateur se manifeste à travers ses impressions d'étrangeté : « Je suis parti de chez moi il y a plus de vingt ans. Mes amis d'enfance ne sont plus trouvables. Eux aussi ont fui, et sont éparpillés en Europe et en Amérique du Nord... un pays qui est plus le sien que le mien... Les mots « notre pays » m'ont plus troublé... » (T. Ananissoh, 2010 : pp. 15-16). Ces propos préliminaires traduisent les impressions d'étrangeté du narrateur dans son propre pays. Le fait qui contrarie le narrateur est l'absence de ses amis d'enfance du pays. Il réalise que tout comme lui, ses amis ont quitté le pays. La désertion du pays par ses amis couplée à son propre exil le pousse à se douter de son appartenance au pays : « un pays qui est plus le sien que le mien ». C'est justement ce doute qui trouble le narrateur quand il entend l'expression « notre pays ». En effet, l'adjectif possessif « notre » signifie ce qui nous appartient alors que le narrateur se dit étranger dans ce pays :

Un pays où l'on est né mais où l'on ne gagne pas sa vie est plus imaginaire que réel. Je rentre avec en tête les réalités d'autrefois. Tout ce que je découvre me désole au nom de ce que j'ai connu. Malgré moi, les parents et les connaissances sont ceux que j'ai laissés deux dizaines d'années plus tôt, c'est-à-dire jeunes ou dans la force de l'âge. Je suis donc surpris de retrouver des vieux décatis et dénutris, de voir des constructions hétéroclites et des rues défoncées là où il y avait jadis un joli terrain... (T. Ananissoh, 2010 : p. 19).

Est-ce à dire, selon les propos de l'auteur, que tout se détériore dans ce pays ? N'est-il pas influencé par le rayonnement de son pays d'accueil qu'est l'Allemagne ? Il est vrai que le pays décrit est un pays en voie de développement où beaucoup de choses restent à faire mais l'on ne peut non plus tout voir en noir. Toutefois, le pays est miné par des problèmes liés à la mauvaise gouvernance, à la corruption, à la suspicion, à la paupérisation, pour ne citer que ceux-là.

A cette inquiétude prégnante du narrateur due à un pays en ruine s'ajoute la notion du vide. En effet, Nadine, une amie du narrateur qui dirige une grande librairie à Lomé a l'habitude de regarder dans le vide. L'expression « elle regarde dans le vide comme à son habitude » revient aux pages 17 et 91. Le vide, c'est-à-dire la vacuité, signifie ce qui ne contient rien de perceptible. Selon L. Nobécourt (2011), le vide est quelque chose de l'ordre d'une quête. Il ajoute qu'il a du mal entre la soif d'absolu qu'il a ressentie et le réel. Ainsi, pour lui, le vide entre les deux est le lieu de la littérature. En d'autres termes, la littérature est le pont entre les deux. Lorsque l'on sait que c'est Nadine, celle qui regarde dans le vide, qui a poussé le narrateur à écrire sur le pays décrit, l'on peut comprendre que son objectif serait d'écrire pour combler ce vide qui la hante. Le vide, pour elle, semble être ce qui devrait être fait durant les vingt ans et qui n'a pas été fait mais aussi le vide laissé par sa mère disparue dans un accident d'avion. Au-delà de Nadine, le vide hante un autre personnage : Bamezon. A son propos, l'auteur écrivait : « ...Bamezon a saisi la stupidité de notre histoire depuis la mort d'Olympio. Il n'a rien eu à quoi s'accrocher ; le vide complet » (T. Ananissoh, 2010 : p. 72).

La décision finale du narrateur d'écrire sur « son pays » répond bien à cette préoccupation de combler le vide. Selon lui, loin d'évoluer, les choses se dégradent au fil des années. Les maisons en ruine, les rues défoncées, la paupérisation galopante, constituent les symboles de l'immobilisme des dirigeants tant décrié. Cet état de choses est aussi le fruit de la suspicion qui pèse sur tout le monde y compris l'équipe dirigeante. Cette suspicion permanente ne libère pas les énergies nécessaires à l'esprit de créativité. C'est également elle qui pousse le régime à anéantir, voire étouffer les germes créateurs de ceux qui ont encore conscience du changement positif. Le narrateur décrit un pays où certains sont au gouvernement tout simplement par ce qu'on veut les avoir à l'œil. Eric Bamezon, conseiller à la Présidence, étant dans le cas, s'est finalement suicidé. A son sujet, le narrateur interrogeait Nadine : « C'est vrai qu'on lui interdit de sortir du pays ? » (T. Ananissoh, 2010 : p. 72). Elle lui répondit par l'affirmative. Le malheur de ce conseiller-écrivain est que sa femme le trompe avec un officier de l'armée. A la question de savoir pour quelle raison il ne se sépare pas d'elle, Nadine répond au narrateur : « Je crois qu'une séparation n'est même pas une issue. Il est dans une nasse, Eric. Dans une nasse étanche. Ils veulent sa peau » (T. Ananissoh, 2010 : p. 70).

La situation de Bamezon indique bien le pétrin dans lequel évoluent certains membres du gouvernement. C'est certainement cette politique déconstructiviste du régime qui place le pays dans cet état piteux décrit par l'auteur. Bien plus, le narrateur situe les causes de l'immobilisme du pays dans son histoire : « L'assassinat d'Olympio a été un acte extrêmement primitif... Cela a enterré net la possibilité d'une vie conçue et pensée pour ce pays » (T. Ananissoh, 2010 : p. 49).

Outre la figure étrangère que présente le narrateur, les autres citoyens qui sont sous le coup de la suspicion ou qui sont en rupture de ban avec les idéaux du régime se sentent étrangers dans leur propre pays.

Le visage sombre du pays décrit remonte dans le temps. Des indices textuels l'attestent : « Je veux vous poser une question : « comment se fait-il que vous, du Sud, vous vous entendez si bien avec Kérékou qui est du Nord ? » Je lui répondis : La main

gauche lave la main droite, qui lave l'autre en retour... » (T. Ananissoh 2010 : p. 116). En effet, c'est le Président du pays décrit, Bestia, qui, ayant reçu le Roi d'Abomey, lui pose cette question. L'évocation du nom de l'ancien Président béninois situe le lecteur par rapport à la période décrite par le narrateur. Cette situation temporelle s'avère importante pour le lecteur afin qu'il puisse établir un rapprochement entre le Togo décrit d'alors et celui d'aujourd'hui.

La visite d'inspection du narrateur ne s'est pas limitée seulement au Togo. Il s'est également rendu au Bénin. Le constat qu'il y a fait l'a poussé à émettre des doutes en ce qui concerne le décollage de l'Afrique. La visite du site d'Abomey lui a donné l'impression que ce palais royal, sans guide professionnel, n'a rien de site touristique, et pourtant, ce sanctuaire hautement historique aurait pu être un point d'attraction pour les touristes. Partant de ce constat, le narrateur déplore l'inexploitation de certains atouts censés placer l'Afrique sur la voie de développement.

Dans cette optique, il décrit avec mépris et horreur les plages togolaises :

Les eaux usées de la ville sont déversées dans l'océan. Certains des tuyaux qui les acheminent, défectueux, n'atteignent pas la mer. Ils s'interrompent dans le sable, juste après les cocotiers, et répandent ainsi de sombres nappes visqueuses dans lesquelles se reflète le soleil... Dès la tombée de la nuit, parfois même de jour, ces personnes que je vois se soulagent simplement sur la plage. Nadine, ..., a posé sa serviette sur une déjection humaine à peine recouverte de sable (T. Ananissoh, 2010 : p. 122).

A travers cet extrait, le narrateur touche du doigt une réalité connue de tous les Togolais. Ailleurs, les plages, lieux de détente, constituent des points d'attraction des touristes, faisant ainsi prospérer l'économie de ces pays. Au Togo, par contre, ces lieux sont propices aux déjections humaines et aux eaux usagées, répandant ainsi des odeurs nauséabondes. Loin de leur mission attractrice, ces lieux répugnent plutôt ceux qui connaissent leur valeur et sont tentés d'y venir.

Cette description obscène d'un environnement envahi par l'insouciance et l'incivisme se révèle être un prétexte pour l'auteur afin de faire comprendre au lecteur que le développement est avant tout dans la mentalité. L'émotion qu'il ressent devant le défilé des femmes, apparemment âgées et pourtant jeunes, portant des enfants morveux qui attirent des mouches, est, en réalité, un mélange de crainte et d'aversion vis-à-vis du continent africain.

Toutefois, la position du narrateur doit être relativisée. Au-delà de son aversion contre les « insanités » constatées sur tous les plans, il laisse distiller sa culpabilité due à son absence prolongée du pays : « ..., je reprends conscience que j'aime profondément ce pays et que je n'aurais pas dû rester tant d'années au loin » (T. Ananissoh, 2010 : p. 98). Ce sentiment de culpabilité a suscité un autre qu'est la révolte : « Je ressens un mélange de pitié et de rage, retrouve cette envie qui me vient souvent de faire face à l'Afrique, de l'affronter » (T. Ananissoh, 2010 : p. 107).

Faire face à l'Afrique c'est ne pas rester insensible à la kyrielle de maux qui la minent. Écrire pour dire l'Afrique, c'est soulever un coin du voile sur ce que les autres murmurent ou ne voient du tout pas. Son étrangeté de départ s'est progressivement mué en un sentiment d'appartenance à son continent, car il s'est finalement rendu compte que « Toute qualité humaine n'a pas été éteinte dans le pays, tous les êtres ne sont pas

détruits par la précarité permanente et enlaidis par la mauvaise alimentation » (T. Ananissoh, 2010 : p. 135). Ces lueurs d'espoir laissées par le narrateur au moment de son retour en Europe prouvent qu'il a pu se libérer grâce à l'écriture qui comble le vide qu'il avait retrouvé. C'est dire aussi que l'Afrique n'a pas tout perdu. Elle peut se lancer dans le processus du développement si les consciences sont réveillées.

Conclusion

Dans l'étude menée, il était question de ressortir les différents traitements que les auteurs du corpus réservent à l'Autre selon ses origines et ses aspirations. Pour ce faire, les œuvres telles qu'*Une vie de boy*, *Ville cruelle*, *La Préférence Nationale* et *Ténèbres à midi* ont été parcourues. En réalité, l'histoire d'une œuvre c'est celle de quelqu'un qui agit ou qui souffre. Pour cela, l'identité qui agit s'oppose à l'autre qui souffre d'où le couple identité/altérité. Dans *Une vie de boy* et *Ville cruelle*, l'étranger, c'est-à-dire l'autre, c'est le Blanc, celui qui vient d'ailleurs. Les auteurs des œuvres évoquées lui collent l'image du dominateur, du maître des lieux. Ainsi, loin de subir l'influence des autochtones, c'est lui, au contraire, qui impose ses aspirations et ses attentes aux Africains. Dans ces conditions, les Africains deviennent des étrangers sur leurs propres terres.

Dans *La Préférence Nationale*, c'est la narratrice qui, émigrée en France, représente l'autre. Ses origines et la couleur de sa peau l'ont située à l'extérieur de la communauté française, incarnant ainsi la différence. Fort de cette différence, elle a subi les humiliations les plus cruelles et elle a exercé, malgré sa licence de Lettres Modernes, des métiers les plus bas. Dans *Ténèbres à midi*, c'est plutôt le narrateur, un Africain émigré en Europe, qui revient, après vingt ans d'absence, et qui s'étonne de l'immobilisme dans lequel baignent encore les Africains. A travers son regard interrogateur, il épouse la posture d'un étranger puisqu'il n'arrive plus à réintégrer sa communauté d'origine. Il a également démontré qu'en raison des pratiques sordides du régime de son pays, certains de ses compatriotes se sentent étrangers dans leur propre pays. L'étude menée a été une occasion d'identifier l'image ou les postures des uns et des autres selon qu'ils font partie de la communauté ou qu'ils sont hors de cette communauté. Toutefois, l'intérêt recherché reste la culture du vivre ensemble, une culture chère à un monde unis, sans exclusion. Edouard Glissant (2002) disait qu'un pays est ouvert s'il n'érige pas ses propres valeurs en valeurs universelles mais essaie de faire la synthèse entre ses valeurs et les valeurs de l'autre.

Références bibliographiques

- Ananissoh, T. 2010. *Ténèbres à midi*. Paris : Gallimard, Col. « Continents noirs ».
- Bédarida, F. 2002. Identité nationale et image de l'autre. *Mélanges de l'École française de Rome*. Italie et Méditerranée, tome 114, n° 1 : 39-45.
- Bloch, M. 1993. *Apologie pour l'Histoire*. Paris : Éditions critique.
- Boto, E. 1971. *Ville cruelle*. Paris : Présence Africaine.
- Dadié, B. 1966. *Climbié*. Paris : Éditions Seghers.

- Deslaurier, C. et Roger, A. 2006. Mémoires grises. Pratiques Politiques du passé colonial entre Europe et Afrique. *Politique africaine*. Paris : Éditions Karthala, vol. 2, n° 102 : 5-27.
- Diome, F. 2001. *La Préférence Nationale*. Paris : Présence Africaine, 6^e édition.
- Glissant, E. 27 et 28 juillet 2002, *Le Figaro*.
- Nobecourt, L. 2011. Entretien pour le magazine *Le Matricule des Anges*.
- Oyono, F. 1956. *Une vie de boy*. Paris : Julliard.
- Ricoeur, P. 2004. *Parcours de la Reconnaissance*. Paris : Stock.
- Saux, V. 2016. *L'Afrique au temps des colonies : par la ruse et par la force* [en ligne], [http : // Geo.fr](http://Geo.fr) > Histoire, consulté le 06 février 2019.
- Schipper de Leeuw, M. 1973. *Le Blanc et l'Occident au miroir du roman négro-africain de langue française*. Assen : Van Gorcum.
- Villela-Petit, M. 2004. Compte rendu. *Diogène*. PUF 206 : 157-164.

L'AUTO- DEFINITION : UN LEITMOTIV MAJEUR A TRAVERS *THE BROKEN CALABASH* DE TESS ONWUEME ET *LA CALEBASSE CASSEE* DE TUNDE FATUNDE

Temidayo ONOJOBI

Olabisi Onabanjo University (Nigéria)

Résumé

Le choix du corpus est motivé par la fluidité entre les littératures Anglo-Francophone. L'étude s'appuie sur la théorie féministe postulant le domaine de la libération de la femme par le biais de l'instrument de l'auto - définition. Deux pièces sont soumises à une analyse textuelle en vue de mettre en évidence le besoin efficace de découverte, d'affirmation et de réalisation de soi des femmes pour la survie dans l'espace néocolonial et surtout, le Nigéria. The Broken Calabash de Tess Onwueme révèle un modèle de croissance ininterrompu d'Ona qui arrive à l'âge adulte en tant que femme consciente et affirmée. Le processus de croissance du protagoniste s'accompagne d'une réalisation de soi qui suscite une plus grande réponse et une plus grande réaction aux tendances patriarcales qui se déroulent autour d'elle. Ces processus motivent sa sexualité et son individualité. Son observation attentive et sa participation à la vie lui procurent du courage et en font l'héroïne indépendante. La Calebasse Cassée de Tunde Fatunde, à son tour, présente Sabine, son héroïne dont l'affirmation culmine vers la fin de la pièce bien qu'avec la collaboration des mâles représentés par Christophe, Joseph et Pierre. Elle aussi revendique son espace en tant que femme et essaie de donner un sens à son existence dans un monde dominé par l'homme.

Mots-clés : le féminisme, le womanisme, the Broken Calabash, la calebasse cassée

I. Le leitmotiv dans la littérature féminine

Le mot anglais *leitmotif* (ou leitmotiv, comme il est également orthographié) provient de l'allemand *leitmotiv*, signifiant "motif principal" et formé à partir de *leiten* ("conduire") et de *motiv* ("motif"). A l'origine, le leitmotiv allemand (' motif principal a été utilisé pour décrire des mélodies thématiques répétées dans de plus grandes pièces, en particulier les symphonies imaginatives de Wagner. L'auteur allemand Thomas Mann a toutefois adopté le terme pour faire référence aux éléments individuels d'une histoire que les auteurs utilisaient à maintes reprises pour contribuer à la narration globale du récit. En littérature, ces images récurrentes, actions, mots ou autres éléments souvent métaphoriques qui contribuent à la narration sont appelés leitmotivs.

Le leitmotiv selon cette communication veut dire les thèmes ou bien les messages pertinents qui arrivent ou bien se produisent fréquemment dans un ouvrage littéraire. La littérature africaine d'expression française soit anglophone ou bien francophone est un domaine très riche et très intéressant.

Elle traduit des idées et des visions africaines. Elle fait découvrir aux lecteurs des traits et de caractère ainsi que la pensée africaine. Cette littérature, surtout les drames, apprennent beaucoup plus que d'autres sources sur la femme africaine, sur sa condition de vie, ses problèmes, ses aspirations. Il s'agit d'une narration plutôt authentique des faits, des actions, des valeurs, de la vie quotidienne réalisée par un travail d'écriture. La femme écrivain a rencontré une trentaine d'année avant de prendre la plume. Jusqu'aux années 70, la majorité des écrivains de l'Afrique francophone sont des

hommes. Donc, ils offrent des images très conventionnelles de la femme. Ils privilégient sa fonction de mère. L'universalisme masculin est une conception partagée par de nombreuses cultures, et la culture africaine patriarcale et patrilinéaire, ne faites pas exception.

2. Une histoire panoramique du mouvement des femmes

L'expression *libération des femmes* a été utilisée pour la première fois aux États-Unis en 1964 et publiée pour la première fois en 1966. En 1968, bien que l'expression «Women's liberation Front» soit apparue dans le magazine Ramparts, elle commençait à faire référence à l'ensemble du mouvement des femmes. Aux États-Unis et en Grande-Bretagne, le mouvement des femmes était un mouvement de femmes individualistes et axées sur les droits, qui intégraient également les orientations relationnelles des premières féministes française et allemande (Offen 1988: 119-157).

Les révolutions française et américaine du 18^{ème} siècle ont entraîné la poursuite de la liberté des femmes. Bien qu'il y ait eu des luttes pour les droits des femmes avant ces révolutions, le mouvement pour le changement social à la fin des années 1700 a été le catalyseur d'un intérêt accru pour les questions et les droits des femmes (Scholtz 2010: 13). C'est à la fin du XVIII^{ème} siècle que des féministes comme Olympe de Gouge (1745-1793) en France, Mary Wollstonecraft (1759-1797) en Grande-Bretagne et Abigail Adams (1744-1818) en Amérique, ont plaidé en faveur de l'égalité des droits pour les femmes contre les efforts existants de l'aristocratie et de la classe capitaliste pour renforcer les dominances (Ruether 1998: 138-140).

La plupart des spécialistes affirment que le féminisme contemporain a commencé avec ces œuvres féminines (Klein 2002: 20). Dans son essai intitulé Une revendication des droits des femmes en 1792, Wollstonecraft protesta contre les stéréotypes selon lesquels les femmes occupaient des rôles domestiques, le fait de ne pas considérer les femmes comme une personne à part entière et le défaut d'éduquer les filles et les femmes (Klein 2002: 29). Cet ouvrage a été écrit pour contredire les vues de la publication d'Edmund Burke en 1790, *Réflexions de la révolution en France*, dans laquelle il déclarait que "*Une femme n'est qu'un animal, et un animal qui n'est pas du plus haut ordre*" (cité dans Klein 2002). : 30). Wollstonecraft a contesté le point de vue de Burke et a affirmé que le manque d'éducation des femmes et la manière dont les femmes étaient socialisées créaient des différences de compétences intellectuelles, de tempérament et de valeurs éthiques entre les sexes et non à cause de différences biologiques. Elle était convaincue que pour que les femmes soient des citoyennes productives, elles avaient besoin d'éducation (Klein 2002: 32).

En 1777, alors que l'écriture de la Constitution américaine était en cours, Abigail Adams écrivit une lettre à son mari, John Adams, dans laquelle elle le mettait au défi de prendre au sérieux les droits des femmes et de protéger celles-ci contre la tyrannie de leur mari. Elle a également fait valoir que les droits des femmes devraient être inscrits dans la Constitution américaine. Cette lettre a constitué le point de départ du mouvement des femmes à la fin du XVIII^{ème} siècle (Klein 2002: 29). En France, les femmes ont été mobilisées et inspirées par Olympe De Gouges (1748-1793). Olympe De Gouges, dans

sa *Déclaration des droits de la femme et du citoyen* de 1793, a appelé les femmes à se réveiller, à découvrir leurs droits et à s'unir contre l'oppression (Klein 2002: 29). Comme Wollstonecraft, De Gouges a également milité pour l'égalité des droits des femmes au gouvernement et dans l'éducation (Klein 2002: 30). Il n'était pas seulement les femmes à cette époque qui défendaient activement les droits des femmes; Des hommes tels que le marquis de Condorcet (1743-1994) en France, Theodore Gottlieb von Hippel en Allemagne et John Stuart Mill en Angleterre ont commencé à exprimer leurs opinions sur les problèmes des femmes. (Klein 2002: 32).

Dans son livre, *Sur l'amélioration civile des femmes* (1794), von Hippel a déclaré que les femmes étaient simplement négligées et intentionnellement réprimées. Il a fait valoir que la raison est un cadeau de la nature accordé à tous les êtres humains et que, par conséquent, tous les êtres humains devraient avoir la possibilité de se développer et de s'épanouir pleinement (Evans 1977: 14).

Dans son livre *The Subjection of Women* (1869), Mill milite pour le droit de vote des femmes et leur accès aux professions libérales et aux postes publics. Il a déclaré que la subordination d'un sexe à l'autre est fautive et qu'elle constitue un obstacle à l'amélioration de l'homme. Il a fait valoir que l'autorité excessive des maris sur leurs femmes devrait être supprimée en vertu de la loi (Evans 1977: 20). Dans *Essai sur l'admission des femmes en droit de cité* (1790), De Condorcet fait campagne pour l'éducation des femmes et, après la Révolution française, souligne que les hommes tiennent les droits naturels de la femme pour acquis (Rendell 1985: 42-430).

3. Les vagues féministes

Au milieu du 19^e siècle, la métaphore de la vague apparut. Dans le but de rechercher l'égalité des chances pour toutes les femmes, les féministes de la première vague du milieu du 19^e siècle au début du 20^e siècle (féminisme de la première vague), issues du contexte politique industriel et libéral, les féministes de la première vague ont débattu du matérialisme, de l'auto-détermination des femmes et de leur personnalité, les intérêts collectifs, sociaux et politiques. Ces féministes ont fait campagne pour l'égalité des chances sur le lieu de travail, dans l'éducation, dans le monde public et matériel, et pour l'abolition de la domination masculine.

Dans la quête de l'égalité des chances pour toutes les femmes, les féministes de la première vague se sont associées aux femmes de la classe ouvrière dans le but de prouver que les femmes sont des citoyennes égales (Krolokke & Sorensen 2006: 1). Aux États-Unis, des femmes telles que Sarah Grimké (1792-1873) et Angeline Grimké (1805-1879), Lucy Stone (1818-1893), Lucretia Mott (1793-1880), Elizabeth Cady Stanton (1815-1902), Susan B Anthony (1820-1906) et Matilda Joslyn Gage (1826-1893) sont considérés, entre autres, comme des penseurs importants dans le développement de la théologie chrétienne au début du féminisme (West, 2010: 1). Sara et Angeline Grimké étaient des abolitionnistes quakers et, en tant que membres de cette société, condamnaient les maux de l'esclavage et exhortaient les femmes à dénoncer publiquement le mal déshumanisant soutenu par les églises chrétiennes (Clifford 2001: 11). Angelina a écrit un appel aux femmes chrétiennes du sud en 1836, demandant aux femmes de

dénoncer l'esclavage. Sarah publia également la brochure intitulée *Lettres sur l'égalité des sexes et la situation des femmes* en 1838.

Dans cette lettre, elle écrivit une réinterprétation du texte biblique d'un point de vue chrétien orthodoxe. Elle a soutenu que les textes bibliques sont sacrés, mais entachés de fragilité et d'erreurs humaines (Lerner 1993: 161). Sarah Grimké s'est engagée théologiquement à interpréter l'égalité des sexes à l'image de Dieu comme étant son intention originelle. Elle a fait valoir qu'en discriminant les femmes, la création prévue par Dieu avait été déformée et constituait un péché, non seulement contre les femmes, mais aussi contre Dieu (Gross 1996: 36). À la fin de ce travail, elle énonce clairement sa position de femme: «Ici, je me plante. Dieu nous a créés égaux »(Grimké 1838: 4). Gage et Stanton ont tous deux critiqué le christianisme et son rôle dans l'établissement et la promotion de l'injustice à l'égard des femmes (Pears 2004: 10).

Selon Stanton, les Écritures sont un produit sexiste (Ruether 2002: 5-6). Ces femmes devinrent sceptiques à l'égard de toutes les religions et finirent par ne plus croire en l'origine sacrée de la Bible et en l'autonomie de l'église. Ils ont fait valoir que la religion était l'opresseur des femmes et ils ont rejeté les textes bibliques comme n'ayant aucune autorité sur la vie des femmes. En 1878, alors qu'il se trouvait à New York, Gage déclara que la Bible et l'Église étaient des obstacles à la promotion de la femme (Lerner 1993: 163). Gage déclara que les problèmes auxquels l'Église était confrontée étaient des questions d'existence humaine: Stanton écrivit la Bible des femmes en 1895 et affirma que la Bible était sexiste et qu'elle était un monument culturel qui nie la qualité révélatrice de la Bible (Hauke 1995: 53).

Elle a également fait campagne pour l'égalité des sexes et aspirait à ce que les femmes obtiennent des droits de propriété, un enseignement supérieur ainsi que des droits civils et politiques (Ruether 1998: 160-176). Tout comme Grimké, Mott affirma que l'homme et la femme avaient été créés à l'image de Dieu et que telle avait été son intention. Mott et Stanton ont dirigé le premier congrès de femmes qui s'est tenu à Seneca Falls le 19 juillet 1848 (Rendell 1985: 227). Ils ont déclaré ici que toutes les femmes et tous les hommes étaient égaux et que l'histoire de l'humanité avait infligé des blessures aux femmes à cause de la tyrannie des hommes. (Basch 1979: 346-366). En raison de leur stratégie politique et de leur combat pour l'émancipation des femmes (Ruether 1998: 160-167), Mott, Stanton et Anthony sont considérés comme les défenseurs les plus connus de l'égalité économique et juridique des femmes. Ces efforts ont permis aux femmes américaines d'obtenir le droit de propriété et le droit de vote (Clifford 2001: 11).

À la Convention sur les droits des femmes, à Seneca Falls, dix résolutions ont été rédigées, notamment sur le droit des femmes à la propriété, à la possession de revenus, au partage de la garde légale des enfants, à l'accès à l'éducation et au droit de vote (Coolidge 1966: 50 -55). Le mouvement abolitionniste des années 1800 a fait progresser la cause des femmes en fournissant la rhétorique et des forums de discussion publique sur le rôle des femmes dans la société. On parle souvent de la première vague d'activisme féministe où l'accent a été mis sur le statut de femme, y compris ses droits civils, intellectuels, sociaux, économiques et juridiques (Scholtz 2010: 5). .

L'expression «féminisme de la première vague» n'a été inventée qu'après l'émergence du prochain mouvement féministe, appelé mouvement féministe de la deuxième vague. Alors que les féministes de la première vague étaient engagées dans des actions politiques (Martin 1994: 155) pour réaliser l'égalité des femmes (2010: 14), la seconde vague visait à obtenir un meilleur statut des femmes dans la société dans son ensemble (Martin 1994: 155). Les luttes des femmes lors de la première vague ont ouvert la voie au développement du féminisme de la deuxième vague.

Selon Scholtz (2010: 6), la deuxième vague du féminisme a débuté quelque part entre 1948 et 1960 et a culminé au début des années 1990. Walters (2005: 97) affirme que la deuxième vague de féminisme est apparue après la Seconde Guerre mondiale avec la Commission de la condition de la femme aux États-Unis en 1947 et la Déclaration des droits de l'homme deux ans plus tard, au cours desquelles les femmes ont obtenu l'égalité des droits. Des questions telles que la reproduction, l'expérience et les différences sexuelles étaient des sujets importants pour les féministes de la deuxième vague (Humm 1992: 53).

Les féministes de la deuxième vague se sont concentrées sur la reproduction et, par le biais de leurs campagnes radicales, ont abordé des questions telles que les théories de genre, la sexualité et les préférences sexuelles, la représentation sociale, l'identification de la famille, les différences environnementales et raciales (Humm 1992: 54). Les féministes de la deuxième vague ont commencé à regarder au-delà de l'oppression et ont modifié leur champ d'action pour mettre en évidence l'existence physique et les expériences des femmes. Elles ont appelé à la solidarité entre toutes les femmes de la fraternité en tant que pouvoir politique et étaient fermement convaincues qu'elles pourraient provoquer un changement culturel pour toutes les femmes.

Les féministes de la deuxième vague, cependant, ont dû reconnaître qu'une base collective dans l'expérience des femmes est limitée en raison de l'existence de diverses classes sociales et groupes raciaux (Scholtz 2010: 15). Différents types de féminisme sont apparus au cours de la deuxième vague, tels que le féminisme libéral, le féminisme socialiste, le féminisme radical et le féminisme culturel (Riley 1989: 46).

Le féminisme de la troisième vague est une réaction contre le féminisme de la deuxième vague et une réponse à ses supposés échecs. C'est une réponse à la réaction brutale contre les initiatives et les mouvements créés par la deuxième vague (Clifford 2001: 25). Page (2006: 2) estime toutefois que la troisième vague a réellement débuté dans les années 1980 avec les critiques du racisme formulées par les féministes noires au sein de la deuxième vague.

Dans un article intitulé *Becoming the Third Wave* (1992), Rebecca Walker a écrit qu'elle n'était pas post féministe, mais qu'elle était la troisième vague (Walker 1992: 39-41). Schneiders décrit le féminisme de la troisième vague comme un mouvement de libération: ne concerne pas simplement l'égalité sociale, politique et économique des femmes avec les hommes, mais une réinvention fondamentale de l'ensemble de l'humanité par rapport à l'ensemble de la réalité, y compris la création non humaine. ...

La conscience féministe s'est progressivement approfondie, l'agenda féministe s'est élargi, passant d'un souci de réparer un tort structurel particulier, à savoir l'exclusion des

femmes du bureau de vote, à une demande de participation pleine et entière de la société et de la culture à un idéal de recréer l'humanité elle-même selon des modèles d'éco-justice, c'est-à-dire de relations justes à tous les niveaux et en relation avec toute la réalité (Schneiders 2000: 8). L'expression *féminisme de troisième vague* est utilisée de trois manières.

4. Le concept du féminisme

Le féminisme trouve son origine dans la lutte pour les droits des femmes. Cela a commencé à la fin du dix-huitième siècle. La croissance du féminisme a commencé en Europe et en Amérique lorsque les femmes ont pris conscience de leur oppression et ont pris des mesures pour remédier à cette oppression. A l'heure actuelle, le féminisme s'est répandu dans le monde entier, même si dans de nombreux pays, il a été étiqueté sous différentes étiquettes.

Les idées féministes font désormais partie de la pensée de tous les jours et constituent historiquement un mouvement international diversifié et culturellement varié. Il a été défini et décrit de différentes manières par de nombreuses personnes. En tant que tel, il devient difficile d'avoir une définition universelle concise du terme. Tout en reconnaissant les implications d'une définition radicale, les définitions suivantes jettent la lumière sur le concept de féminisme. Selon Barrow et Millburn (1990: 128), *Le féminisme est un label pour un engagement ou un mouvement en faveur de l'égalité des femmes* J.A. Cuddon (1991: 338) la définit comme *une tentative de décrire et d'interpréter (ou de réinterpréter) les expériences des femmes telles qu'elles sont décrites dans divers types de littérature* et, sociologiquement, Maggie Humm (1992: 1) affirme que *le mot féminisme peut représenter un sens. croyance en l'égalité des sexes associée à un engagement à transformer la société*.

Le féminisme provient du mot latin *Femina* qui décrit les problèmes des femmes. Par conséquent, il ressort clairement des définitions ci-dessus que, quelle que soit la signification du féminisme pour différentes personnes, elle s'articule principalement autour de l'expérience féminine. Le féminisme concerne les femmes non seulement en tant que catégorie biologique, mais le genre féminin en tant que catégorie sociale, et donc les féministes partagent le point de vue selon lequel l'oppression des femmes est liée à leur sexualité. En effet, les différences biologiques entre les femmes et les hommes se reflètent dans l'organisation de la société et, sur la base de ces différences, les femmes sont traitées comme des êtres inférieurs aux hommes. Que ce soit en tant que théorie, mouvement social ou mouvement politique, le féminisme se concentre spécifiquement sur les expériences des femmes et met en lumière diverses formes d'oppression auxquelles le genre féminin est soumis dans la société.

Les féministes étant d'avis que la domination masculine se retrouve dans pratiquement tous les aspects importants de la vie, cette domination masculine est considérée comme la source des inégalités sociales et de l'injustice affectant la vie des femmes. Les féministes cherchent donc à supprimer tous les obstacles à l'égalité des chances sociales, politiques et économiques pour les femmes et s'opposent à la notion selon laquelle la valeur d'une femme est déterminée principalement par son sexe et que les

femmes sont intrinsèquement inférieures, soumises ou moins intelligentes que les hommes. La recherche féministe a donc pour but de "déconstruire" les paradigmes masculins prédominants établis et de "construire" une perspective féminine mettant en avant l'expérience féminine.

5. Le Womanisme

Alice Walker, fondatrice du womanism, est aujourd'hui l'un des écrivains afro-américains les plus renommés en raison du large éventail de thèmes abordés dans son travail, qui reflète les expériences diverses de la communauté afro-américaine aux États-Unis. Cette lutte fait partie intégrante de l'héritage matrilineaire afro-américain, que l'on retrouve clairement dans les romans de Walker, en particulier dans la représentation de ses personnages féminins qui trouvent leur force dans leurs précurseurs et dans l'héritage oral qu'ils leur ont légué.

Au fur et à mesure que la portée littéraire de Walker s'élargissait et devenait une écrivaine et une activiste politique plus matures, elle a pris conscience de la nécessité d'un mouvement qui serait différent du féminisme et qui offrirait aux femmes de couleur un espace pour formuler leur politique. Elle a appelé ça le féminisme. Le souci des femmes et de leur rôle dans l'environnement immédiat (qu'il s'agisse de la famille, de la communauté locale ou du lieu de travail) et d'un environnement plus global est au centre du féminisme. Walker définit un womaniste comme *une féministe noire ou un féministe de couleur qui aime les autres femmes et / ou les hommes sexuellement et / ou non sexuellement, qui apprécie et préfère la culture, la flexibilité émotionnelle et la force des femmes, et qui est déterminée à survivre et à la complétude personnes, hommes et femmes.* (Walker 1983: xi).

Elle situe fermement le féminisme dans la culture matrilineaire noire, tirant le mot féminin utilisé par les mères noires pour décrire les filles qui veulent «en savoir plus et plus en profondeur que ce qui est considéré comme» bon »pour quiconque et dont le comportement est« scandaleux, courageux ou volontaire ». (Walker 1983: xi). Ainsi, l'accent est clairement mis sur un comportement à la fois responsable et enjoué, sans peur et avec compassion. Dans la définition plus métaphorique du féminisme de Walker, *le womaniste est au féministe comme le violet à la lavande* (Walker 1983: xii), elle exhorte distinctement le féminisme et le distingue en le comparant à la forte couleur pourpre souvent décrite comme la couleur royale.

Le féminisme n'est guère comparable en comparaison à l'association d'une lavande plus faible et cette évaluation rappelle un des débats sur la question de savoir si le féminisme a vraiment perdu son attrait pour de nombreuses femmes dans les années 1980 et 1990. La lavande en tant que couleur plus pâle est aussi intelligemment associée à l'idée que le féminisme est davantage lié aux femmes blanches qu'aux femmes de couleur. Comme le remarque à juste titre Montelaro (1996 :14)

Ce contraste de teintes dans la définition de Walker est conforme à son intention politique de démontrer la différence cruciale entre les termes féministe et féministe selon l'analogie sémantique qu'elle construit, un féminisme bourgeois exclusivement blanc, littéralement pâle en comparaison avec les préoccupations féministes plus vastes

et non exclusives représentées par la couleur pourpre riche et non diluée (Montelaro 1996: 14).

Walker est particulièrement fâchée pour les féministes de ne pas percevoir les femmes de couleur comme des femmes, mais comme une espèce complètement différente pour eux la prérogative de la femme. À son avis, la raison en était que les féministes blanches souhaitaient éviter d'assumer la responsabilité de la vie des femmes de couleur et de leurs enfants, de sorte qu'elles leur refusaient les droits dont elles jouissaient (Walker 1983: 374). L'exclusivité du féminisme était particulièrement évidente dans le domaine de l'érudition littéraire puisque les critiques féministes blanches des années 1970 et 1980 ont largement ignoré le travail des femmes de couleur ou l'ont relégué à la marge de la littérature.

Dans sa description des circonstances qui l'ont amenée à créer le mouvement womaniste, Alice Walker a rappelé que ses collègues, Patricia Meyer Spacks et Phyllis Chesler, avaient rejeté l'inclusion des écrivaines afro-américaines dans leur enquête sur l'histoire des femmes écrivains. Spacks et Chesler ont essayé de se justifier en disant qu'ils ne pouvaient pas écrire sur des femmes dont l'expérience était si différente de la leur. Cela ne les a cependant pas empêchées d'écrire abondamment sur des écrivaines britanniques des 18^e et 19^e siècles, dont l'expérience était vraisemblablement très différente de celle de Spacks et de Chesler, érudites américaines vivant au 20^e siècle.

Phyllis Chesler a également déclaré que les femmes du tiers monde ont une psychologie particulière que les érudits doivent maîtriser pour pouvoir écrire sur leur travail (Walker 1983: 372). Cet exemple montre que l'existence de différences raciales et culturelles a été ignorée, mais qu'à la fin du 20^e siècle, le nombre croissant d'écrivains ethniques ne l'a plus rendu possible, les féministes ont beaucoup insisté sur les différences raciales, affirmant qu'un savoir spécial et une expertise était nécessaire pour permettre l'analyse du travail des femmes écrivains appartenant à des minorités ethniques et appartenant à des minorités, les marginalisant ainsi effectivement.

Mridula Nath Chakraborty est l'un des érudits qui affirme que dès que les féministes blanches ont compris qu'elles ne pouvaient plus insister sur la subjectivité unifiée ni sur l'identité singulière des femmes parce que cette position était contestée par les femmes de couleur, elles ont commencé à prétendre que le féminisme était mort au sens littéral du terme. Le womanisme reflétait la décision des femmes de couleur d'exprimer clairement leurs objections à une telle position exclusive des féministes blanches et de créer un paradigme qui incorporerait des valeurs importantes pour elles. En tant qu'alternative aux modèles féminins et patriarcaux dominants, le féminisme servait d'exemple pour différents modes de comportement et de pensée et récupérait l'histoire submergée qui avait conduit à la transformation et à la redéfinition des normes existantes et à l'élargissement des conceptions traditionnelles.

Le womanisme est ainsi passé d'une réponse aux pratiques d'exclusion du féminisme à une forme plus large d'activisme politique et est devenu un outil pour les femmes de couleur avec lequel elles pourraient non seulement défier les politiques qui les marginalisaient, mais surtout, fournir le cadre pour la responsabilisation des femmes de couleur. Les femmes et les femmes des minorités ethniques du monde entier. Afin de construire un paradigme féministe qui repose sur les notions d'inclusion et de soutien des

femmes, le womanisme a insisté sur l'autosuffisance et la confiance en soi des femmes, qui doivent faire face au racisme et au dénigrement au quotidien, et a souligné la nécessité d'une communauté de femmes qui s'entraideraient et fourniraient le soutien nécessaire pour résister à l'oppression et à la domination patriarcale et transformeraient les systèmes traditionnels en systèmes nouveaux dans lesquels elles auraient davantage de possibilités de s'exprimer. Afin de fournir aux femmes les valeurs positives qui les soutiendraient, Walker s'est inspirée de la culture matrilinéaire des mères afro-américaines, qui repose en grande partie sur la tradition de la création de réseaux de femmes. De nombreux universitaires et écrivains afro-américains ont soutenu une telle solidarité entre femmes.

La solidarité permet à différents groupes de femmes de se soutenir sans exiger que leur situation soit identique. Le womanisme s'est efforcé de défier toutes les structures de pouvoir qui entravent la croissance et le développement humains et a largement contribué aux discussions sur la dynamique du pouvoir, non seulement au sein des cercles féministes et féministes, mais également à une échelle plus globale.

Dans ses œuvres, Walker démontre minutieusement que les femmes deviennent des défenseurs du patriarcat quand elles adhèrent aux jeux de pouvoir ayant pour but de conquérir le pouvoir en subjuguant d'autres personnes, qui peuvent prendre de nombreuses formes telles que le racisme, le sexisme et le séparatisme. La solution consiste évidemment à éviter les comportements dominants et à accepter une plateforme d'interaction plus large entre les femmes. C'est pourquoi le womanisme a mis au premier plan les points communs de l'expérience féminine et présenté des alternatives non exclusives féministes pour renforcer l'égalité sociale.

4. L'Analyse de la femme africaine comme auto-déterminante et affirmatrice de soi

The Broken Calabash de Tess Onwueme est l'une de ses premières pièces théâtrales. Dans cette pièce, nous voyons une jeune femme vivant dans le système traditionnel des castes igbo. La protagoniste féminine de cette pièce est l'enfant unique du chef de village et, en tant que telle, doit respecter la pratique d'Igegbe. Ona éduquée dans la tradition occidentale, est toujours liée par les lois et les conventions de sa culture. Elle obéit donc au commandement de son père abjurant son amant. Peu de temps après, Ona révèle qu'elle est enceinte. Elle profite de cette grossesse pour se venger de son père et de ses coutumes anciennes, et accuse Courtuma d'être la cause de son état actuel, ce qui implique qu'il la féconde. Son père se suicide pour sauver son honneur. Ona est enceinte et sans père, déchirée entre les deux mondes qui ont fait d'elle une femme contemporaine d'Igbo.

L'affirmation de soi est l'un des principaux attributs du féminisme africain. L'affirmation joue un rôle important dans la culture africaine. Par conséquent, la dénomination appropriée dans le womanisme est une condition préalable à la survie de la femme Africaine. Walker (1983) soutient que la communauté des Noirs américains a tendance à se distinguer des autres en termes d'expériences culturelles africaines, en conservant les traditions africaines dans les relations afro-américaines. Par conséquent, les Africains se désignent généralement par des noms et des surnoms, ainsi que par les autres membres de leur communauté, ce qui leur permet de rejeter le libellé faux et déformant

des femmes et des hommes africains qui était autrefois laissé entre les mains de leurs colonisateurs. Par exemple, Oliaku, la femme de Courtuma dans *The Broken Calabash*, se comporte fidèlement à ce nom en aidant son mari à éduquer et à élever Ona, leur fille unique. Même si elle semble être passive dans certaines situations, elle reste fidèle et authentique à son rôle traditionnel de femme. En tant que femme africaine, elle n'abandonne pas son titre de mère qui s'occupe non seulement de son enfant Ona, mais aussi d'Ugo, une amie de sa fille qui vit dans le quartier. L'auto-définition et l'affirmation de soi sont deux caractéristiques profondément liées dans la création de l'identité du féminisme africain.

La féministe africaine est suffisamment consciente pour créer son identité conformément à sa réalité culturelle. A cet égard, les activités des femmes africaines ont toujours été collectives, elles-mêmes et leur communauté se définissent en fonction de leurs expériences culturelles africaines, tout en conservant les coutumes africaines. Ona de Onwueme et Sabine de Fatunde sont deux protagonistes de *La Calebasse cassée et The Broken Calabash*, respectivement exposés à la culture occidentale par le biais de l'éducation. Tous deux souffrent de l'impact négatif du patriarcat. Cependant, ils résistent à la déféminisation à l'aide de l'outil d'affirmation de soi. Ils se créent une réalité compatible avec la personnalité.

Ona résume la chose ainsi: *c'est plus pénible de se sentir et de ne pas s'exprimer... Mon père me bloque de toutes les manières* (Onwueme p.12). Dans les lignes mentionnées ci-dessus, Ona souligne l'état de fragmentation négatif que sa génération de jeunes Africains instruits a souffert d'un père patriarcal sans éducation. Avec succès, elle confronte son père en employant l'affirmation de soi, caractéristique de l'orientation womaniste. Ainsi, Ona, un produit de la nouvelle génération d'Africains éduqués, confrontée à l'éducation et aux cultures traditionnelles, remet en question le statu quo masculin et remet en question le traitement répressif de l'enfant africain qui nuit à sa survie. Elle démontre le besoin de la nouvelle femme africaine de prendre en compte les besoins dynamiques significatifs des femmes africaines à l'adolescence ou à n'importe quel niveau de maturité.

De même, Sabine de Fatunde dans *La Calebasse cassée* cherche à se définir en contestant les envies et les instincts patriarcaux de sa société. Dans son voyage d'affirmation de soi et de définition de soi, elle interpelle ainsi son mari: *Parce que Monsieur Pierre et toi êtes volontairement participée à la ruine et au pillage de notre économie et que vous avez énormément contribué à la décadence de notre jeunesse* (Fatunde p.33). Elle rejette le malentendu des hommes. Adoptant l'esprit des féministes progressistes émergentes, Ona et Sabine manifestent des attitudes capables de transformer l'espace de la femme africaine, qui avait été battu jusqu'à présent, en un espace florissant. Les héroïnes cultivent fidèlement cette nouvelle culture dans les deux textes. Elles atteignent l'état de plénitude et de complétude dont manquent les âmes fragmentées de vieilles femmes africaines oppressives. En d'autres termes, les deux héroïnes sont deux féministes africaines qui représentent ces attributs du féminisme africain, c'est-à-dire, la femme africaine en tant qu'échafaud de la féminité dans les drames sélectionnés

La féministe d'Africaine est capable d'établir une véritable fraternité. Dans cette communauté de femmes, toutes s'épaulent mutuellement et démontrent un énorme sens des responsabilités les unes envers les autres en se regardant les unes les autres. Elles sont unies émotionnellement, car elles incarnent une compréhension empathique des expériences partagées par chacune. Tout est donné par amour, y compris la critique et, à la fin, le partage des expériences et des idées communes et individuelles sont récompensées. Cette caractéristique de la véritable fraternité est illustrée de manière dramatique dans les deux textes sélectionnés de la solidarité affichée. Par exemple tous les personnages féminins, les relations Ona et Ugo d'Onwueme et Sabine et Salimatou de Fatunde sont réciproques et enrichissantes. Les deux personnages féminins; Ona et Ugo d' Onwueme échangent des sentiments d'amour et de compassion pour développer une solide amitié. En réfléchissant sur sa relation avec Diaku, le fiancé d'Ona, Ugo encourage l'ancienne (Onwueme, p. II).

La conversation qui suit est une conversation apaisante, qui ressemble à une conversation que les jeunes filles auront normalement avec leurs meilleurs amis ou celle que les amoureux ont sous la l'influence de la nouveauté et du caractère unique de leur amour, une sorte de conversation que les cousins ont quand ils réalisent qu'ils s'aiment. Le type de relation qui existe entre Sabine de Fatunde et Salimatou est remarquable. Bien qu'elle ne veuille pas manifester un comportement carrément grossier à son beau-père oppressif, Salimatou affirme sa profonde préoccupation pour sa belle-mère et prend soin de sa belle-mère. Elles, en tant que femmes africaines, ne cessent jamais de manifester leur authenticité fraternelle à travers le texte.

Conclusion

Notre étude révèle que le féminisme a échoué dans son ambition mondiale de répondre aux besoins des femmes du monde entier. Le féminisme en tant que pratique répond aux besoins des femmes blanches de la classe moyenne. En raison des insuffisances ou du féminisme, les femmes afro-américaines ont développé le concept de womanisme pour répondre aux besoins de la femme noire en Amérique. Deuxièmement, nous avons révélé que, même si la femme prétend répondre aux besoins de toutes les femmes noires, le féminisme afro-américain seul est généralement insuffisant pour répondre aux préoccupations spécifiques des femmes africaines en Afrique. Ceci nous conduit ensuite à la question d'une variante africaine de la théorie féministe.

Cet article retrace l'évolution du féminisme en tant que mouvement qui a présenté une alternative au féminisme. Il préconise l'inclusion plutôt que l'exclusivité, qu'elle soit liée à la race, à la classe sociale ou au sexe, capable de combattre les expériences négatives des femmes africaines entre les mains de leurs homologues masculins. La représentation des femmes par Onwueme comme personnages centraux et les plus puissants aident à revigorer la conversation sur les rôles des femmes et, bien sûr, sur leurs droits dans les sociétés africaines contemporaines.

Elle sert également de point de focalisation dans les discussions occidentales sur l'oppression. Son héroïne est un modèle de croissance ininterrompu qui arrive à l'âge adulte en tant que femme consciente et affirmée. Le processus de croissance du

protagoniste s'accompagne d'une réalisation de soi qui a suscité une grande réaction aux tendances qui se sont déroulées autour d'elle. Ces processus motivent sa sexualité et son individualité. Son observation attentive et sa participation à la vie elle-même la rendent courageuse et l'héroïne indépendante. Laalebasse est le symbole crucial de la pièce reflétant la recherche par Ona de la volonté du village de Diaku de se marier. La rupture de laalebasse révèle une aspiration et une stabilité brisée. Le leitmotiv de cette pièce nous exige de remettre en question les droits des femmes dans tous les pays et demander si le patriarcat rejette toujours les droits fondamentaux des femmes. Le travail d'Onwueme sert à mettre en lumière l'hégémonie masculine dans la culture occidentale comme le Nigéria.

La *Calebasse Cassée* de Tunde à son tour est une radiographie d'un état africain disloqué, ravagé par des difficultés sociales, politiques et économiques. Les événements de la pièce sont caractérisés par l'injustice, l'incarnation d'abus de pouvoir et d'exploitation absolue. Les Eteki sont les personnages centraux de la pièce où le chef de famille, Eteki, a collaboré avec un étranger, Pierre et d'autres collègues du gouvernement, dont le président de la République africaine imaginée, pour s'enrichir aux dépens des citoyens ordinaires et de pays en général. En théorie, une conférence nationale qui n'a pas vu la lumière du jour a rempli nos cœurs de l'image des sociétés africaines à la recherche d'un nouvel ordre: des évolutions sociales, politiques et économiques face à toutes les manières d'avoir des relations sordides. Outre les restrictions inacceptables imposées aux femmes par le biais d'injonctions religieuses, la culture africaine elle-même est une épine sur la chair des femmes.

Les parents, souvent motivés par des intérêts contraires à ceux des jeunes enfants, éloignent leurs enfants de l'amour véritable et sacrifient leur bonheur sur l'autel de la cupidité et de la stratification sociale comme Courtuma dans *The Broken Calabash* de Tess Onwueme. L'auteur tente de reconstruire l'image laide de nos personnages féminins en les rendant plus responsables et plus fiables, tandis que les personnages masculins sont considérés comme bons à rien, des oppresseurs égocentriques. Il présente Sabine, son héroïne dont l'affirmation culmine à la fin de la pièce bien avec la collaboration des mâles ; Christophe, Joseph et Pierre.

Le protagoniste aussi revendique son espace en tant que femme et son désir de donner son sens à son existence dans un monde dominé par l'homme. Sans aucun doute, nos deux droits montrent que l'affirmation de soi est un leitmotiv majeur capable de contenir le patriarcat dans la société africaine. Alors, on peut établir que les femmes créées par l'auteur dans *La Calebasse Cassée* sont décorées comme audacieuses, intelligentes et durables. Par conséquent, puisque les femmes, comme démontrée dans la pièce ne sont pas psychologiquement inadéquates, elles contribueront de manière significative à la croissance de la société et de l'humanité en général car elles sont autonomisées sur les plans économique, social et politique. Là où un homme manque à assumer ses responsabilités, une femme peut se lever pour mettre fin à la situation déplorable afin de tenter de maintenir et de redresser la situation négative au foyer et dans la société en général. C'est ce que Tunde Fatunde postule et défend dans la création de ses personnages féminins représentées par Sabine et Salimatou.

Le credo womaniste donc, a fourni un cadre politique aux femmes de couleur et leur a donné des outils pour lutter contre le patriarcat. Elle a également abordé le caractère restrictif du féminisme, particulièrement évident dans le domaine de l'érudition littéraire. Cependant, il n'existe pas encore de théorie indigène communément acceptée propre aux femmes africaines en Afrique. En conséquence, nous proposons d'élaborer un concept africain autochtone qui synthétise les suggestions existantes. Par conséquent, un Africain autochtone devrait postuler une approche dialogique ou accommodante, une bonne compréhension des cultures africaines, une reconnaissance de l'hétérogénéité des cultures africaines, des stratégies réalistes et saines dépourvues d'agressivité inutile, et la centralisation de la famille. Il devrait pouvoir diversifier la théorie féministe pour répondre aux besoins spécifiques des femmes africaines, ce qui évitera que le discours sur le genre ne devienne inutile, statique, rigide et dogmatique et puisse ainsi aider à résoudre les nombreux problèmes de la société africaine en Afrique par des femmes et des hommes, comme le préconisent Tess Onwueme et Tunde Fatunde.

Références bibliographiques

- Adams, C.J. (1993). Mary, Mary Quite Contrary. *The Women's Review of Books* 10 (6): 1-3.
- Alcoff, L. (1988). Cultural Feminism versus Post-Structuralism: *The Identity Crisis in Feminist Theory*. *Signs* 13 (3), pp. 405-36.
- Allen, C. (1976). Self-Creation and Loss of Self: Mary Daly and St. Teresa .
- Arneil, B. (1999). *Politics & Feminism*. Malden, MA.: Blackwell Studies 6 (1): pp. 67-72
- Catford, C. (2010). Riding the third wave: Biblical equality in the 21st Century. Paper presented at CBE International Conference: Better Together Australia: Melbourne, 11-14 June 2010
- Clifford, A.M. (2001). *Introducing Feminist Theology*. New York: Orbis Books.
- Adams Balmer, R.H. (2004). *Encyclopedia of Evangelicalism*. Waco: Baylor University Press.
- Bandage, A. (1997). *Women, Population and Global Crisis – A Political-Economic Analysis*. London: Zed Books.
- Berry, W.W. (2000). *Feminist Theology: The "Verbing" of Ultimate/Intimate Reality*
- Brown, D.M. (1987). *Setting a Course: American Women in the 1920s*. Boston: Twayne Publishers.
- Bryson, V. (2003). *Feminist Political Theory*. New York: Palgrave, Macmillan.
- Castel, Robert (1994). « La dynamique des processus de marginalité : De la vulnérabilité à la désaffiliation », *Cahiers de recherche sociologique*, n° 22, 11-27.
- Campbell, D. (2000) Be-ing Is Be/Leaving. In Hoagland, S.L. & Faye, M. (eds.) *Feminist Interpretations of Mary Daly*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press, pp.164-193.
- Catford, C. (2010). Riding the third wave: Biblical equality in the 21st Century. Paper presented at CBE International Conference: Better Together. Australia:

- Chakraborty, M. N. (2007). 'Wa(i)ving It All Away, Producing Subject and Knowledge in Feminisms of Colours' in G. Stacy, G. Howie and R. Munford (eds.). *Third Wave Feminism A Critical Exploration*. Palgrave Macmillan, New York,.101-114
- Brownmiller, S. (1975). *Against our will: Men, Women and Rape*. New York: Secker and Warburg.
- Clifford, A.M. (2001). *Introducing Feminist Theology*. New York: Orbis Books.
- Daly, M. (1972). *The Spiritual Revolution: Women's Liberation as Theological Re-Education*. *Andover Newton Quarterly* 12 (4): pp. 163-176.
- Daly, M. (1975). *The Church and the Second Sex*. Revised edition. New York. Harper & Row
- *Gyn/ecology : The Meta-ethics of Radical Feminism*. Boston: Beacon Press.
- (1985). *Beyond God the Father: Towards a Philosophy of Women's Liberation*. Boston: Beacon.
- (1987). *Websters' first new intergalactic wickedary of the English language /* conjured by Mary Daly in cahoots with Jane Caputi. Boston: Beacon Press.
- (1998). *Quintessence Realizing the Archaic Future: A Radical Elemental Feminist Manifesto*. Boston: Beacon Press.
- (2006). *Amazon Grace. Re-Calling the Courage to Sin Big*. New York: Palgrave MacMillan.
- Druelle, Anick. (2001). *Mouvements de femmes et mondialisation capitaliste : Pratiques et Discours au sein des quatre conférences mondiales des Nations Unies sur les femmes, 1975-1995*. Montréal, Université du Québec à Montréal (UQAM).
- Engels, F. (1884). *The Origin of the Family, Private Property and the State*. Translated from German by Ernest Untermann, 1902. Chicago: CH Kerr and Company.
- Evans, R.J. (1977). *The Feminists: Women's Emancipation Movements in Europe, America and Australasia 1840-1920*. New York: Barnes and Nobel Books.221
- (1980). *Woman as Other. A study of Alienation in Rosemary Ruether, Mary*
- (1983) 'In Praise of Theory: A Case For Women's Studies' in *Theories of Women Studies* (eds) Bowles Gloria and Duelli-Klien R. London: Routedledge, 1983. (219-228)
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogy of the Oppressed*, New York, The Continuum Publishing Company, 186 pages.
- Friedan, B. (1963) *The Feminine Mystique*. London: Pengium Books
- Grimke, S. (1838). *Letters on the Equality of the Sexes. Address to Mary, S. Parker, President of the Boston Female Anti-Slavery Society*. Boston: Isaac Knapp.

- Hilkert, M.C. (1995). Feminist Theology – Key religious Symbols: *Christ and God Theological Studies* Inc 56 (2): 341-352.
- Hudson-Weems, C. (1993). *Africana Womanism: Reclaiming Ourselves*. Troy, Michigan: Bedford Publishers, Inc.
- (1994) *Africana Womanist: Reclaiming Ourselves*, 2nd rev. ed. Troy: Bedford.
- (1998) 'Africana Womanism' in *Call and Response: The Riverside Anthology of African American Literary Tradition*. Liggins Hills et al. (eds). Boston: Houghton Miffling Company
- (2004). *Africana Womanist Literary Theory*. New Jersey: Africa World Press.
- (2008). *Africana Womanism & Race & Gender in the Presidential Candidacy of Barack Obama*. Bloomington, IN: Author House.
- Humm, M (1992) (ed). *Feminisms : A Reader*. New York: Harvester Wheatsheaf,
- Käppelli, Anne-Marie. 1991. « Scènes féministes », In Georges Duby et Michelle Perrot (dir.) *Histoire des femmes*. Le XIXe siècle (sous la direction de Geneviève Fraisse et Michelle Perrot). Paris : Plon, 4. 495-525.
- Klein, E.R. 2002. *Undressing Feminism. A Philosophical Exposé*. United States: Paragon House.
- Kolawole, Mary E.M. (1997) *Womanism and African Consciousness*. New Jersey: African World Press.
- Krolokke, C. & Sorensen, A.S. (2006). *Gender Communication Theories and Analyses: From Silence to Performance*. California: Sage Publications.
- Lerner, G. (1986). *The Creation of Patriarchy*. New York: Oxford University Press.
- Lerner, G. (1993). *The creation of feminist consciousness. From the Middle Ages to Eighteen-seventy*. New York. Oxford: Oxford University Press.
- Litfin, D. (1982). *Theological Issues in Contemporary Feminism*. In Campbell D.K.(ed.) *Walvoord: A Tribute*. Chicago: Moody Press.
- Martin, F. (1994). *The Feminist Question. Feminist Theology in the Light of Christian Tradition*. Grand Rapids: Eerdmans.
- Montelaro, J.(1996). *Producing a Womanist Text: The Maternal as Signifier in Alice Walker's The Color Purple*. Victoria: University of Victoria.
- Offen, K. (1988). *Defining Feminism: A Comparative Historical Approach*. *Signs* 14 (1): 119-157.
- (2000). *European Feminism, 1700-1950: A Political History*. Stanford: Stanford University Press. *Thinking Gender – the NEXT Generation*. UK Postgraduate Conference in Gender Studies, 21-22 June 2006. United Kingdom: University of Leeds.
- Ogunyemi, (C.O). (1985) *Womanism: The Dynamics of the Contemporary Black Female Novel English*". *Signs*, 11, 1 (Autumn 1985) (63-80)

- Rendell, J. (1985). *The Origin of Modern Feminism: Women Britain, France and the United States, 1780-1860*. London: MacMillan.
- Ruether, R.R. (ed.) (1974). *Religions and Sexism: Images of Women in the Jewish and Christian Traditions*. New York: Simon & Schuster
- (1983). *Sexism and God-Talk: Toward a Feminist Theology*. Boston: Beacon Press.
- (1985)a. *Woman Guides: Readings Towards a Feminist Theology*. Boston: Beacon Press.
- (1989). *Disrupted Questions: On Being a Christian*. New York: Orbis Books. 232
- (1992). *Gaia and God: An Ecofeminist Theology of Earth Healing*. San Francisco: HarperCollins.
- (1996). *Women Healing Earth: Third World Women on Ecology, Feminism, and Religion*. New York: Orbis Books.
- (1998). *Women and Redemption: A Theological History*. Minneapolis: Fortress Press.
- (2002). The emergence of Christian feminist Theology. In Parsons, S.F. (ed.) *The Cambridge Companion to Feminist Theology*. Cambridge: Cambridge University Press, 3-22.
- (2009). The Politics of God in the Christian Tradition. *Feminist Theology* 17 (3): 329-338.
- (2011). Should Women Want Women Priests or Women-Church? *Feminist Theology*, 20 (1): 63-72.
- Schneider, L.C. (2000). The Courage to See and to Sin: Mary Daly's Elemental Transformation of Paul Tillich's Ontology. Hoagland, S.L. & Faye, M. (eds.) *Feminist Interpretations of Mary Daly*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press, 55-75.
- (2000). *With Oil in Their Lamps: Faith, Feminism, and the Future*. New York: Paulist Press.
- Scholtz, S.J. (2010). *Feminism. A Beginners Guide*. New York: Oneworld Publications.
- Segal, L. (1987). Is the Future Female? *Troubled Thoughts on Contemporary Feminism*. London: Virago. 236
- Walker, A. (1983). In Search of Our Mothers' Gardens. *Womanist Prose*. New York: Harcourt Brace Jovanovic.
- Walters, M. (2005). *Feminism. A very short story*. Oxford: Oxford University Press.

- Weiner, M.F. (1996). *Mistresses and Slaves: Plantation Women in South Carolina*. Urbana: University of Illinois Press.
- Woodward, K.L. (1989). Feminism and the Churches. *Newsweek*, 13 Feb 1989.
- Zadi, S., (2010). La "Solidarité africaine" dans *Le Ventre de l'Atlantique* de Fatou Diome. *Nouvelles Études Francophones*. 25(1), 171–188. DOI : 10.1353/nef.2010.002
- Zylberberg-Hocquard, M., (1981). *Femmes et féminisme dans le mouvement ouvrier français*, Paris, Éditions ouvrières.

SCIENCES DE L'EDUCATION

GENDER DIFFERENCES IN READING ACHIEVEMENT OF DISABLED READERS AT SENIOR BASIC SCHOOL LEVEL

Wusu Jacob APARI

Tai Solarin College of Education (Nigeria)

Abstract

The study was conducted to compare the reading achievements of male and female disabled readers who were exposed to phonological awareness programme. The subjects were pretested on measures of word recognition, word analysis and reading comprehension after which they were exposed to phonological awareness and were later subjected to Post-Test on the same measures. The means, standard deviation and T-test were used to compare the reading achievement of the subjects. The results showed that there was no significant difference of male and female disabled readers as measured by word recognition. The findings revealed that the calculated $T - (1.984)$ is lesser than the $T -$ table (2.011) at 0.05 level of significance, meaning that the hypothesis is sustained. There was no significant difference of male and female disabled readers as measured by word analysis. The finding revealed that the calculated $t - (-1.525)$ is lesser than the $T -$ table 2.064 at 0.05 level of significance and there was also no significant difference of male and female disabled readers as measured by reading comprehension. The findings also revealed that the calculated $T - (7.39)$ is greater than the $T -$ table (1.91) at 0.05 level of significance, meaning that the hypothesis is rejected. The pedagogical implications were highlighted. However, it was recommended that every school should create special classes for pupils with reading disabilities where they should be exposed to phonological awareness program as a remediation process. The government, through Universal Basic Education Board (UBE) should also establish reading clinics in the schools for the same remediation purposes.

Keywords: *Phonological awareness, programme, word recognition, word analysis, reading comprehension, readers, pedagogical implications*

Introduction

Gender difference in reading has been an offshoot of debate on gender inequality in education. Gender inequality is found in varying extent in every aspect of education, specifically in reading. This provides a wide gap in education that begs for pedagogic attention. However, Sotiloye & Popoola (2004), cited gender gap (2006) which noted that a male / female dichotomy in academic issue has been very controversial, so much, that many countries are dividing their resources and opportunities among their male and female population. However, there are several reasons for gender gap and these reasons include biological differences, gender biases, curriculum, teaching and assessment. As a result of these differences, some countries made efforts to close the gaps. The lowest among the three highest ranking countries have closed little over 50% of gender gap. In the reading achievement, several readings experts were divided over which sex becomes a good reading achiever. This has also ignited the controversy which the experts try to resolve. The controversy lately borders on the research effort of Kommer (2006), who opines that girls tend to use both hemispheres(sides) of their brain to think, while boys are predominantly right brained. Therefore, girls tend to develop faster academically than boys. The neurological structures involved in language are not always located in a single area of the brain hemisphere because different parts of the brain have their own functions. These language areas are the Broca's area and Wernicke's

area situated in the anterior (front part of the brain), and the posterior (back part of the left hemisphere). These areas are connected to each other by arcuate fasciculus also known as bundle of nerves fibers (NTI/NOUN,2010) That does not mean that boys always do badly in language, because, sometimes, the language acquisition/learning hypothesis is not always on the side of the girls. The left hemisphere of the brain cortex is the language area, where language acquisition device (LAD) is situated. Reading is an aspect of language whose proficiency must be facilitated by the richness of the language area, except in rare cases when right brained people also use language sufficiently in all aspects of language.

Research on the reading achievement of boys and girls is not concluded without gender issue of disabled readers, so, gender issue cannot be ignored in education because it is among the pedagogical factors that may affect students' learning outcomes. The way boys and girls read differ significantly because of some psychological factors such as purpose, interest, motivation and neurological factors. Reading is greatly affected by purpose because it determines the speed, the types and recovery of meanings from reading. Mabekoje, (2003) noted that purpose of reading determines the type of reading, and closely related to purpose of reading is interest, which is an important factor in reading. Disabled readers who are perceived to be unintelligent do not read at the same speed with normal readers at the same chronological age, they read at frustration level without further interest and motivation to read other materials. The knowledge, fact and information that are often inherent in reading materials are not always discovered by disabled readers, they are always incapable to read, learn and dab minds. This is because whatever class they may be, they read at micro reading level with severe reading problems at virtually all sub levels of micro reading such as identification of letters, associating sounds to letters, reading at frustration and dependent levels. The motivation, which is the third factor can only come into the picture if the teacher could identify different ways boys and girls read, with the view of motivating them to read.

Reading remains one of the significant literacy skills, and that informs the pedagogical willingness in education by stakeholders to strive to develop and apply methods of teaching the skill. However, literature is replete with evidence that children's exposure to literacy related activities at home is significant for their literacy acquisition (Bus,etal 1975: Dickson and Tabers,2001, Scarborough and Dobrich,1994, Scarborough, Dorich and Hager,2001 in Young (2007)). The foregoing authors went further by saying that the relationship between literacy practices at home and children literacy acquisition is mediated by several micro literacy skills-----phonological awareness, vocabulary, and letter name knowledge (Whitehurst, etal,1994,Senechal,2006,Senechaletal,1998 in Young (2007)) Phonological awareness is the most important among them because it mediates relationship between home literacy practices and literacy development. Home literacy programmes are also mounted by parents to impact the skill, while government on her part provides enough funds through Universal Basic Education (UBE), National Teachers' Institute (NTI), as well as, faculties of education in the universities, in the training and retraining of teachers in the contemporary methods and approaches of teaching reading (Apari, 2014).

Unfortunately, disabled readers are excluded from all these processes, specifically because of lack of knowledge of their existence or owing to lack of interest in providing solutions to their problems. However, previous findings have shown that reading at frustration level is common to all disabled readers (Apari, 2014), and Adejumobi (2007) cited Stray (1969) who noted that disabled readers are children with reading disabilities who often display symptoms of personality handicaps of various kinds (Apari, 2004) such as dyslexia, aphasia, stuttering, immaturity and low intelligence. The causes of dyslexia is brain dysfunction and the symptoms cover confusion of similar letters, words and internal details. Johnson and Myklebust (1967) categorized dyslexia into visual and auditory dyslexia.

The visual aspect of dyslexia has to do with children who can see, but who cannot differentiate, interpret or, remember words because of their central nervous system dysfunction. The characteristics of visual dyslexics include: the fact that they have visual discrimination and confuse letters, have tendencies to misread sounds such as / m/ for / w/. They also have difficulty following and retaining visual sequences, especially in the areas where they are incapable to duplicate patterns of block letters previously confronted with. Some of them have many visual memory disorders because they are not capable to remember either non-verbal or verbal experiences. To cap it, their drawing skill is poor, because their drawings tend to be inferior and devoid of details, while majority of them have problems with visual analysis, and synthesis. They cannot arrange even two piece puzzles or words they are confronted with. On the other hand, auditory dyslexics do have disturbances with their abilities to distinguish similarities and differences in sounds, as well as, perceive a sound within a word, synthesize sounds into words, and divide them into syllables. These intrasensory auditory functions are difficult to perform because of the nature of their auditory dyslexia. However, Johnson and Myklebust maintained that auditory dyslexic, unlike visual dyslexic may be able to associate the word water with the liquid inside the bottle. However, consequent upon seeing it several times, he may not relate visual components of words to their auditory equivalents.

Moreover, the scholars (Johnson and Myklebust) also noted that aphasia as a disability is in three types: First is the Expressive Aphasia (Brocas Aphasia) caused by the damage in the frontal region of the language area of the brain, When this happens, this part of the brain will be incapable to put words together to form sentences of any type, probably, as result of brain injury or stroke. This Aphasia is characterised with emotional disturbances and difficulty in forming simple, compound and complex sentences, in addition to making mistakes in following directions like 'left, right, under, and after'. Then, we have Receptive Aphasia (Wernicke's Aphasia) which has to do with comprehension difficulties, and it is characterized with the Aphasic who often say many senseless words and may string together a series of such senseless words into sentences without any meaning associated to them. Last is the Global Aphasia which is characterized by extensive damage to the area of the front and back portions of the the left hemisphere of the brain, as a result of stroke. The Aphasic find it difficult to understand words and sentences, as well as, forming such words and sentences, and above

all, have difficulties in effective communication. More over, stuttering is another aspect of disability and the problem of the stutter is the repetition of sounds and syllables, and that these are quite involuntary or uncontrollable. The stuttering as part of disability is majorly caused by inability to co-ordinate tongue at infancy, which obviously manifest in the stutters disrupted speech by involuntary repetitions of sound, syllables, words and phrases as earlier mentioned. The immature readers are underage for the class, while they manifest their disability in reading below expectancy level. The low intelligence in readers is often caused by faulty teaching, which , eventually, cause the readers to read below their expectancy level. Reserchers have established that students who are poor readers in early elementary school tend to remain poor readers throughout their education, while, the problem intensify every year (Carrinson and Frances, 2002).The phase two of the previous findings show that there was significant difference in the reading achievement of disabled readers as measured by word recognition, word analysis, and comprehension (Apari,2005)

Moreover, this was supported by Okebukola (2002), who reported significant differences in both reading performance and attitude to reading between sexes in favour of girls. This finding was linked and supported by Ofted (1983) and Tess, 21 September, 2001), in Apari,(2010) who noted that boys face an achievement ceiling in reading skill in Scottish, Schools. Nevertheless, Abdul-Raheem (2012) in his study on gender differences and academic achievement reported that there was no gender difference between the achievement of male and female students. The foregoing shows that gender issue must be considered while teaching reading. With the foregoing differences, it is necessary to also account for reading achievement of disabled readers vis a vis differences in their gender. Apari (2005) noted that students with disabilities must be involved in early and effective remediation programme (phonological awareness) to correct deficiencies for future academic success.

However, intensive and remediation instruction is necessary to assist disabled readers in the mastering skills of reading. More over, the remediation package for this programme is phonological awareness which is the conscious awareness of the sound structure of a language. It refers to individual awareness of the phonological structure of spoken words, and it involves the detection and manipulation of sounds at the syllable structure level. However, awareness of sounds is demonstrated through the programme which includes: teaching of sounds, phoneme deletion, word to word matching, words ending with same sound, blending, phoneme segmentation, phoneme counting, rhyming, and test of comprehension which all constitute phonological awareness programme used as remediation treatment on the male and female in experimental group. With the knowledge of phonological awareness skills, the disabled reader will be able to manipulate sounds and blend such sounds into words.

Statement of Problem

Debate on gender issues in education cannot be concluded without gender studies of disabled readers. The reading achievement and performances of boys and girls vary overtime. Ofted (1983) in Okebukola (2002) reported imbalance in the achievement of boys and girls in English curriculum including reading. Similarly, Okebukola(2002) also

researched into the reading achievement of boys and girls as measured by word recognition, word analysis, and comprehension, and reported that boys and girls are capable of acquiring these skills regardless of their sex differences. The two reports had ushered in controversy in the gender achievement in reading. This study however, examined phonological awareness programme to determine the extent of reading achievement of boys and girls disabled readers.

I. The Purpose of the Study

1. To determine the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to recognise words.
2. To determine the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to analyse words.
3. To determine the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to comprehend words.

Research Questions

1. What is the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to recognise words?
2. What is the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to analyse words?
3. What is the effect of phonological awareness on male and female disabled readers' ability to comprehend words?

Hypotheses

H₀₁: There is no significant effect of treatment on male and female disabled readers ability to recognise words.

H₀₂: There is no significant effect of treatment on male and female disabled readers ability to analyse words.

H₀₃: There is no significant effect of treatment on male and female disabled readers ability to comprehend words.

Data Analysis and Results

H₀₁: There is no significant effect of treatment on reading achievement of male and female disabled readers as measured by word recognition words.

Table I: Means, Standard Deviation and T-test comparing reading achievement of male and female readers as measured by word recognition

Groups	No	Mean	S.D	T- Calculate	T- Table	Correlation	Sign. 2 Tal	Df
Male	50	30.20	22.72	-1.302	2.011	0.182	0.999	49
Female	50	36.40	21.07					

T-Calculated – 1.302: pd 05+significant

The calculated t (-1.302) the t-calculated value of 2.011 at 0.05 significant.

The hypothesis is upheld.

H₀₂: There is no significant effect of treatment on the reading achievement of male and female disabled readers as measured by words analysis.

Table 2: Means, Standard Deviation and T-test comparing reading achievement of male and female readers as measured by word analysis

Groups	No	Mean	S.D	T- Calculate	T- Table	Correlation	Sign. 2 Tal	Df
Male	50	26.60	22.72	-1.525	2.064	0.351	0.223	24
Female	50	34.80	25.51					

T-Calculated – 1.525: pd 05+significant

The calculated t (-1.525) the t-calculated value of 2.064 at 0.05 significant.

The hypothesis is upheld.

H₀₃: There is no significant effect of treatment of male and female disabled readers as measured by comprehension.

Table 3: Means, Standard Deviation and T-test comparing reading achievement of male and female disabled readers as measured by word comprehension

Groups	No	Mean	S.D	T- Calculate	T- Table	Correlation	Sign. 2 Tal	Df
Male	50	7.76	3.53	7.39	1.91	0.351	0.223	64
Female	50	12.44	2.7					

T-Calculated – 7.39: pd 05+significant

The calculated t (2.39) the t-calculated value of 1.91 at 0.05 significant.

The hypothesis is rejected.

2. Discussion of Findings

Hypothesis I states that there is no significant effect of treatment on the reading achievement of male and female disabled readers as measured by word recognition. Table I shows the T-test comparing the reading achievement of gender disabled readers as measure by word recognition. The finding revealed that the calculated t = (-1.302) is lesser than the t-table (2.011) at 0.05 level of significance. This implies that the difference in mean is statistically significant, so the hypothesis is sustained. This boils down to the fact that there is no significant difference in the male and female disabled readers as measured by word recognition. This agrees with Okebukola (2002) who cited Gorman, White and Brooks (1988) that performance and attitude between sexes are in

favour of girls – Apari (2005) noted that there is a biological basis for females’s good performance in the reading achievement test. Research into how brain works has shown that girls tended to be auditory learners and better communicators, while boys being more visual-kinetic learners. Evidence shows that 70% of experiences in schools are auditory experiences”. Research findings illuminated that listening led to 15% retention rate, reading 10%, audio-visual approaches 20%, demonstration 30%, discussion group 50%, and explaining to other 90% (TESS, 21, September, 2001) at www.literacy.trust.org.uk Nevertheless, and similarly too, Abdu-Raheem (2012), in his study on gender differences and students academic achievements reported that there was no gender difference between the achievement of male and female students.

The foregoing shows that boys and girls may be taught differently, using different methods, sometimes, and it takes pedagogical acumen of the teacher to pass information to both of them. However, researchers have reported that students must possess phonemic awareness and decoding skills to recognise words. They must also exhibit fluency (that is speed and accuracy in reading) to place recognition of words together in context to understand their intended meaning. Students must remain fluent from sentence to sentence to master the full comprehension necessary to draw meanings from complete passages and become successful readers (Manset-Williamson and Nelson, 2005).

Hypothesis 2 states that there is no significant difference in the achievement of male and female disabled readers as measured by word analysis. Table 2 shows T-test comparing the reading achievement of gender disabled readers as measured by word analysis. The findings revealed that the calculated t – (-1.525) is lesser than the T-table (2.064) at 0.05 level of significance. This implies that since t -calculated is less than t -tabulated value, the hypothesis is sustained. This boils down to the fact that there is no significant difference in the achievement of male and female disabled readers as measured by word analysis. Although slight difference can be seen in the mean of male (26.60) which is lesser than that of female (34.80) which shows that female performed better than male in word analysis skill. This findings reaffirmed the previous findings which agrees with Tess, 21 September (2001) who revealed that boys face an achievement ceiling in reading skill in Scottish schools. This study also agrees with Apari (2010) who researched into the reading achievement of boys and girls in primary schools and discovered that there is significant difference between them while females out performed the males. The question now is how does the teacher helps all the disabled readers to read, and engage them in word analysis skills. Since the female disabled readers are able to perform better in the word analysis, it means that the phonological awareness programme which serve as a treatment at the experimental level, is always the solution. The teacher only needs to intestify his pedagogical skills in the teaching of word analysis skills to the disabled readers.

Hypothesis 3 states that there is no significant effect of treatment on the reading achievement of male and female disabled readers as measured by reading comprehension. Table 3 shows T-test comparing the reading achievements of gender disabled readers as measured by reading comprehension. The finding revealed that the calculated t = (7.39)

is greater than the T-table (1.91) at 0.05 level of significance. This boils down to the fact that there is significant difference in the achievement of male and female disabled readers as measured by reading comprehension. But slight difference can be seen in the mean of male (7.76) which is lesser than that of female (12.44) which shows that female performed better. This findings reaffirmed the previous findings which agrees with Apari (2010) who researched into reading achievement of male and female pupils of different parental status and reported that female pupils performed better than male pupils in reading achievement. The study also agrees with Ifedili (2009) who carried out a study on assessment of reading culture among students of Nigeria tertiary institutions and discovered that there is significant difference in the reading culture of students in favour of female students .The number of students classified as having a learning disability has grown dramatically during the past twenty years (Nelson, 2005).Because this population has increased in number, the amount of research conducted to determine the most effective instructed method for the development of reading skills as concurrently increased. Therefore, students should be exposed to early and effective remediation programmes to correct deficiencies for future academic. Success (Swanson, 2001).

3. Recommendations

Consequent upon the findings of this study, the following recommendations were made for the improvement of reading abilities of disabled readers at Junior Secondary School;

1. Universal Basic Education Boards should encourage the school head teachers to set aside remediation classrooms for disabled readers;
2. The teachers should be trained on how to diagnose reading disabilities and also be trained on how to remediate them;
3. The government should also encourage the establishment of the reading clinics in all primary schools;
4. The phonological awareness programme should be repackaged in such away that it will involve both male and female pupils in their reading ability to recognize words, analysis words, and comprehend passages.

Conclusion

This study is concluded with the affirmation that no matter how good a treatment package maybe, female students out performed their male counterparts due to the neurological trait, especially on how their brain works in contrary to that of their male counterparts. This give vent to the fact that the better performance of the females over and above the males shows the females as a result of their gender status, stand a better chance to perform better in all reading skills if only reading topics are interest to them.

References

- Abdu-Raheem, B.O. (2013). Gender difference and students' academic achievement and retention in social Studies among Secondary School Students in Ekiti State. European.
- Adejumobi, T (2007) Understanding English Language, Flag Publications, Ijaninkin, Lagos.
- Apari, W.J. (2010). Parental status as a predictor of pupils Reading Achievement at Upper primary school in Dada, A (2010). African Journal for Contemporary Issues in Education. Vol.5 No. 2. Ghana
- Apari, W.J. (2005). An Estimation of the impact of Phonological awareness on the reading achievement of disabled readers at Junior Secondary Schools. npublished submitted to the department of curriculum studies in partial fulfilment of the Masters degree programme.
- Gorman, T., Whito, J. and Brooks, G. (1983). Language Performance in Schools: Review of APU Language Monitoring 1979 – 1983, London, HMSO.
- Ifedili, J.A. (2009). An Assessment of Reading Culture among students in Nigerian tertiary institution – A challenge to educational managers in reading improvement project innovation (Alabama) ISSN: 0038 –0510.
- Johnson, D. J and Myklebust, H.R (1967). Learning Disabilities, Educational Principles and Practice, GRUNE AND STRATTON-A Subsidiary of Harcourt Brace Jovanovich Publischers, New York, San Francisco, London.
- Kommer (2006). Boys and Girls together , A case for creating gender friendly middle school, classroom, the clearing house 79(6), 247-251.
- Man Seti-William Son G., & Nelson, M. (2003). Balanced, Strategic reading instruction for upper elementary and middle school student with reading disabilities: A Comparative study of two approach. Learn Disability Quarterly 28 (11): 59 – 72.
- Mabekeje (2003). Understanding English Grammar and Arts of communication Ijebu ode, Lucky odoni Enterprises.
- National Teachers Institute/National Open University(2010). Language and Psychology in Introduction to Linguistics, National Teachers Institute/National Open University, Bachelours Degree Programe Manual, School of Arts and Social Sciences, B.A. (Ed) English(Second Semester) 100 Level, Kaduna.
- Ofsted, P. (1993). Boys and English. London. Okebukola, F.O. (2002). How differently Literate are boys and girls in reading? *Educational Perspectives Vol. 5 No.1*, A Journal of Facility of Education, Lagos State University, Lagos Nigeria Macmillan.
- Sotiloye, B, Bodunde ,H and Popoola (2014). Gender and colleges As correlates in listening, Ability of fresh undergraduates at federal university of Agriculture Abeokuta in English language Teaching today. Journal for Teachers of English and communication skills, volume 10 number 2 Haytee Press and population company, Ilorin Nigeria.

- Swanson, H.L. and Carson, C. (1996). A Selective Syntheses of Inter version research for students with learning disabilities school psychology review, 25(3): 370 – 910.
- Young-stikkim (2007). The relationship of home literacy practise and developmental trajectories of emergent literacy and conventional literacy skills for Korean in children. Reading and writing: An interdisciplinary journal, florida state university and florida for ready research.

A COMPARATIVE STUDY OF EDUCATION POLICY IMPLEMENTATION OF SELECTED COUNTRIES OF THE BRITISH COMMONWEALTH: NIGERIA, AUSTRALIA AND ENGLAND.

ODIZURU ITEOGU

Odizuru2@yahoo.com

Abstract

In this paper, a comparative analysis approach has been used to compare and contrast three notable curricula in three countries. Also, it is aimed at looking at the implementation models adopted by the three countries, Nigeria, Australia, and England, and what lesson Nigeria stands to gain from Australia and England in the area of policy review and implementation. Finally, this study sets out to re-examine current trends in the field of curriculum design and development, with a view to locating areas of relative strength and weakness in operationalizing curriculum and instruction in Nigerian Schools of the 21st Century. Hence, decision-making on issues of curriculum design and development has remained the monopoly of administrative experts, to the exclusion of teachers who are the field commanders when it concerns implementation of any type of curriculum. The centralized curriculum has become, in some cases, an instrument to control the public (the real providers of the finances) regardless of the feelings, needs and aspirations of their children in their local environment. Finally, there is a need for review of this isolation of significant stakeholders. Every significant stakeholder in education should be involved in the development and design of modern curriculum.

Keywords: *centralized, decentralized, curriculum, implementation, lessons, Nigeria.*

Résumé

Dans le présent article, une approche d'analyse comparative a été utilisée pour comparer et mettre en contraste trois programmes d'études notables dans trois pays. Il vise également à examiner les modèles de mise en œuvre adoptés par les trois pays, le Nigéria, l'Australie et l'Angleterre, et les leçons que le Nigéria peut tirer de l'expérience de l'Australie et de l'Angleterre en matière d'examen et de mise en œuvre des politiques. Ce travail vise à réexaminer les tendances actuelles dans le domaine de la conception et de l'élaboration des programmes d'études en vue de repérer les domaines où l'opérationnalisation des programmes et de l'enseignement dans les écoles nigérianes du XXI^e siècle est relativement forte et faible. Par conséquent, la prise de décision sur les questions de conception et d'élaboration des programmes d'études est restée le monopole des experts administratifs, à l'exclusion des enseignants qui sont les responsables sur le terrain lorsqu'il s'agit de la mise en œuvre de tout type de programme. Le programme centralisé est devenu, dans certains cas, un instrument de contrôle du public (les véritables pourvoyeurs de fonds), quels que soient les sentiments, les besoins et les aspirations de leurs enfants dans leur environnement local. Enfin, il est nécessaire de revoir cet isolement des principaux intervenants. Toutes les parties prenantes importantes de l'éducation devraient être associées à l'élaboration et à la conception de programmes d'études modernes.

Mots-clés : *centralisé, décentralisé, curriculum, mise en œuvre, leçons, Nigéria*

Introduction

This paper is presented in the form of a comparative study of the three education curricula of three British Commonwealth countries. It concentrates on Nigeria, Australia and England. It is not necessarily an empirical study on curriculum implementation, but what Sedere (2011:5) terms “only a simple review and up-grading of the curriculum”. In other words, how does the curriculum implementation in Nigeria benefit from other nations' process of implementing their curriculum?

Several definitions of curriculum abound, so we settle for one in this write-up. According to the *Glossary of Education Reform* (2013), curriculum as a concept refers to the lessons and academic content taught in a school or in a specific course or program. Thus, curriculum refers to all the courses and learning experiences organized by a school as a social institution created to organize and evaluate all learning activities for the benefit of society.

Different countries practice different types of curriculum development. This explains why there is either a centralized or decentralized curricular practice. Centralized curriculum refers to a top-down approach to curriculum development in which top officials or experts in the hierarchy of a Central (Federal) government decide what should be taught in schools, personal who teach the subjects, the subject and what form in which teaching is done and evaluated. In such cases, stakeholders (Parents and teachers) have little or no contribution to make.

On the other hand, a decentralized curriculum delegates some powers to parents and teachers to make input into designing the school curriculum; even then, the central authorities find a way of effecting quality assurance through funding mechanisms. One argument by Holt (1997:23) is that centralized curricula will meet the needs of pupils, not in introducing them to a set of common experiences, but by fitting them to a sufficient variety of courses, curricula or activities. The key thing is that it is the starting point from the differences between pupils, rather than a desire to unite.

Another argument in support of a centralized curriculum is that it promotes meritocracy in educational systems. Holt's argument builds up to the conclusion that a centralized curriculum may be designed "to justify a school curriculum which aims at variety of courses and subjects because in that way the more opportunities exist to promote individual choice and thus promote a greater development of talent. Like Holt, some other scholars argue that centralized curriculum offers education of "equal value" (Holt, 1987:23), but criticize it because it could create two systems of education because of its faulty assumption that "certain objective items need a grammar school education". More severe critics opine that the concept of centralized curriculum is threat to the teacher specialization, contrary to the teacher's autonomy. In addition, they argue that a centralized curriculum is nationally imposed and compulsory to which parent have little or no contribution. In agreement with these criticisms against centralized curriculum, Holt (1987) recognizes the element of local conditions-which include parental and teacher participation which presupposes that while a curriculum may be nationally-imposed, it should be possible to allow for local coloration in the application of the centralized curriculum.

In France and Nigeria for instance, the centralization of public education curriculum does not allow for local or regional modifications. In the case of France, the centralization policy may be regarded as an off-shoot of the political centralization policy of French leaders since the regimes of Louis XIV, Napoleon Bonaparte, etc. The French Language itself is a protected national heritage of France. According to Ade-Ojo (2002:6):

In contrast to many languages, French has distinguished itself by not being too intrinsically ravaged by the rapacious wind of change, because it is very carefully and even jealousy

protected...by direct governmental linguistic regulations or laws, delegated legislation through the French Academy, governmental commissions and institutions specifically created to make laws and issue circulars to defend the purity...of the language.

This linguistic protectionism has, for centuries, extended to the general field of education, such that from pre-primary to the university the curriculum for each level is uniform even when such schools are run in foreign countries (e.g. St. Louis Pasteur's College, Ikoyi, Nigeria-French speaking school, Ikoyi, Lagos). It comprises a nursery, a primary and a secondary school up to A-level where the same curriculum run in France is run. The Ministry of Education in Paris has a total control of the school system such that local input (parents and teachers) into the curriculum development is relatively minimal or non-existent in the real sense of the word.

As we shall see later, in Nigeria teachers are not allowed to initiate innovations into the national education curriculum. In addition to the use of English as a medium of instruction, three Nigerian languages, out of about five hundred and twenty two, are imposed on the school system. The National Policy of Education (1997, 81, 98, 2004) has become an instrument of centralizing the school curriculum hence the doctrine of common curriculum (i.e. 6-5-2- 3 vs 6 -3-3-4) regardless of local conditions or opinions of the teachers and parents. This document ensures that the same syllabus, the same time-table, the same evaluative procedures are used across the country with no provision for teachers to participate in decisions concerning the operations of the curriculum. Most entrance and terminal examinations are organized by Federal Government Agencies such as: National Examination Council, Joint Admission and matriculations Board, etc. Of course, the system was conceived in Nigeria, as in Britain (before 1992) and America, but it has not worked well enough in Nigeria due to logistic reasons and structural deficiencies.

The centralized curriculum may be the same in most places but it has undergone structural changes. These changes have created a kind of decentralized curriculum in which local authorities and schools have a measure of control over the interpretation given to the national curriculum. The concept of America's liberal democracy seems to have influenced its education curriculum such that the fifty three (53) States have absolute control over their curricular planning and development policies with little or no control from Washington D.C. (Federal Government). Each State in the USA has enormous powers over the administration of its territory, hence education matters are handled and financed by State and District Authorities in collaboration with teacher

Unions. Equally, in Britain (at least since 1992) the districts or boroughs and individual colleges have a lot of influence on school curricula policies. The challenge created is that teachers and their union have extensive responsibilities in curricular, administrative and classroom control, etc.

The purpose of the study has been to review the advance or otherwise of the existing curriculum framework and implementation in the Nigeria educational system. Our objective is to question the rationale for the over-centralization of curriculum design and development for Nigeria in what seems like a monopoly of expertise to the exclusion of other critical stakeholders.

In a comparative analysis of education policy and practice, Iyengar and Surianarain (2010:19) state that “the systematic factors including differences in local and regional institutions; the organisations that make decisions around functions, accountability and resource allocation and the immediate environments surrounding the schools are often ignored”. In summary, in several cases, policy-makers rarely consider the feedback from the bottom-up, whereas what is needed is for a mutual relationship between policy-makers, practitioners and all relevant stakeholders.

In a study by Okoroma (2006), it was observed that apart from poor funding of education in Nigeria, there is the ineffective implementation engendered primarily by the lack of political will, lack of continuity of programme and corruption. The situation that calls for urgent renewal of the current national Policy on Education.

In a similar comparative study on the universal primary education policy in Ghana, Kenya, Malawi and Uganda by Nishimura, Ogawa, Sifuna, Chimombo, Kunje , Ampiah, Byamugisha, Sawamura and Yamada(2009), it was opined that what is needed is mutual accountability and responsibility mechanism between the government and parents/communities as a key to the sustainability of the UPE policy.

I. Research Questions

- i. What differences are there among the curricula of Nigeria, Australia and England?
- ii. What similarities are there among the curricula of Nigeria, Australia and England?
- iii. What lesson(s) can Nigeria draw from Australia and England?

2. Methodology

This study is a qualitative research that employed the document analysis on the issues of curriculum design, development and implantation, a comparative analysis approach based on checklist of items is used for assessing the three curricula. The answer to each item on the checklist of seven was either Yes or No/ the seven items as they apply to each country included: “Is the curriculum centralized? “Is the curriculum decentralized? Does the central authority have sole control?, Do regions have any control? Is there any local control?, Are there contribution by teachers?, Is parents contribution to curriculum design allowed?. The intention is to bring into sharp focus areas of comparison. The analysis has endeavoured to point out areas that may benefit a developing country like Nigeria.

3. CONCEPTUAL REVIEW OF LITERATURE

There is a general view that designers of curriculum should remember that the social setting of centres of learning- schools which have close relationship with society that created it should meet certain social demands- needs of learners and society. The author of *Foundations of Curriculum* (Johnson 1968:39) has advanced the argument that to make education respond to social changes a curriculum should be framed keeping in mind the following (i) “Growth of technology(ii) structure of family and (iii) cultural

diversity". In addition to advancing the view, the ever changing dynamics of modern society makes it imperative for curriculum planners to involve all representative social groups.

This sociological review of curriculum points to the fact that education in early 20th century was highly intellectual in orientation, whereas the latter part of that century witnessed a gradual shift of emphasis towards vocational training. Therefore, the widening scope of education has sharpened the call for an all-inclusive contribution from more social groups. Johnson (1968:30- 40) lists those he called " representative groups' to include: Students, Parents, education workers (teachers & administrators), researchers, community leaders, business communities, political leaders and pressure groups".

The authors of *Commonwealth of Learning*, in conjunction with Southern African Development Council Ministries of Education have listed some factors that influence curriculum design and implementation. They include "political factors, social factors, social factors, economic factors, technological factors environmental factors and child psychology." (2000:21); Clearly, these factors are subsumed in the composition of society's needs and roles.

Based on this brief review of literature, we conceptualize that the process of curriculum design, development and implementation should enjoy a wider participation to ensure that expectations of stakeholders are constantly monitored and evaluated. After all society is the ultimate beneficiary since products of the curriculum are potential contributors to the development of each society. Therefore in this study this sociological perspective will be used in examining the twin concepts of centralized and decentralized curriculum in the Nigerian context.

4. DECENTRALIZED CURRICULUM IN ENGLAND AND WALES

England and Wales will serve as a case study of curricula decentralization and our discussion here put on the review of the vocational educational system in England and Wales at the secondary and post-secondary levels. The major issues discussed here according to Stubbs (2005:1) are that "the nature of the review and description of how the central government seeks to ensure that key aspects of the review are properly operated".

He explains further that before decentralization of the curriculum of vocational education, colleges were run by the local education authority and in 1992, the government started to decentralize, the school became autonomous and made decisions concerning its strategies, guided by a governing council or Board of Governors. However, in order to share control of schools with school authorities and parents, the Government established a national funding council (as a measure of quality control). Stubbs, Rector of the London Institute (2005) explains the functions of the funding council as follow? (i) develop an overall strategy for vocational education (ii) to distribute government funds to colleges (iii) to ensure that colleges have appropriate arrangements for financial management and accounting (iv) to promote value for money through grants paid to colleges and (v) to monitor their financial health and borrowing.

From these functions, it is clear that the central governments in England and Wales want(ed) to devolve powers of decision-making to individual vocational colleges. This for two major reasons: each school should respond to local needs, and each school should be sensitive to students' need for future job security.

Accordingly the major impact of the decentralizing of curriculum planning and administration is that there is distribution of responsibilities between the central government and individual colleges (administrations and teaching staff and their external publics) (Stubbs, 2005).

However, despite the decentralization policy in further education, the central government maintains a measure of control. Stubbs (2005:2) explains that government's aims in decentralizing different levels of education are: (i) to give colleges the freedom to respond flexibly to the demands of their customers. (ii) to promote parity of esteem between academic and vocational qualifications. (iii) to make good quality education available to adults to help them improve their qualifications.

From these objectives, we can infer that the central governments in England and Wales have realized that state monopoly of curricular planning and development for schools should be a shared responsibility in which students, parents, teachers have a role to play in deciding what is taught, how it is taught and how evaluation is carried out. In fact, the existence of several management controls is not always to the benefit of the entire society. The situation in England and Wales is that decentralization policy has given the independent colleges under the supervision of Boards of Governors powers to ensure a prudent management of public funds sunk into the education sector. In the words of Stubbs (2005:2), "in a decentralized system, government must have confidence that public funds in each college are not wasted and play the role of assessing the quality of education provided in each college through a national inspectorate system" (like the National Universities Commission, National Council for Colleges of Education, National Board for Technical Education, etc. in Nigeria).

Therefore, at the level of vocational education in England and Wales, decentralization has gone in the direction of individual schools sharing responsibilities of decision-making, curriculum planning/development and maintenance of national standard through national funding scheme, existence of many examination bodies and a national inspectorate of education.

5. CENTRALIZATION AND DECENTRALIZATION OF CURRICULUM IN AUSTRALIA, OCEANIA, SOUTH-EAST ASIA

In Australia, with six states (New southwest, Queensland, South Australia, Tasmania, Victoria and Western Australia) each state has a body responsible for curriculum planning and development. The role of the central government is highly reduced. It has a 3-tier educational system – Primary, Secondary and Tertiary. The age range is primary (6 - 11 years), Secondary (12-16 years). In each of the six states in Australia, there is a board of studies in charge of developing the State curriculum and this body appoints a Board of Curriculum Committee which does the development on a particular subject. This committee has members which include the Board of studies

members, representative agencies, education sector unions, the Catholic Church, the independent sector and parents-teachers associations. Available literature indicates the role of the Board curriculum committees:

- (i) Review of current syllabus
- (ii) Consultation with teachers and other professionals
- (iii) Research on current trends in curriculum development
- (iv) Making recommendations to the Board of studies
- (v) Proposal on change distribution to schools
- (vi) Publication of periodic brief and
- (vii) Involvement of teachers and other professionals in view of the brief.

Despite these noble objectives of the state-run curriculum planning and development, many criticisms have been raised against the scheme. Farrelly (2004:2) identified a series of loopholes: (i) Only few representatives are selected from the parents' body on the curriculum development committee, (ii) Little participation of the public on curriculum development process (iii) Domination of the curriculum process by professionals. (iv) Public does not know which curricular are under review. (v) Minimal input by parents into the state curriculum development (vi) School curricula are products of panel of experts whereas it is parents' duty, not the state to oversee the education of their children. (vii) Centralized curriculum is also demoralizing some teachers, forcing them to teach contents they consider sub-standard. (viii) The monopoly of curriculum development by government is negative and stifles curricular abilities of teachers. (ix) The narrow composition of panels that formulate centralized curriculum has a way of stamping its philosophy on the final product to curriculum development. Whether materialist utilitarian, patriots or individuals, the main objectives of a given curriculum are built on the belief system of the formulators.

Hence, a single syllabus formulated by a committee must be the result of compromise (ibid p.3). Farrelly (2004:3) argues that committees are susceptible to many short-comings which negatively influence their decision-making ability since no one is questioning their assumptions in which case group sentiments take over while alternatives are thrown overboard. From the above criticisms by some Australian experts, we can observe that there is already a gradual shift to the decentralization of the management of school curricula. In a study conducted by the university of Sidney Australia, it has been discovered that there is mass failure among aboriginal children, In its conclusion, the report prepared by Farrelly (2004:3) made the following recommendations: (i) Allowing schools develop individual personalized study plans, (ii) Parents should have a role in selecting teachers and managing public schools, (iii) Teachers should be paid based on performance instead of Union-imposed wages, (iv) Who should best choose the curriculum teaching methods used in Australian schools, (v) Parental role in school management should increase since parents know their children better than the teachers: hence parents deserve greater role in deciding the education of their children and (vi) school funding should be in the hand of parents since diversity allows market forces dictate how parents spend their money on their children's education.

Therefore, we observe that Farrelly (2004) and other Australian scholars have recognized the need to decentralize curricular planning and development which encourages wider participation by parents and teachers. Farrelly(2004:5) says that “under this decentralized system, the collective wisdom of parents (and teachers) tremendously influences what constitutes the best education for children at the primary and secondary school levels”. However, his team failed to point out challenges faced by teachers in the classroom as a result of adoption of either centralized or decentralized curriculum. Secondly, we observe here that there is too much emphasis on the increased role of parents, in the education curricular process instead of the teachers who are the ultimate implementers of the school curriculum.

Our second case study on curricula centralization and decentralization in Australia is based on a study by a team in the University of Queensland, Queensland State, titled “Curriculum Restructuring in Queensland: The implications for the teachers’ work”. In Queensland, there is a slight difference in the operation of the centralization and decentralization processes of the school curriculum. While New South Wales authorities canvass for increased role of parents in curricula decision-making, Queensland puts emphasis on increased role for teachers.

In Queensland, there is a move towards out-comes based education and centralized curriculum framework. This requires that schools be involved in their own accountability and management. The education restructuring is based on a policy of focus-on-schools where syllabuses are prepared by the state school curriculum council like in New South Wales, but run by a cluster of school principals and teachers. But, this centralized curriculum strategy is already encountering problems with the entire education process because of the current agitation for school-based decision-making and management with its related challenges for teachers.

Therefore, curriculum planners have expressed concern over the challenges that the school-based curriculum management could create for teachers. Now, there is an increasing shift towards cluster planning approach in curriculum. In another study in Queensland, Proudford (1999:1) says that a group of principals “felt the challenges could be best confronted if the schools worked as a cluster in developing programs in response to the new syllabus documents. This is because teachers are at the heart of change and endorsed the idea of parallel leadership whereby classroom teachers play a significant role in school program planning”. Proud ford (1999) is of the view that teachers, not principals, should be involved in bringing about change in school programme planning. Their reason is that if schools are to be responsive to the different needs and talents of diverse learners, they must be organized to allow for variability rather than assume a kind of uniform experiences. This, they argue, is necessary because school reform ought to focus on capacity-building of schools and teachers to undertake tasks previously reserved for administrators and policy-makers: ensuring that all students learn to think critically, invent, produce and problem-solve. Another challenge is loss of power over students, for according to Miller (1998:530-531) in Proudford (1999):

As leaders in their classroom, teachers’ relinquish power over their students in return for power to affect improved student performance. Outside their classroom, teachers assume

leadership roles as well. They gain responsibility in areas traditionally reserved for administrators – instruction, assessment, rules, procedures and governance.

Hence, cluster planning at the school level, a type of decentralized curriculum planning which is learner-centered involves the collaboration among teachers. On his part, Darling – Hammond (1998:652) advocates a balance between what he calls “importance of finding the right balance between top-down and bottom-up in decision-making” that is, striking a balance between centralized and decentralized curriculum planning. His argument is that this balance will involve the delegation of some powers of decision-making about teaching and learning processes and curriculum strategies to local authorities and teachers. This, he says, will help in setting standards and assessment development. Another challenge to teachers is that any curricular change “requires time and opportunities to reconstruct their practice through intensive study and experimentation” (Prouford, 1999:6). The point is that curriculum restructuring is “a top-down change, yet it provides scope for teachers to recognize situational realities and student diversity and making decisions about outcomes at the various levels. The Queensland curriculum framework is premised on two concepts: the concept of transitional (life-long) outcomes and the constructivist theory of learning which assumes a reconstruction of teachers’ professional knowledge and re-culturing of their workplace. This concept is based on the idea of students’ learning through active construction of meaning by both students and teachers.

6. DISCUSSION OF FINDINGS

Based on a 7-point checklist (research instrument for data collection which provided primary data) designed by this writer in order to compare the three (3) selected curricula, the following observations have been made. It must be stated at this point that these observations will provide answers to the research questions raised earlier. To the first question on the checklist, “Is the curriculum centralized?” The answer is “Yes” for Nigeria and “No” for Australia and England. To the second question on the checklist, “Is the curriculum decentralized?” The answer is “No” for Nigeria and “Yes” for the other two countries. The third checklist item “Is sole control at federal level evident?”, The answer is “Yes” for Nigeria and “No” to the other countries. To the fourth question, “Is there control at regional level?”, “the answer is “No” for Nigeria but “Yes” for Australia and England. To the fifth question, “Is there control at local level?” The answer is “No” for Nigeria, but “Yes” for Australia and England. To the sixth question, “Is there any contribution by teachers and others?”, “The answer is “No” for Nigeria, but “Yes” for the other two countries. Then to the seventh question “Are parents’ contributions to curriculum implementation allowed?”, “The answer is “No” for Nigeria, but “Yes” for Australia and England.

From this checklist, it can be observed that Nigeria could learn to relax the tight federal control over curricular issues so that the states or groups of states (geo-political zones) could have influence over what is taught in schools in their areas. While Nigeria operates a centralized curriculum, Australia and England operate a decentralized

curriculum, each reflecting a measure of flexibility. It is this element of implementational flexibility that is missing in the Nigerian situation.

In Nigeria, centralization of curriculum planning, development and innovation has always assumed a national dimension such that the curriculum objectives, concept, teaching methods, learners activities and evaluation techniques are uniform across the country. Arising out of the philosophy that “education is instrument for national development, the formulation of ideas, their integration for national development and the interaction of persons and ideas are aspects of education” (NPE, FGN 2004:5), five goals of national importance have been formulated in the National Policy on Education (OpCit): (i) A free and democratic society (ii) A just and egalitarian society (iii) A united, strong and self-reliant nation (iv) A great and dynamic economy and (v) land full of bright opportunities for all citizens.

Hence, the curriculum that is based on this policy can only be a centralized one, framed at the top by experts and politicians to foster their belief system on all citizens regardless of what the implementers (teachers) and parents think about what is given to their children. Writing on this issue, “Curriculum Building” in relation to USA, some American scholars say that “the principal determinant of the curriculum is the pupil,” whereas Deighton (1971:568) the editor of the *Encyclopedia of Education*, Vol. 2 says that “the principal planner of the curriculum is the teacher”. He adds the explanation that the curriculum planned by a central Committee and the curriculum presented by the teacher may resemble one another as little as perceived by the pupil. As he says, all three, central committee, teacher and pupil-have a voice in the matter, but in concert, not as soloists.

From the above observations, we perceive that at different levels, representative groups should make contribution to curricula planning and innovation under the leadership of a controlling authority (government). The Nigerian situation shows that there is limited participation by stake-holders especially classroom teachers in primary and secondary schools. The Nigerian case is based on a top-down flow of information management system which practically disregards a bottom-up information flow. Since the 1969 National Curriculum Conference in Lagos, Nigeria has been operating a centralized curriculum for most levels of education; even the Nomadic education programme which affects only parts of Nigeria is being controlled by the federal authorities, instead of the states affected. The Universal Primary Educational Scheme (1976), the 6-3-3-4 system of education and the Universal Basic Education Programs are clear examples of a centralized curriculum planning designed to give Nigerians uniform learning experiences, regardless of local conditions and needs.

So far, the teacher is forced to teach prescribed courses and use prescribed formats. Thus, the teacher is not allowed to use his initiative to take decisions concerning his classroom and students. This extreme uniformity in education matters extends to syllabus, time-tabling, methods, internal and external examinations, vacation period, etc. The Nigerian teacher at the lower levels is like a robot who does only what he/she is told to do. The general picture is that the centralized curriculum holds sway and may do so in the years ahead, promoted by the Federal Government unless there will be a

deliberate effort towards decentralizing some aspects of curriculum planning, development, implementation and innovation. When that moment comes, it is hoped that teachers will be deeply involved in decision-making and management in curricula matters. It may even be desirable for each of the six geo-political zones of Nigeria to derive its own education policy in which classroom teachers are consulted in aspects of the curricula planning and development.

If we substitute the adjective “centralized” with “core” or “integrated”, then we get the rephrased expressions “core-curriculum” or “integrated curriculum” which are related to the doctrine of the comprehensive school system. But what does the comprehensive school system aim to achieve? And, how does this centralized system pose a challenge to the teacher? The comprehensive or centralized system of curriculum planning aims at giving pupils abilities to perceive the linkages or connections between the school subject areas which they are taught in school. To the primary school teachers, they learn all the subjects offered by their pupils. Even, the secondary school teacher faces various challenges including lack of equipment, large population of learners, imposed method of teaching, etc.

On the other hand, the subject-centered decentralized curriculum poses the problem of selecting appropriate objectives for each subject that captures the totality of society’s expectations from the school. Therefore, one challenge faced by the teacher according to Bilesanmi-Awoderu (1999: 174) “is the selection of curriculum experiences, which is an uphill task, because as in the case of selection of objectives, it is a relatively small portion of the entire accumulated cultural experiences that can be accommodated in the curriculum”. Hence, the decentralized curriculum imposes on the teacher the single perspective approach to looking at a subject or theme, unlike the centralized curriculum which adopts multiple perspective approach to teaching. This multiple perspective approach, conversely, imposes on the teacher the concepts of team teaching which has the inherent problem of attitude of teachers. Some can co-teach, others cannot. That is a problem in centralized curriculum.

No effective action can take place without adequate funding. In the area of funding, Nigeria appears to be behind Australia and England. For example, Australia currently allocates 23 percent of its national budget to education whereas Nigeria allocated just 15 percent to the sector. The benchmark presented by UNESCO is 26 percent. There is need to examine other sources of funding education in Nigeria if the disparity is to be reduced. A related issue, is the delay of funds from the central authority to the school especially in countries where education is centrally controlled.

Conclusion

From the discussions so far, it should be noted that both centralized and decentralized curricula have their advantages and disadvantages for the teacher who is the ultimate implementer of any type of curriculum adopted in his/her country. The centralized curriculum has been criticized for imposing a curriculum considered sub-standard by teachers because its designers are far removed from the classroom. The teacher is not allowed to use his initiative in certain situations that arise in the learning

situation: he/she is compelled to apply only those principles preserved by the central authorities. However, the centralized curriculum ensures that students receive learning experience of “equal value” regardless of learner’s socio-economic background. Secondly, it starts from the learner’s point of weakness and builds them up through a variety of experiences that are common to all school children.

As for the decentralized curriculum, its advantages include the involvement of parents, teachers and school in decision-making concerning what is learnt in schools. Teachers are no longer restricted to managing their classroom only; rather they get involved in decision-making concerning what is taught in schools. Teachers are no longer restricted to managing their classrooms only, rather they get involved in decisions outside the classroom, including such areas as instruction, assessment methods, financing of the school system, etc. But, decentralization of curricula management seems to be half-hearted measures because most central governments still keep a considerable amount of control: this appears to us a paradox which reveals one lesson in public services: no freedom is absolute, control no matter how little is still desirable by a central authority.

For the teacher and his/her professional union, the struggle to increase his decision-making role in curricula matters in school is a lone one. This is because a wide variety of interests-politicians, philosophers, experts, parents, teacher unions, students, employers, etc. is involved in determining what is taught in schools, how content is taught and evaluated and the final quality of the products of the school system. If the teacher realizes that absolute freedom is unattainable, then he/she would adjust his/her expectations and uses what is available, whether the curriculum is centralized or decentralized.

References

- Ade-Ojo, S.A. (2002). *Comprehensive Revision Handbook of French Grammar*: Ibadan: Signal Services Ltd. p. 26.
- Bilesanmi-Awoderu (1999). “Introduction to Curriculum Studies in Education” in (ed) Adesemowo, *Basics of Education*, Lagos: Triumph Books Publishers. p. 174.
- Darling-Hammon (1998). “Policy and Chance: Getting Beyond Democracy” in .A. Hargreaves etal (eds) *International Handbook of Educational Change*. Sydney: Queensland University. p. 652
- Deighton, L.C. (1971). *Encyclopedia of Education*, 2 (ed) USA: Macmillan Coyand the Free Press p. 568
- Farrelly, R. (2004). Parent Power-should the Free market Decide School Curricula? Sydney: Online Opinion. p. 2-5
- FGN, (2004). National Policy of Education. Lagos: NERDC p. 5
- Haque, M. N. S. Nasrin, M. N. Yesmin, M. H. A. Biswas (2013). Universal Pre-Primary Education: A Comparative Study. *American Journal of Educational Research* I(1), 31-36.
- Holt, M., (1978). *The Common Curriculum: Its Structure and styles in the comprehensive school*, London: Routeledge and Keagan Pauln pp. 23-25

- Iyengar R and Surianarain, S (2010). A Comparative Analysis of Education Policy and Practice: The Case of Institutions in Mumbai and Delhi. *Perspectives of Urban Education*. 19-27
- Johnson, H.T (1968). Foundations of Curriculum. USA: Amazon Publishers, Pp 39-40
- Miller, L., (1998). "Redefining Teachers, Recapturing Schools: Connections, Commitment and Challenges" in a Hargreaves et al (ed) International Handbook of Educational Change Sydney: Queensland University Australia, pp. 530-531.
- Nishimura, M, Ogawa, K., Sifuna, D N., Chimombo, J., Kunje, D., Ampiah, J. G., Byamugisha, A., Sawamura, N and Yamada, S. (2009) A Comparative Analysis of Universal Primary Education Policy in Ghana, Kenya, Malawi, and Uganda *Journal of International Cooperation in Education*, 12(1),143 - 158
- Okoroma, N.S. (2006). Educational policies and problems of implementation in Nigeria. *Australian Journal of Adult Learning* 46(2), 243-263
- Proudford, C. (1999). Curriculum Restructuring in Queensland: The Implications for Teachers' Work Queensland: Queensland University, pp. 1, 6.
- SADC., (2000). "Curriculum – Theory Design and Assessment, module 13", *The commonwealth of learning*, published by the commonwealth of learning and the SADC Ministries of Education.
- Sedere, U.M. (2011). *Guidelines for Curriculum Review and Development*, National Curriculum and Textbook Board, Bangladesh, Institute of Education Development, BRAC University Dhaka: 5.
- Stubbs.,(2005). Operating Decentralized Education Systems and Maintaining Standards: Experience in England. London: The London Institute pp. 1-2.

IVORIAN PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS' FOSSILIZED LINGUISTIC ERRORS: A CURATIVE AND PREVENTIVE REMEDIATION.

Koaténin KOUAME

Université Alassane Ouattarade Bouaké

kkoatenin@gmail.com

Abstract

This study aimed at analyzing and treating the 'fossilized' linguistic errors of Ivorian pre-service English teachers in order to prevent their future students from getting fossilized too. The examination of their copies on the ground of the theory of error analysis pointed at punctuation, morphology, plural and singular markers, and conjugation errors as the recurrent ones. Moreover, the errors of capitalization, conjugation and punctuation were identified as possibly fossilized. Therefore, my suggestions for the treatment of those problems are threefold: A revisit of Academic Writing and English Grammar courses, and a proposal of a personal immersion through an extensive reading of English literature.

Keywords: *Error analysis - Fossilized errors- Intralingual errors-LI transfer -Pre-service English teachers.*

Résumé

Cette étude avait pour but d'analyser et de traiter les fautes linguistiques fossilisées des enseignants d'anglais ivoiriens en pré-service, afin de prévenir la fossilisation chez leurs futurs élèves. L'examen de leurs copies à travers la théorie de l'analyse des erreurs a indiqué les erreurs de ponctuation, de morphologie, les marqueurs du pluriel et du singulier, et celles de conjugaison comme étant les plus récurrentes. Par ailleurs, les fautes de capitalisation, de conjugaison, et celles de ponctuation furent identifiées comme possiblement fossilisées. Ainsi, nos suggestions de traitement de ces problèmes sont tour à tour la revisit de cours d'écriture Académique et de Grammaire Anglaise, ainsi qu'une immersion personnelle à travers la lecture extensive de la littérature en Anglais.

Mots-clés : *Analyse des erreurs- Erreurs fossilisées- Erreurs intralinguales- Transfert de la Langue I- Enseignants d'Anglais en pré- service.*

Introduction

The question of error treatment is of paramount importance in the field of Applied Linguistics and educational research. D. Woods (1989), H. Mahshid (2012), N. Norma & H. Müller (2010), and C. Owu-Ewie & C. F. Lomotey (2016), among others have roundly addressed the issue of error treatment in terms of the complexities inherent in teachers' practices of correcting second language students' spoken and written errors, the effect of teachers' error correction on the accuracy of EFL learners' speech, and the correction of the interferences of LI in the English written productions.

In our context, as far as I know, only K.Kouamé (2016) conducted a research in the field of error analysis. Indeed, his doctoral dissertation analyses the grammatical errors of Ivorian secondary school students in their written compositions. However, he does not make allusion to the issue of fossilization. In addition, neither the last quoted nor other researchers have shown interest in the linguistic errors of English pre-service or in-service teachers. This article comes as a contribution to bridge this gap. As a pre-

service teacher trainer at the Ecole Normale Supérieure d'Abidjan¹⁰⁹, I was shocked by the fact that the teachers who were being trained made too many linguistic errors both in written and oral language. My concern in this study is to analyze and treat the linguistic errors of Ivorian pre-service English teachers in order to prevent their future students from being contaminated by those errors and finally being fossilized. More specifically, I will answer the following questions: What are the recurrent errors made by Ivorian pre-service English teachers? What are the fossilized ones? What are their sources? How can they be sorted out?

I. Theoretical framework

The present study is enrooted in the theory of discourse analysis. According to H.J. Rodney (2012), it is the study of the ways sentences and utterances go together to make texts and interactions, and how those texts and interactions fit into our social world. He further distinguishes three approaches: a formal, a functional and a social perspective. Whatever the perspective chosen, its implementation calls for the definition of categories or discourse representations to be analysed. This theory is an adequate framework for our study in the sense that the errors to be analysed are from texts which are written discourses. Moreover, the errors are identified, categorized before being explained and treated.

2. Literature review: understanding and treating fossilized errors

G. Selinker (1972) distinguishes two sources or error: interlanguage and fossilisation. For him, an interlanguage is the language of the learner. P. Corder (1981) refers to the interlanguage system as an idiosyncratic dialect of the target language. By idiosyncratic, he refers to a transitional competence. More precisely, he makes allusion to the language the learner develops as he moves from his mother tongue to the target language. For K. Rustipa (2011), an interlanguage is developed by a learner of a second language who has not become totally competent yet, but who is not far from the target language. In other words, interlanguages are the transfer of the LI, the transfer of the initial training, the learning strategies of the target language, the strategies of communication and overgeneralizations of the target language models. As far as fossilization is concerned, he defines it as linguistic features, rules and sub-systems that a speaker of a given language tends to keep in his first language and in a second language he is learning whatever his age and the amount of explanations he receives in the target language. From what precedes, one can understand that fossilization is an error of the first language that relapses in the second language. G. Selinker (Op. cit) goes further as to create a link between interlanguage and fossilization. For him, interlanguages can be rules, elements and subsystems that are fossilizable. Therefore, from the perspective of Selinker, it should be understood that fossilization does not concern errors committed in the target language.

¹⁰⁹ National University College of Education

For W. Xueping(2008), the notion of fossilization has been interpreted differently by different scholars since it was proposed. Indeed, among the many definitions, the term can be referred to as backsliding, stabilized errors, learning plateau, typical error, persistent non-target-like performance, deacceleration of the learning process, ingrained errors, systematic use of erroneous forms, cessation of learning, structural persistence, ultimate attainment, long-lasting free variation, persistent difficulty, and inability to fully master target language features describing the similar meaning which lead to confusion for quite a long time. She goes further as to distinguish six main areas where fossilization can be found: phonological, morphological, syntactic, semantic and pragmatic.

To reduce the problem, W. Xueping(Ibid) encourages the adoption of proper learning, the reduction of LI negative transfer, the exposure of target language and target language culture. In the same line, X. Qian(2010) suggests taking a right attitude to students' mistakes, stimulating the students' motivation to learn a foreign language, paying attention to verbal output and grasping the relationship between accuracy and fluency, giving strategic feedback, stimulating students' imagination and paying attention to their creativity. The recommendations given by these two authors are adequate for our situation. Indeed, if the first one is an advice to prevent fossilized errors in second language learners, the second is a cocktail of remedy to both prevent and treat errors.

3. ANALYSIS OF SOME PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS' LINGUISTIC ERRORS

3.1. Context of the study

This study was carried out at the Ecole Normale Supérieure d'Abidjan where I am currently teaching as a part time pre-service English teacher trainer. This school, which is the national University College of Education, trains secondary school teachers as well as many other primary and secondary education practitioners. The students involved have two main characteristics. Some of them are straightly from the University. The others, called professionals, are former Primary School masters and mistresses. Only a few of them studied English at the University before their services in the Primary School. So, the majority of them began their studies in English at the University many years after their high school diploma. Their common characteristics, however, is the fact that they are all Ivorian citizens speaking French as their first language. They study English as a foreign language in an environment totally dominated by the French language. The courses received in this training school concern methods and theories of language teaching and their practical implementations. Therefore, there is no possibility to learn the English language there.

3.2. The corpus and method of analysis.

In order to study their linguistic errors, 53 Pre-service English Teachers were tested with a written composition topic. The papers collected constitute the corpus for this study. They have been analysed according to the theory of error analysis whose steps

can be summarized as follows: Identification of errors, description of the errors, explanation of the errors, and the proposal of treatment. In the practice, both the errors are quantified and their percentages of occurrences are given. After that, they are described and explained.

3.3. Errors found in the 53 copies: description and explanation

3.3.1. Presentation

Number	Error denomination	Numbers	Percentage (%)
1	Punctuation	64	27.12
2	Morphology	41	17.37
3	Adjective	7	2.97
4	Article	15	6.36
5	Personal pronoun	6	2.54
6	Preposition	10	4.24
7	Conjugation	22	9.32
8	Capitalization	17	7.20
9	Plural/ singular markers	29	12.29
10	Verb tense	8	3.39
11	Possessive case	11	4.66
12	Reflexive pronoun	1	0.42
13	Present participle	2	0.85
14	Adverb	3	1.27
	TOTAL	236	100

Table I: Linguistic errors found in the copies of 53 pre-service English teachers

In the 53 papers that were marked, 236 linguistic errors were identified. They are presented in the table above with their numbers and their percentages.

3.3.2. Description and explanation

A- Punctuation

The first category of errors identified is related to punctuation marks. It concerns sentences without commas where there should be some. In some sentences, there are some useless ones. For the two coming examples as well as the examples of the other types of errors, the sentences are written the way they appear on the students' answer sheets. This means that in addition to the targeted errors, other ones can be seen. Yet, for each given example, my concern will be the underlined errors only.

Example I: Teaching is not an easy task it demands too many qualities because it is an art. (P27)

Example 2: Talking about the accuracy of a teacher in speaking I can say that it is important owing to the fact that students in their large majority consider their teachers words as a gospel truth. (P8)

In example 1, there ought not to be a comma. There should rather be a period because the utterance preceding the comma is a meaningful and complete sentence. This means that this student makes confusion between the comma and the period both in French and in English. In example 2, there should normally be a comma because of the present participle clause, but there is not any. Even in French, there should have been a comma after the present participle clause. This learner has not mastered the issue of commas after clauses yet. In addition, there are sentences without periods like in the following one:

Example: First of all, the teacher is a model for his learners therefore he has to provide learners with good language pronunciation and structure. This sentence is a run-on one. Indeed, two complete and meaningful sentences have been juxtaposed. In other words, after the utterance “First of all, the teacher is a model for his learners”, there ought to be a period or at least a semi-colon.

B- Morphology

The second category of errors encountered in the copies concerns morphology as indicated in the following excerpts:

Example 1: Instructions and writings of the teacher must be clear, neat and precis. (P.29). Example 2: ... so if he cannot speak or write accurately and fluently, he can deliver wrong information and even creat fossilization in learners.

In example 1, the last word “Precis” is a French word. Maybe the student did not know the equivalent of “précis” in English, and therefore he wrote it in French by simply removing the accent on the letter [e]. Any way, he has made a transfer from his first language.

In example 2, the word “create” is written without the letter [e] at the end. Two explanations can be given here. On one hand, it is possible that this student pronounces the word create [kri:t]. As a consequence, he has written it accordingly. On the other hand, he might not know that there is an [e] at the end of the word “create”. In the first case, it will be a problem of phonology, and in the second an error of competence.

C- Adjective

The third linguistic error underlined in the copies has to do with adjectives. Only seven of them have been identified. Here are two examples:

Example 1: if our teaching of target language is not fluency and accuracy, we'll fail in our mission by giving wrong informations to the new generation. (P.12)

Example 2: A fluency teacher creates an inside in his students. (P. 23)

In example 1, the student has used nouns instead of adjectives. He probably doesn't know the difference between nouns and adjectives. The same error is made by the owner of paper 23. He too certainly cannot differentiate between a noun and an adjective.

D- Article

The fifth category of error in the marked copies is on articles. There are fourteen of them throughout the 53 copies. The following are some examples:

Example 1: First of all, about the fluency, a teacher should provide a model, promote the langue he is teaching... (P.7)

Example 2 : ...the teacher is the one who has the best information, so good teacher must avoid wrong information in order prevent fossilization in the learners. (P. 28)

In example 1, the definite article is wrongly used. It doesn't refer to a given "fluency" previously mentioned. So there shouldn't be an article before this noun. In this utterance, the student has made a negative transfer of the article. Indeed, in French, there is an article before every noun. In example 2, however, the student did not use an article before 'good'. There ought to be an indefinite article there. This is not a transfer because if he had thought in French before, he would have used an article. This second error has been committed inside the target language. The student, probably, doesn't know the difference between definite and indefinite articles.

E- Personal pronoun

The sixth category of error concerns personal pronouns. In the fifty-three papers, only five of them have been identified. Here are two cases:

Example 1: A real teacher has to be prepared for its courses. (P. 18)

Example 2: Speaking and writing fluently are also important because it promotes the target language. (P.21)

On paper 18, the student-teacher has replaced 'a teacher' by 'its', which is the third person singular for things and animals. Two explanations can be given here. On one hand, one can assume that this error occurred because of a possible state of fatigue or by inattention. On the other hand, it is possible that this student can't distinguish between the three proposed third person singular personal pronouns (he, she, it), or even all the personal pronouns. If the second case happens to be the real situation, it can be declared as critical problem, taking account of the fact that personal pronouns are taught in secondary school level I and used almost every day. In the second example, the student has substituted the subject 'speaking and writing' by 'it'. For this case, it can be said that the student probably doesn't know the difference between the singular and the plural or may be had a problem: tiredness, sleep, etc.

F- Prepositions

The seventh category of error underlined concerns prepositions as one can see in the two examples below:

1. ...he should be good and perfect, from him to make students copy flawlessly from him the language, avoiding by this way fossilization problems to the students during their training. (P.35)

2. Then the teacher encourages and motivates students in order to draw their attention about how to use a new vocabulary items (P.19)

In both examples, the student has chosen wrong prepositions. Indeed the suitable one in example 1 should be “for”. As for example 2, the right preposition should be “on”.

G- Conjugation

The eighth type of error registered in the copies is related to conjugation, that is, the inflections at the end of verbs. A total of twenty verbs of this type have been identified. The following are some examples:

1. Also, fluency in speaking promote the language and motivate the pupils. (P.22)

2. That fact also helpto promote the language. (P.23)

In the first example, the student did not add the [s] which is the marker of the third person singular in the present simple. The student might have forgotten the (s). But the highest probability is that this student doesn't have this competence yet. This is justified by the fact that none of the two verbs in the sentence is marked. Possibly, he has transferred the French conjugation into English. Indeed, in French, there is no [s] at the third person singular in the present simple. As far as example 2 is concerned, two assumptions can be made: either the student doesn't know this grammatical rule or he has simply forgotten it. By the way, this kind of error is hardly tolerable in the sense that conjugation in the present simple is one of the first and commonly used grammar points.

H- Capitalization

The ninth type of error discovered in the copies is related to capitalization. As a basic rule, a sentence is meant to begin with a capital letter and end with a period. In the middle of a sentence, proper nouns, the subject I, and concepts are capitalized. In the marked copies, some students start their sentences without capital letters.

Example: a teacher must speak and write accurately and fluently. (P.20)

Also, some common nouns and other words in the middle of some sentences are capitalized.

Example: talking about communication, The more We say is attractive the better Listeners pay attention to the speakers. (P. 17)

This kind of error is very critical in the sense that the course on punctuation is taught to Ivorian students in French from the level of Primary School 3. At the level of University, it is given to the students of English from the first year. It is this course that helps any University English students in all their dissertations.

I- Plural and Singular markers

The tenth category of error contained in the papers has to do with the issue of agreement, that is, the markers of singular and plural nouns. Twenty nine of them have been identified. Some are indicated in the following excerpts:

1. Every **teachers** especially language teachers must speak and write accurately and fluently for many reasons (P.10)
2. That to say that the teacher has to promote the language by motivating his student. (P.53)
3. To end, as a mirror, teachers must avoid giving wrong **informations**. So they must check **informations** before giving in order to avoid fossilization in the learners and assure student's great level. (P.48)

In the first excerpt, the student has written the first word 'teacher' in the plural form. 'Every' is a determiner that does not induce the plural, but the singular. The student certainly confused 'every' with 'all', or perhaps he simply doesn't know the meaning of 'every'. In the second excerpt, the teacher fails to add the marker of plural to the noun 'student'. He possibly did this mistake by inattention. But he could also have done it because he doesn't know the rules of plural markers. In the third excerpt, the student has written the word 'information' in the plural with the marker 's' at the end. Only one explanation can be given: this teacher doesn't know that the word 'information' is never in the plural. This is justified by the repetition of the same error. It is also possible that he doesn't know the other words that are invariable. This student-teacher must have applied the French rule according to which a noun is inflected in gender and in number following its determiner. There is therefore a possible case of negative transfer of the French rule.

J- Verb tense

The eleventh category of error in the copies is related to verb tense. Only eight cases have been identified. Here are two examples:

1. I personally **remembered** that it was my English teacher Mrs Ouegnin who provided me the love of the language and allowed me to be the best student in English. (P.42)
2. We mustn't **forgotten** that teaching is an interesting Job and at the same time something difficult. (P.6)

In sentence 1, the student has chosen the past simple tense for the verb 'remember'. This is not correct in the sense that the narration is done in the present simple. He has made confusion between the tense for the narration and the period of the action. With sentence 2, the verb 'forget' is in the past participle. Actually, after a modal in the present simple, the verb that follows is absolutely in the infinitive form. It is very difficult to guess why this choice has been made. The only conclusion that can be drawn

is that this learner doesn't know the conjugation of modals. Even though the errors related to verb tense are not many, the two that have been found should be taken with the greatest seriousness because of the evidence that the learners who made those errors are not competent in the concerned grammar points and consequently the possible harm on their future students.

K- The possessive case

The twelfth type of error identified concerns the possessive case as illustrated in these two examples:

1. ...I can say that it is important owing to the fact that students in their large majority consider their teachers words as a gospel truth. (P 8)
2. Moreover, the teacher fluency will also create good motivation among students.(P.20)

In the first example, the apostrophe that shows the possessive case lacks on the noun 'teachers'. Here, the student might have been confused because of the [s] at the end of the noun. If such is the case, the conclusion will be that he ignores that when there is an [s] as marker of the plural at the end of a noun, the possessive case of this noun is done with a simple apostrophe. So here, the correct word should be [teachers']. With the second example, the marker of the possessive is not written. As an explanation, either the student had forgotten the marker or he simply doesn't know it.

L- The reflexive pronoun

The thirteen problem registered concerns reflexive pronouns. The following is the only error identified in this register:

1. he creates a confidence inhiself. (P33)

In this sentence, the reflexive pronoun is wrongly spelled. The pronoun 'himself' has been spelled 'hiself'. Two possible justifications can be given. On one hand, the student might not know the reflexive pronoun 'himself'. On the other hand, it could be a simple mistake¹.

M- The present participle.

The fourteenth and last category of error underlined concerns the present participle. The following is the only one case encountered:

1. Experience has shown that no learning is possible without succeeding in motivation one's learners (P.43)

In this sentence, the word 'motivation' should actually be 'motivate + ing' for the construction of the present participle, because of the preposition 'in' that proceeds.

Seeing the construction of the sentence, the only explanation that comes to mind is that this student doesn't know how to construct the gerund.

N- Adverb

The fourteenth error type committed is on adverbs. Only three of them were discovered. Here are two examples:

1. This is why a teacher must speak and write accurately and fluency... (P.19)
2. The teacher must speak and write accurately and fluency in order to provide model to the leaners. (P. 37)

In both cases, the students have failed to write the adverb 'fluently' correctly. They probably thought that 'fluency' was an adverb. Anyway, if this failure can be taken as a mistake for P.19, it is certainly not the case with P.37 where the same problem appears two times.

3.3.3. The recurrent errors and their treatment

3.3.3.1. The general recurrent errors and their treatment

As it has been dealt with in the preceding point, fourteen categories of errors have been identified and analyzed. The recurrent ones are theoretically those with the largest numbers of occurrence. In this study, I will retain the four errors with the highest occurrences. The following table summarizes the recurrent errors in the marked papers.

N°	Error	Total	Transfer	Rate %	Intralingual	Rate %
1	Punctuation	64	0	0	64	100
2	Morphology	41	12	29.27	29	70.73
3	Plural/singular markers	29	16	55.17	13	44.83
4	Conjugation	22	20	90.91	02	09.09

Table 2: The general recurrent errors

The table presents the four recurrent errors contained in the copies of the student-teachers of the Ecole Normale Supérieure of Abidjan. The errors in the first rank are punctuations. As shown in the table, they are all intralingual errors; which means that all the students who made those errors have not acquired the basic rules on punctuation taught in first and second year of University studies. There is therefore an absolute need for each of these student-teachers to revisit the course of Academic Writing in order to learn the punctuation marks and their functioning.

The second errors in rank are the morphology ones. Out of 41 of them, 29.27% are negative transfers from their first language (French), and 70.73% are made as the result of their non-mastery of the English words. To address this problem, the most

efficient solution is a personal immersion into the English written language. This can be done through an extensive reading of English literature. In addition, a regular looking-up of words in a dictionary can also be helpful. If these practices are followed continuously, it is possible to finally get accustomed to English words and their right spellings.

The third recurrent error concerns the singular and plural markers. Indeed, 55.17% of them are negative transfers from the LI and 44, 83% are committed inside the English language. This means on one hand that the 44.83 % of this type of error are difficulties to inflect the singular and the plural in English. On the other hand, more than 50% of these errors are transfers from the student-teachers' competence in French concerning agreements. The fourth recurrent error is conjugation error. Out of 20 in total, 90.48% are negative transfers from French and 09.52 % are intralingual. This means that the students-teachers have a very weak English competence in conjugation. They simply think in French whenever they are conjugating. My suggestion for the treatment of the last two categories of error is a revisitation of the English grammar. Taking account of the advanced ages of these students, it is a must for them to be immersed in the English grammar. This regular exercise will build an autonomous English grammar competence in them.

3.3.3.2. Specific recurrent errors and their treatments

In accordance with the aim of this study, this section determines the probable fossilized errors in the copies under study. At this level of the research, I call fossilized error, an error which is made at least two times in the same paper. The following table makes a scan of this kind of error per student.

STUDENT NUMBER	ERROR DENOMINATION AND NUMBERS OF OCCURRENCES	STUDENT NUMBER	ERROR DENOMINATION AND NUMBERS OF OCCURRENCES
1	Punc: 2	28	
2		29	
3	Punc: 2	30	Punc (comma): 2
4	Morph: 2	31	
5		32	Punc (comma): 2
6	Punc: 2	33	
7	Punc (comma): 2 Art(the): 2	34	
8	Punc (comma): 2, poss case: 2	35	Punc (comma): 2
9		36	Punc (comma): 2
10		37	
11		38	
12		39	
13		40	Conj: 4

I4		41	
I5		42	
I6	Punc (comma): 3	43	
I7	Capit: 6, punc(comma): 2	44	
I8		45	Conj: 4, punc: 2
I9		46	Conj: 4
20	Capit: 12, punc (comma): 3	47	Punc (comma): 3
21	Plur/sing markers: 2, perspron: 2	48	Plur/sing markers : 2
22	Morph:2, conj: 2	49	Punc (comma): 2
23	Conj: 2, morph: 2	50	Punc (comma): 4
24		51	Punc (comma): 2
25		52	Punc (comma): 2, conj: 2
26		53	Plur/sing markers : 2
27			

Table 3: Specific recurrent errors per student

This table shows all the errors that have been committed at least two times on each copy. Eight errors are in this consideration. In an order of importance, one has in first position, the error of capitalization. The highest amount, 12 times, has been committed on paper 20. It also appeared 06 times on paper 17. The second is conjugation errors. The same error is committed on Papers I3, 45 and 46. On each of them, it appears 04 times. The third concerns punctuations, precisely the lack or the wrong use of commas. The error is found 04 times in papers 50, and respectively 03 and 02 times in other papers. Apart from the aforementioned errors, five others have been made 02 times on individual papers. They are errors on morphology, plural and singular markers, articles, and possessive case. If the numbers of occurrences of the errors on the papers are considered, one can easily conclude that the capitalization, the conjugation and the punctuation errors are fossilized ones. However, the others which happen only twice on individual papers might be fossilized too because of their repetitions. Indeed, if the words or the situations where these errors have been committed twice had come more times, these students would certainly have committed an error each time.

3.4. Discussion of the findings

This study aimed at analyzing and treating the ‘fossilized’ linguistic errors of Ivorian pre-service English teachers in order to prevent their future students from getting fossilized too. Two main achievements can be reported. On the one hand, the errors of punctuation, morphology, plural and singular markers, and conjugation were retained as the recurrent ones out of fourteen. On the other hand, a personalized analysis revealed

three categories of errors as being possibly fossilized taking account of their recurrences in the individual copies. Only a few studies have been carried out on the phenomenon under study. In the existing ones, some near similar phenomena have been observed in other countries learning English as a foreign language. Indeed, according to L. S. L. Kwan & M. M. Yunus (2014), a Cambridge Proficiency Test was organized by the Malaysian government to assess the country's English teachers' proficiency.

The results showed that two third of them, that is, 40.000 teachers out of 70.000 did not possess the adequate level of proficiency. The government, then, initiated various efforts for the upskilling of those teachers. In this perspective, L. S. L. Kwan & M. M. Yunus (Ibid) proposed a research that examined the cohesive errors in the writing of English as second language (ESL) pre-service teachers of different language proficiency levels (medium and high-level). Two hundred (200) word narrative essays were collected from 30 final-year ESL pre-service teachers from UKM (University Kebangsaan, Malaysia) via email. The study found that the medium-level pre-service teachers made the most errors in lexical cohesion, reference and conjunction cohesion categories. However, high-level pre-service teachers made more errors in lexical cohesion, ellipsis and reference. Collocation proved the most difficult form of cohesion for both groups of pre-service teachers, while high-level pre-service teachers made more errors in ellipsis than the medium-level pre-service teachers. Nevertheless, according to the researchers, this still indicates that the pre-service teachers' overall mastery of cohesive writing was insufficient. The findings are almost similar to our results. Indeed, our pre-service teachers, who have all completed the University undergraduate program, also had problems with the writing skills in English, mainly issues regarding punctuation and capitalization.

Also, M. Bardakci (2015) conducted a study to identify the pronunciation problems of Turkish pre-service English teachers. Twenty-two of them were submitted to an oral test. The presentations which were carried out by these participants were analyzed both by the participants themselves and the researcher. The results revealed a dominant mispronunciation of the sound /ə/ along with other sounds such as /θ/, /ŋ/ and /æ/. For him, the absence of the corresponding sounds of /θ/ and /æ/ in Turkish could be deemed the reason for such pronunciation problems. Yet, he argues that the case is not that straightforward for /ə/ as in Turkish vowel inventory because of the existence of a similar sound, the /u/. The main justification of these mispronunciations, according to him, was an analogy to the Turkish pronunciations. The same problem of negative transfer has been observed with the Ivorian pre-service English teachers, who made some errors of spelling because of their French backgroundknowledge. Moreover, the types of errors identified in the copies of our students, and the possibility that some

of them could be fossilized, makes the situation preoccupying. Therefore, an action similar to that taken by the Malaysian Government remains necessary in Côte d'Ivoire.

The implications of this study can be seen at three levels. Firstly, it could help the organizers of the student-teachers' recruitments make use of more rigour. Secondly, a readjustment of the pedagogic blueprint for the education of the teachers could be made to make room for more training in linguistics and writing. Thirdly, future researches could investigate the linguistic errors as well as the low performances of Ivorian pre-service English teachers in reading, speaking and listening.

The main weakness of this study is certainly the number of test administered to the student-teachers. Of course, with one assessment, it is difficult to conclude that the errors made are fossilized ones. Therefore, it could have been a longitudinal one for a better appreciation of the errors that would remain after many tests.

Conclusion

The aim of this study was to analyse and treat the fossilized linguistic errors of the Ivorian pre-service English teachers in order to prevent their future students from making the same errors and finally being fossilized. More specifically, I was concerned with providing answers to the following questions: What are the recurrent errors committed by Ivorian pre-service English teachers? What are the fossilized ones among those errors? What are their sources? How can they be sorted out? The study was conducted under the theoretical framework of discourse analysis. Using the principles of error analysis, I first collected some written data from 53 student-teachers. Then, the linguistic errors contained in them were identified and quantified. After several analyses, some proposals of treatment were made.

Two main achievements can be reported. On the one hand, the errors of punctuation, morphology, plural and singular markers, and conjugation were retained as the recurrent ones out of fourteen. On the other hand, a personalized analysis revealed three categories of errors as being possibly fossilized taking account of their recurrences in the individual copies. Thus, on the basis of the theoretical framework and my experience as a secondary school English teacher and pre-service teacher trainer, my suggestions for the treatment of both the recurrent and the probable fossilized errors are threefold. The first and the second roundly encourage a revisitation of University first and second year Academic Writing and English Grammar courses for the eradication or at least the reduction of the problems of punctuation, capitalization, and conjugation. In order to help the student-teachers get accustomed to English words and their right spellings, the third one proposes a personal immersion through an extensive reading of English literature. This study could have been carried out in a longitudinal way with a limited number of subjects (student-teachers) for more precise and clear identity of the recurrent errors.

References

- Bardakci, M. 2015. Turkish EFL pre-service teachers' pronunciation problems. *Educational Research and Reviews*, Vol. 10, No16, pp 2370-2378. Retrieved on 19 June 2019 from <http://www.academicjournals.org/ERR>
- Corder, S.P. 1981. *Error Analysis and Interlanguage*. Oxford: O.U.P
- Gass, S. & Selinker, L. 2001. *Second Language Acquisition: An introductory course*. Hillsdale N J: Lawrence Erlbaum.
- Kouamé, K. 2016. Expression Ecrite en Anglais langue Etrangère. Typologie des Fautes Grammaticales récurrentes en 4^e/3^e du Secondaire en Côte d'Ivoire. Stratégie de Résolution. *Thèse Unique de Doctorat en Anglais*, option Linguistique Anglaise Appliquée.
- Kwan, L. S. L., Yunus, M. M. 2014. Cohesive errors in writing among ESL pre-service teachers. *Canadian Center of Science and Education*, Vol. 7, No11. Retrieved on 19 June 2019 from <http://www.researchgate.net/publication/287402088>.
- Mahshid, H. 2012. "Teacher's Error Correction: A Key Factor in Developing Iranian EFL Learners' Speech Accuracy". *Academy Publisher*, Vol. 2, No3, pp 619-624. Retrieved on April 1st 2018 from <http://www.academypublication.com>.
- Norma, N & Müller, H. 2010. The impact of teachers' limited proficiency on English second language learners in South Africa. *South African, Journal of Education*. Retrieved on 1st April 2018 from. <http://files.eric.ed.gov>
- Owu-Ewie, C., & Lomotey, C.F. 2016. LI (Akan) interference errors in L2 (English) writing: the case of three junior high school students in Ghana. *American, Journal of Language and Literacy*, Vol.I, NoI, pp 1-18.
- Qian, X. 2010. "A balanced approach to the teaching of intermediate-level writing skills to EFL students". *English Language Teaching*, Vol. 3, No2, pp 13-16.
- Rodney, H J. 2012. *Discourse Analysis: A Resource Book for Students*. Abingdon: Routledge.
- Rustipa, K. 2011. "Contrastive analysis, error analysis, interlanguage and the implication to language teaching". *Jurnal Pengem Bangan Hmaniora*. Vol. 11, No1, pp.16-22
- Selinker, L. 1972. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*. Vol.10, No3, PP 209- 231
- Xueping, W. 2008. Implication of IL fossilisation in second language acquisition. *English Language Teaching*, Vol. 1, No1. Retrieved on 24 January 2018 www.ccsenet.org/journal.html.
- Woods, D. 1989. "Error Correction and the Improvement of Language, Form". *TESL CANADA JOURNAL/REVUE TESL DUCANADA*. VOL. 6, No 2. MARCH 1989. Retrieved 1st April 2018 from. <https://pdfs.semanticscholar.org/.../f4a3bf819e60bf1a461c37da1a5...>

SCHOOL MANAGEMENT TEAM AND ORGANIZATIONAL CLIMATE AS A CORRELATE OF NATIONAL POLICY IMPLEMENTATION IN PRIMARY SCHOOLS' IN OGUN STATE

YONLONFOUN EBUN, SALOMI MODUPE

Tai Solarin University of Education

ebunylf@yahoo.co.uk

&

ADENAIKE FAUSAT

Tai Solarin University of Education (Nigeria)

Abstract

The Nigerian educational context requires the school management team to play a pivotal role in the implementation of National policy on education for school development. Due to problems such as non implementation of national policy, lack of guidelines for training regarding policy implementation, and monitoring the implementation of educational policy changes and the complexity of managing the new and old educational policy simultaneously, most primary school management team members are not successfully carrying out their role. Thus this study examined the impact of school management team, organizational climate on the implementation of the national policy on education for school development. Descriptive 'expo facto' research design was adopted for this study. The population consists of all primary school teachers in Ogun State. A total of 200 teachers were sampled using simple random sampling techniques. A self-structured questionnaire titled – School Management Team Implementation of National Policy on Education (SMTIP) was used to elicit information from the respondents. Pearson Product Moment Correlation Statistics was used to analyze the hypotheses formulated. The findings revealed that the failure of school policies in education is poor funding of schools from the government, incapability of the quality assurance managers and teamwork. From the findings, it was recommended that the control and management of primary school education in Nigeria should be the joint responsibility of Federal, State and Local Government. The local government should be involved because it is the government closer to the grassroots with less responsibility on education administration.

Keywords: *Development, National Policy, Organizational Climate, Primary School, School Management Team.*

I. Conceptualising the School Management Team

The school management team represents the school's management structure which is responsible for implementing the education policies of the country in their schools. In the Oxford Advanced Learner's Dictionary (2010: 1532), school management team refers to staff members who are occupying senior or top management positions at a school. This is to say that the SMT's are decision makers in the school system. The concept of School Management Team is recognized by the recent Education Reform Acts (2007) in different names: School Based Management Committees and School Management Organization. For this presentation, school management team refers to top school officer such as the Headmaster, Assistance Headmaster, Parent Teachers Associations (PTAs), School Based Management Committees (SBMCs) and Communities, who plan, organize, lead and implement performance, based teaching-learning processes within a school.

2. Changing Roles of the School Management Team

The perceptions and expectations on the school headmaster have changed dramatically given the changing context of education over the last 20 years. The traditional roles and responsibilities of ensuring a safe environment, managing the budget, monitoring of instructional processes and maintaining discipline are what are still in operation; however, there are many new demands. Five key aspects of the role of effective headmasters are as follows:

- Defining and communicating a school's educational mission.
- Coordinating curriculum.
- Supervising and supporting teachers
- Monitoring pupils' work progress
- Encouraging a positive learning climate.

A major theme of the new changes is that headmasters' are paying more attention to instructional leadership. This includes development and evaluations of curriculum and instruction, use of instructional time, analyzing classroom practices, staff development, pupils' incentives, and curriculum alignment with standards. The headmaster also has to deal with more outside groups, thus serving as a conduit for communication and instructional leadership.

There is still a disconnection between the headmaster's changing role and what demands his or her daily attention. The headmaster needs to be an expert in so many more things- standards, data-based decision making, testing, high teaching, learning, nutrition, safety. The researcher is of the opinion that the role of the headmaster has increased in complexity. For instance, in meeting high standards, accountability, meeting the diverse needs of pupils as instructional leader, organizational leader, political and community leader.

3. Organizational Climate

School organizational climate is a broad concept that relates to the way headmasters, teachers, students and parents experience and perceives the quality of the school working environment emanating from their interactions. The nature of the interactions consists of the academic and social dimensions. Whereas the academic dimension deals with the schools SMTs effectiveness in leadership and administration, the social dimension deals with the nature of the facilities, the aesthetic appeals and comfort to the members of the school and the nature of interactions among the school members. As a social system, the school makes it possible for the headmasters, teachers and students to interrelate at administrative level in area of planning, decision making, and problem solving. They also interact through personnel matters which are part of normal school routine. This means that the school organizational climate results from the effects of the interactions of the school members – headmaster, teacher, pupils, administrative staff and other stakeholders.

Organization climate would show the effectiveness of schools. There is the need for teachers and students to work in collaboration and have a good interpersonal relationship. It is widely believed that once a student dislikes a teacher, such a student may not develop a positive attitude to the subject being taught by the teacher. Effective schools are characterized by serene environment which is associated with cordial interpersonal relationship than with rules and regulations. Effective organization climate of school must promote unity, collaboration, consensus, collegiality and sound communication. These climates will promote the willingness of learners to learn and readiness of the teacher to teach.

The traditional culture of non-interference and individualism in primary schools has incapacitated the teachers all along which has weakened their hands and resulted in lack of confidence in their practice. Teachers should be familiar with the right climate that can promote effective learning and good academic performance. Hence, co-operation is needed because co-operation is regarded as a way of changing instruction in order to have a positive effect on teachers teaching and students' learning outcomes such as higher standardized test scores.

In relation to the school organization, school climate has been defined as the set of internal characteristics that distinguishes one school from another and influence the behaviour of people. The school climate is the end product of the school groups – students, teachers, administrators, as they work to balance the organisational and individual aspects of a social system. As such, people experiencing a particular climate, share certain values, social beliefs and social norms. Thus, the concept of school organizational climate describes the environment and what distinguishes one school from another.

4. The National Policy on Primary Education

An educational policy is a plan of action, statement of aims and ideas made by interdependent bodies, groups and individuals and aimed at achievement of educational goals. The Federal Government of Nigeria recognized education as the weapon against ignorance, disease and poverty and thus determine to raise enlightened, lively and industrious citizen and become a prosperous nation. In order to bring this into fruition, the Federal Government put in place technocrats amongst all other efforts to articulate policies as found in the National Policy on education which have a far reaching effect on all levels of education.

Therefore, section 3 of the (National Policy on Education, 2004) deals especially with primary education which it describes as that part of education given to children between the ages of 6 to 11+. The fact that primary education is the key to success or failure of the entire education system thus much importance is attached to this level of education since it is the foundation to all other levels. The policy outlined some policy statements on its implementation which are as follows:

- The Federal Government shall provide the following educational services:
 - i. School library;
 - ii. Basic health scheme;

- iii. Counselling;
- iv. Educational resource centre;
- v. Specialist teachers of particular subjects such as mathematics, science, physical education, language arts (in relation to English, French, sign language and Nigerian languages), librarian, music, fine art and home economics amongst others.

Curriculum Implementation

- Teaching shall be practical, explanatory and experimental methods.
- State government shall ensure the integration of formal basic education curriculum into Koranic and Islammiyya schools;
- For effective teaching and learning the teacher pupil ratio shall be 1:35.
- Everything possible shall be done to discourage the incidence of dropping out of the primary level of education. However, if this occurs, provision shall be made in the context of adult and non-formal education to enable such early leavers to continue with their education.

Language to be Employed

- The medium of instruction in the primary school shall be the language of the environment for the first three years. During this period, English shall be taught as a subject.
- From the fourth year, English shall progressively be used as a medium of instruction and the language of immediate environment and French shall be taught as subjects.

Assessment of Pupils'

- Advancement from one class to another shall be based on continuous assessment.
- The primary school leaving certificate shall be based only on continuous assessment and shall be issued locally by the head teacher of the school.
- with view to correcting the imbalance between different parts of the country, with reference to the availability of educational facilities and the number of pupils receiving formal education and girls education:

Agencies of Education

- Special efforts shall be made by appropriate agencies to encourage parents to send their daughters to school.
- Government welcomes the contributions of voluntary agencies, communities and private individuals in the establishment and management of primary schools alongside those provided by the state and local governments as long as they meet the minimum standards laid by the federal government.

Information and Communication Technology

- In recognition of the prominent role of information and communication technology in advancing knowledge and skills necessary for effective functioning in the modern world. There is urgent need to integrate information and communication technology (ICT) into education in Nigeria.
- Government shall therefore provide basic infrastructure and training for the realization of this goal at the primary school level (pp 15-17).

Looking at all these lofty ideas, it is pertinent to note that all are on paper, the implementation has been a problem due to the fact that the educational sector at all levels has been neglected over the years. Thus, the school management team has been incapacitated in carrying out their duties. As the educational leader of the school, the headmaster is responsible to the various arms of government in all matters relating to the operation of the school. He is responsible for implementing the policies and regulation of the board. Some of the responsibilities of this position include:

- Supervise the school's education program and help plan, implement, and evaluate curricular and instructional programs.
- Assume responsibility of the school's staff and student.
- Organize programs of study and schedule classes.
- Supervise all professional, paraprofessional, administrative, and nonprofessional personal attached to the school.
- Assume responsibility for the safety of the school, staff, and student and administration of the school plant.

It has been observed that the headmaster alone could not carry out all these essential duties, thus the introduction of other management members to the school system. This is to compliment the effort of the headmaster. They are expected to act as quality assurance managers in their respective domain.

5. Management and Team Work in Action

Interpersonal interaction is central to human society. A great deal of time is spent interacting with other people, individually or in groups. Groups can be very powerful in terms of what they can achieve. Well-organized groups are a classic example of synergy- the whole group being greater than the sum of its parts.

Advantages of teamwork for the individual and the school include the following.

- It promotes cooperation between team members.
- Team members share information with one another.
- Abilities, aptitudes and aids are shared.
- Pitfalls can be avoided.
- Sounder decisions can be made.
- Groups often have higher morale than individuals.

- Quality results are produced (UNESCO, 2005).

Research shows that when families are involved in their children’s education, grades are higher, attendance is better, homework completion improves and students are more motivated. ‘Every school needs a purposeful, planned partnership program that creates a welcoming environment and engages families in activities that contribute to students’ readiness for school, academic success, and positive attitude and behaviors. The first step in increasing family involvement is to create a welcoming environment, providing information needed through newsletter, teacher-parent meetings, and school activities that pupils are involved in on daily basis.

Joint Responsibilities

- To work together with the community to develop a vision and goals for the school.
- To advocate and promote the benefits of public education.
- To provide community leadership on educational issues by creating strong linkages with appropriate organizations, agencies and other groups to provide support for healthy development and high achievement for all children.
- To work collaboratively with appropriate agencies and bodies on an ongoing basis.
- To ensure that professional development opportunities are available to all school employees.

6. Research Methodology

This study employed a descriptive ‘expo factor’ research design. Purposeful sampling was done to select 20 headmasters, 100 assistance headmasters and teachers, 40 PTA members and 40 SBMCs. Questionnaires were used to obtain information from headmasters, assistance headmasters, teachers and PTA members. The study confirmed information given by the headmaster and the community concerning availability of facilities like classes, offices, libraries and toilet facilities among others.

Table I: Demographic Data of the Respondents

Item	Variables	Frequency	%
Age	30-40	57	57
	41-50	115	57.5
	51-55	20	20
	56+	08	4
	Total	200	
Gender	Male	72	36
	Female	128	64

Academic Qualification	N.C.E	88	44
	Bachelors Degree	72	36
	PGDE	25	12.5
	Masters Degree	15	7.5

Hypotheses One

HO₁: There is no significant relationship between poor funding of school from government and failure of school policies in education

Table 2: Correlations test I

		Poor funding of school from government	Failure of school policies in education
Poor funding of school from government	Pearson Correlation	I	.359**
	Sig. (I-tailed)		.000
	N	198	198
Failure of school policies in education	Pearson Correlation	.359**	I
	Sig. (I-tailed)	.000	
	N	198	198

** . Correlation is significant at the 0.01 level (I-tailed).

The table shows that poor funding of school from government has a moderately-positive relationship with failure of school policies in education with a Pearson correlation coefficient of $r = .359^{**}$ and the significance value is less than .01 (as indicated by the double asterisk after the coefficient). Hence, we can say confidently that there is a genuine relationship between poor funding of school from government and failure of school policies in education. Also, since the criterion for significance is usually .05 this suggests that our correlation coefficient is significant at this level which was why it was marked with double asterisk meaning significant.

This implies that, when there is an increase in poor funding, there would also be an increase in the failure of school policies. Therefore, we reject the null hypothesis (There is no significant relationship between poor funding of school from government and failure of school policies in education) and accept the alternative hypothesis (There is a significant relationship between poor funding of school from government and failure of school policies in education).

Hypotheses Two

H₀₂: There is no significant relationship between incapability of the quality assurance managers and failure of school policies in education

Table 3: Correlations test 2

		Incapability of the quality assurance managers	Failure of school policies in education
Incapability of the quality assurance managers	Pearson Correlation	I	.604**
	Sig. (I-tailed)		.000
	N	198	198
Failure of school policies in education	Pearson Correlation	.604**	I
	Sig. (I-tailed)	.000	
	N	198	198

Correlation is significant at the 0.01 level (I-tailed).

The table shows that incapability of the quality assurance managers has a moderately-positively relationship with failure of school policies in education with a Pearson correlation coefficient of $r = .604^{**}$ and the significance value is less than .001 (as indicated by the double asterisk after the coefficient). Hence, we can gain confidently say that there is a genuine relationship between incapability of the quality assurance managers and failure of school policies in education. Also, since the criterion for significance is usually .05 this suggest that our correlation coefficient is significant at this level which was why it was marked with double asterisk hence the relationship is significant.

This implies that, the more the quality assurance managers becomes incapable, the higher the chances of failure of school policies in education. Therefore, we reject the null hypothesis (There is no significant relationship between incapability of the quality assurance managers and failure of school policies in education) and accept the alternative hypothesis (There is significant relationship between incapability of the quality assurance managers and failure of school policies in education).

Hypotheses Three

H0₃: There is no significant relationship between management team and failure of school policies in education

Table 4.10: Correlations test 3

		Teamwork	Failure of school policies in education
Teamwork	Pearson Correlation	I	-.242**
	Sig. (I-tailed)		.000
	N	198	198
Failure of school policies in education	Pearson Correlation	-.242**	I
	Sig. (I-tailed)	.000	
	N	198	198

** . Correlation is significant at the 0.01 level (I-tailed).

The table shows that management team has a weak negative relationship with failure of school policies in education with a Pearson correlation coefficient of $r = -.242^{**}$ and the significance value is less than .01 (as indicated by the double asterisk after the coefficient). Hence, we can gain confidence that there is a genuine relationship between management team and failure of school policies in education. Also, since the criterion for significance is usually .05 this suggest that our correlation coefficient is significant at this level which was why it was marked with double asterisk, which further implies that the relationship is significant.

This implies that, when as there is an improvement in the management team, the tendencies of failure of school policies in education reduces. Therefore, we reject the null hypothesis (There is no significant relationship between team and failure of school policies in education) and accept the alternative hypothesis (There is no significant relationship between management team and failure of school policies in education).

Conclusion

Primary education in Nigeria is a foundational level of education that needs to be well monitored, controlled and managed. It is the foundational level of all the educational system, thus the need to ensure full implementation of the policy that established this arm of education. The control and management of primary school education in Nigeria should be the joint responsibility of both federal, state and local government on one hand and the community on the other hand. Failure in the past cannot be blamed entirely on inadequate funding but also on lack of capacity for planning and implementation of educational policies at all the levels. Therefore, there is

the need to strategize on the way forward for primary education in Nigeria especially in the area of policy implementation.

Recommendations

To successfully implement the National Policy on Education there is the need for all hands to be on deck. On the basis of the findings of this study, it was recommended that:

- Training of school managers is strongly recommended in the area of leadership skills in the area of school management, mentoring and being a role model
- Teachers should be mandated to attend training workshops and conferences to improve their management skills as they progress.
- Effort should also be made to incorporate community leaders and PTA members in decision making processes.
- Effective supervisory practice should also be put in place.
- Regular inspections of primary school to confirm implementation of policies put in place should be encouraged.

References

- Adetoro, E.J. (1966). Handbook on education in Nigeria; Ibadan: African Education press.
- Emunemu, B.O. (2014). The influence of selected elements of school culture on students' academic performance in south-western Nigeria. *Ghana Journal of Development Studies*
- Epstein, J. L., & Jansorn, N. (2004). Developing successful partnership programs. *Principal*, 83(3), 10-15.
- Epstein, J. L., & Jansorn, N. (2004). Developing successful partnership programs. *Principal*, 83(3), 10-15.
- Federal Republic of Nigeria (2004). National Policy on Education. Lagos: NERD press.
- Goodwin, R. (2004). The changing principalship: A summary of the findings of the 2003 NCPEA Morphet Award Dissertation. *NCPEA Educational Leadership Review*, 5(1), 16-19.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (2011). *Educational administration: theory, research and practice (6 ed.)*. New York, McGraw-Hill.
- Ubben, G., Hughes, L. & Norris, C. (2010). *The principal: Creative leadership for excellence in schools (7th ed.)*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- UNESCO (2005). School management: A training manual for educational management. *UNESCO International Institute for capacity building in Africa.*
- UNESCO (2005). School management: A training manual for educational management. *UNESCO International Institute for capacity building in Africa.*
- UNESCO (2005). School management: A training manual for educational management. *UNESCO International Institute for capacity building in Africa.*
- UNESCO (2005). School management: A training manual for educational management. *UNESCO International Institute for capacity building in Africa.*

SCIENCES SOCIALES

THE INDIGENOUS PEOPLE OF BIAFRA AGITATION AND THE FUTURE OF THE NIGERIAN STATE

Chuks Cletus EGUGBO

Olabisi Onabanjo University (Nigeria)

egugbo@yahoo.com

Abstract

This paper examines the nature of the Nigerian state with regard to the centrifugal forces threatening to tear it apart. Nigeria is made up of over three hundred (300) ethnic groups. These ethnic groups were existing independence of one another prior to the colonial rule. These diverse and multiple ethnic groups were brought together under one country known as Nigeria. Few years after independence, forces of disunity and disintegration started rearing their heads to the extent that there was a civil war in the country between 1967 and 1970. After the civil war, events in the country have tended to prove that the Igbos of the South-Eastern part of the country seem to be marginalized in the socio-political and economic scheme of things in the country. This situation necessitated the agitation for the sovereign state of Biafra by the Indigenous People of Biafra. The agitation by IPOB actually brought to the fore the defects in the structure and composition of the Nigerian state to the extent that the 'Afenifere', a Yoruba socio-cultural group, Middle-belt and the South-South part of the country started demanding for the restructuring of the Nigerian state to the extent that all parts of the country would be made to have a sense of belonging in the Nigerian project. Development of Nigeria would continue to be a distant dream if issues of ethnic domination and marginalization are not resolved. This paper recommends the restructuring of the Nigerian state to give all sections sense of belonging as well as constitutional amendment to provide for rotational presidency along the six geopolitical zones, such should also apply to states and local governments as well as adherence to the principle of rule of law, accountability and transparency in governance.

Keywords: Biafra, Colonial Rule, Constitution, Restructuring, Rotational Presidency

Introduction

Nigeria is a multi-ethnic and multi-religious country. Otite, cited in Aderemi (2013:3) opined that Nigeria is over 300 ethnic groups. The Richard's constitution of 1946 created three regions in the country, namely; North, East and Western regions. Each of these regions is made up of people of different ethnic groups. The North is predominantly Hausa-Fulani, the East are the Igbos while the West is made up of the Yorubas. These ethnic groups constitute what is known as the majority ethnic groups.

The Nationalist who fought for the country's independence, were of these diverse ethnic groups. They were united in their struggle for independence but as soon as independence was achieved, the differences that existed amongst them started rearing their heads. This explains why Ake (1996:4) asserts that "the nationalist movement was essentially a coalition of disparate groups united by their common grievances against colonial oppression. It was typically a network of nationalities, ethnic groups, religious organizations, syncretistic movements, secondary organizations, and professional interest groups. But even though they cooperated against the colonial regime, their relationship was never free from tension and conflict".

The nature of politics and political activities in the first republic is a manifestation of the above position. Political parties that were formed were along ethnic

lines. The Northern People's Congress (NPC) was an Hausa-Fulani party, led by Sir Ahmadu Bello, the National Convention of Nigerian Citizens (NCNC) was regarded as Igbo political party led by Dr. Nnamdi Azikiwe while the Action Group (AG) led by Chief Obafemi Awolowo was also known to be a party for the Yoruba people. The ethnic politics of the first Republic as well corruption caused the crises which led to the January 15, 1966 Coup d'état. The coup was led by Major Chukwuma Kaduna Nzeogwu and it led to death of prominent Hausa-Fulani Political Leaders such as Ahmadu Bello, Sir Abubakar Tafawa Balewa as well as Chief S. L. Akintola who was the premier of the western region, Okotie H. Eboh who was the then Minister of Finance amongst others lost their lives. The nature of deaths as a result of the coup made it to be referred to as an Igbo coup. This led to the counter coup of July 29, 1966; this coup led to the death of Aguiyi Ironsi an Igbo Military officer who was the Military Head of State. Many Igbo officers were killed in that coup. This situation and the mass killings of the Igbos in Northern Nigeria caused the Nigeria/Biafra war that took place between 1967 and 1970 following the declaration of the Republic of Biafra by Lt. Col. Odimegwu Ojukwu.

Though the war ended in 1970 and the then Head of state, General Gowon declared no victor no vanquish, events in the country tend to suggest that the Igbos are being marginalized, for example; since then no Igbo man has been the head of state or president of Nigeria. It is against this background and other factors that led to the agitation of the Indigenous People of Biafra (IPOB) for the actualization of the sovereign state of Biafra. James Coleman cited in Eliagwu (2005:6) argued that the present unity of Nigeria, as well as its disunity, is in part a reflection of the form and character of Colonial government-the British superstructure and the changes it had undergone since 1900.

I. Brief History of Nigeria

An understanding of the history of Nigeria would help to a large extent in understanding the subject matter. Nigeria is a product of British colonial rule. Prior to the colonial period there was no country called Nigeria. Different ethnic nationalities existing independent of one another were brought together under one country known as Nigeria without consultation or agreement. According to Awolowo (1947:24) "Britain came to Nigeria of her choosing, and with motives which are only too well-known. She sought to impose her rule on the various tribes that inhabited the country in order to retain her own selfish end".

The present structure and composition of the Nigerian state is traceable to colonialism. The Post-colonial leaders particularly of the Hausa-Fulani extraction are just relying and consolidating on it simply because it favours them to the detriment of others. According to Elaigwu (2005:6) "by 1990, what later came to be known as Nigeria was three Colonial territories under the umbrella of British colonialism, but administered separately, receiving orders direct from London. These were the colony of Lagos and what came to be known as the protectorates of Southern Nigeria and Northern Nigeria".

Historical records show that in 1906, the colony of Lagos and the protectorate of Southern Nigeria were unified under a single administration. Furthermore, in 1914, the colony of Lagos and the Protectorates of Northern and Southern Nigeria were amalgamated as the colony and protectorate of Nigeria. According to Elaigwu (2005:6) “Nigeria was divided into the colony of Lagos, the Northern, Eastern, and Western groups of provinces in 1939, with each group of provinces having a Chief Commissioner who was responsible to the governor in Lagos.

Three regions were established in Nigeria in 1946 by virtue of the Arthur Richard’s constitution. The regions were the North, East and West. This to a large extent formed the basis for the subsequent state creation in Nigeria. Each of those three regions had minority ethnic groups within them and because of the fear of domination they continued to agitate for state creation, and presently Nigeria has 36 states. State creation in Nigeria took the following order from the initial three regions to four in 1963, 12 in 1967, 19 in 1976, 21 in 1987, 30 in 1991 and 36 in 1996. Apart from the three regions of North, East and West as well as the mid – west created in 1963, the rest of the states of the federation were created by the military.

This explains why we have more states in the north than the south and this is because the north has produced more military heads of state than the south. This explains why Ade – Ajayi (1992:14) opined that “the military’s state – creation methods often have left too much room for individuals close to the seat of government to influence decisions on such delicate matters as the number, the boundaries and the capitals of new states”. This view was corroborated by the delegates to the 1977 – 78 constituent assembly in Nigeria when they described the military – sponsored and military – managed state creation process as perverse, irregular, farcical, whimsical and provocative (McHenry 1986: 99 – 103)

According to Suberu (2001:128) “in essence the creation of states in Nigeria by military fiat has resulted not only in the unregulated proliferation of constituent units, but also in strident allegations of bias and arbitrariness regarding the geo – political distribution or configuration of the new states. This situation is partly at the root of the agitations by different sections of the country particularly the south – east geo political zone.

2. Theoretical framework

The paper adopts two theoretical frameworks and they include: the theory of justice and theory of relative deprivation. The choice of these two theoretical frameworks is predicated on their appropriateness to the subject matter under study. The major proponent of the theory of justice is John Rawls while that of relative deprivation is Ted Gurr. Rawls observes that the existing societies are rarely well- ordered and so the existing institutions are marked with grave injustices. Because these institutions are unjust, conflict rather than cooperation has come to characterize them. One of the features of conflict is that persons put forward conflicting claims to the division of social advantage, and that to reorder the society, generally acceptable principles of justice that

would enhance a non-conflictual equity share of societal benefit and burdens must be developed (Rawls, 1972 cited in Dahl 1995, Wagbafor, 1996).

Ted Gurr defines relative deprivation as actors' perception of discrepancy between their value expectations and their environment's apparent value capabilities. Values expectations are the goods and conditions of life to which people believe they are justifiably entitled. Values capabilities are to be found largely in the social and physical environment. They are conditions that determine peoples perceived chances of getting or keeping the values they legitimately expect to attain. According to Ted Gurr, "the necessary precondition for violent civil conflict is relative deprivation".

The agitation by the Indigenous People of Biafra stems from the perceived injustice and deprivation foisted on the people of the south eastern part of the country. Since after the civil war, no south easterner has ever occupied the highest office of the land which is the presidency, in terms of states, and local governments which has formed the basis for revenue allocation, the south east geopolitical zone has the least number of states and local governments. It is against this background that the south eastern part of the country under the auspices of the Indigenous People of Biafra has decided to carry out agitations in the form of protest and demonstrations to get the federal government of Nigeria to address the perceived injustice or be allowed to break out of the Nigeria state to form the Republic of Biafra.

3. The Indigenous People of Biafra agitation: Remote and Immediate Causes

The Indigenous People of Biafra came into existence due to the perceived injustice and marginalization of the south eastern part of the country. This group led by Mazi Nnamdi Kanu has been at the fore front of agitation in Nigeria in recent times. The reasons for the agitation are not farfetched and they include but not limited to the following:

Since after the civil war no person from the south east has occupied the position of the president of the country and this situation does not go down well with the people of the south-eastern part of Nigeria. Many Nigerians including Chief E.K. Clark and former President Olusegun Obasanjo have been advocating for Igbo presidency in 2023 for the sake of justice and equity.

Table 1: Empirical Indication of Power (Presidency) between 1960-2018

No.	Dates	Identities	States	Zones
1	1 Oct. 1960—14 Jan. 1966	T.F. Balewa	Bauchi	North East
2	15 Jan. 1966—29 July 1966	J.T. Ironsi	Abia	South East
3	30 July 1966—28 July 1975	Y.T Gowon	Plateau	North Central
4	29 July 1975—13 Feb. 1976	M.R. Muhammed	Kano	North West

5	14 Feb. 1976—30 Sept. 1979	O. Obasanjo	Ogun	South West
6	1 Oct. 1979 – 31 Dec. 1983	U.A.S. Shagari	Sokoto	North West
7	31 Dec. 1983 – 26 Aug. 1985	M. Buhari	Katsina	North West
8	27 Aug. 1985 – 27 Aug. 1993	I.B. Babangida	Niger	North Central
9	26 Aug. 1993 – 17 Nov. 1993	E.A. Shonekan	Ogun	South West
10	18 Nov. 1993 – 8 June 1998	SaniAbacha	Kano	North West
11	9 June 1998 – 28 May 1999	A. Abubakar	Niger	North Central
12	29 May 1999 – 29 May 2007	O. Obasanjo	Ogun	South West
13	29 May 2007 – 5 May 2010	U.M. Yar'Adua	Katsina	North West
14	6 May 2010 – 29 May 2015	G.E.A. Jonathan	Bayelsa	South South
15	29 May 2015 – till date	M. Buhari	Katsina	North West

Source: Sunday Tribune, 7th August, 1994, Ibadan, pp7-9 and updated by the Author.

The table I above shows the presidents and heads of government in Nigeria from 1960 till date. It shows that the period a south easterner occupied the presidency is the least. Since after the civil war, which ended in 1970 other geopolitical zones have not given the south eastern part of the country the needed support to produce the president of Nigeria. This condition has made the people of the south east to have a feeling of marginalization and injustice.

Table 2: Number of Local Governments in each Geopolitical Zone in Nigeria under the 1999 Constitution (as amended)

No.	Geopolitical Zone	No of Local Governments
1	North-East	112
2	North-Central	114
3	North-West	187
4	South-East	95
5	South-South	123
6	South-West	137

Source: The 1999 Constitution of Federal Republic of Nigeria (as amended)

The table 2 above shows the number of local government in each geopolitical zone of Nigeria. From the table, south east geopolitical zone has the lowest number of local government. Considering the fact that the number of local governments within a state and by extension geopolitical zone determines to very large extent revenue allocation in such a way that the more local government in a state and geopolitical zone,

the more revenue. It shows the south east is shortchanged in revenue allocation in this regard.

Table 3: Number of States in each Geopolitical Zone of Nigeria

No.	Geo-political Zones	States
1.	North-Central	Niger, Kogi, Benue, Plateau, Nassarawa, Kwara and FCT
2.	North-East	Bauchi, Borno, Taraba, Adamawa, Gombe and Yobe.
3.	North-West	Zamfara, Sokoto, Kaduna, Kebbi, Katsina, Kano and Jigawa.
4.	South-East	Enugu, Imo, Ebonyi, Abia and Anambra
5.	South-South	Bayelsa, AkwaIbom, Edo, Rivers, Cross River and Delta.
6.	South-West	Oyo, Ekiti, Osun, Ondo, Lagos and Ogun

Source: The 1999 Constitution of Federal Republic of Nigeria (as amended)

Table 3 above shows the number of states in each of the six(6) geopolitical zones in Nigeria. The north central has six states with the federal capital, Abuja. North east has six states, north west has seven states, south south has six states, south west has six states and the south east has five states which is the lowest. Just as the number of local governments determines revenue allocation to each state, the number of states in a geopolitical zone also determines not only revenue allocation but also the number of appointive and elective positions in the geopolitical zones with its implication in the political economy of the states and geopolitical zones. The number of states and local governments in the south east geopolitical zone is the lowest in the country and this is part of the reasons for the IPOB agitation in order for the inequality to be addressed.

The nature of federalism practiced in Nigeria is another factor that occasioned the IPOB agitation. Federalism is a system of government where there is constitutional division of power between the centre and the constituent units in such a way that the constituent units have some level of political and economic autonomy to be able to harness and manage some resources within their domain for development purposes. This was the practice in Nigeria in the first republic. According to Olowononi (1998, p.251) “the regional governments were almost fiscally self-independent from 1954 to 1966. This fact can be seen when we consider independent revenues as percentages of current revenue. The regional governments were fiscally very powerful vis-à-vis the federal government. In fact, the federal government played a second fiddle to the regional government”. To Ayoade (2001:p.53) that era is the “golden age of the regions”. True federalism was distorted by the military when they took over power in 1966, since then there has been too much concentration of power and resources at the centre to the detriment of the state. This view was corroborated by Ojo (2009:52) when he asserted that “military rule has no doubt affected the structure of Nigerian federalism. In line with its command structure, Nigeria’s federal system has been over-centralized to the extent that it reflects more of a unitary arrangement than a federal one. This situation to a very large extent has negatively affected the country’s development.

The mismanagement of the resources of the country can be said to be one of the reasons for the agitation by IPOB. Nigeria is a country that is blessed with enormous

resources but these resources have not translated to the wealth of the citizens. This condition no doubt is as a result of the mismanagement by those in positions of power and authority. This has resulted to high level of poverty in Nigeria. According to a report by the Washington based Brookings Institution of 2018, Nigeria has become the poverty capital of the world. The report said that as at May, 2018, Nigeria had about 87 million people in extreme poverty. This explains why the level of migration has increased tremendously. Poverty is also central to increase in crime and criminality in Nigeria. All these combined to worsen the development challenges in the country.

Bad governance is also responsible for the IPOB agitation. When a country is badly governed, it is very difficult to achieve any meaningful development. According to Egugbo (2016:45), “bad governance manifests in such a way that those in positions of authority instead of pursuing and achieving the good of all concentrate on the pursuit of personal interest. When the people are neglected in the process of governance, they find themselves in a situation where they decide to take their destinies in their hands and the end result would be the Hobbesian state of nature where life is solitary, nasty, brutish, poor and short”. Non-adherence to the principle of rule of law and disobedience to court orders are manifestations of bad governance and can be an invitation to crisis and anarchy. There are instances where the executive arm of government in Nigeria particularly at the federal level blatantly disobeyed court orders. Electoral malpractice which is highly pervasive in Nigeria is partly responsible for bad governance. This is because there is a connection between election and governance. Virtually all elections conducted in Nigeria have been adjudged to be below international standard. This brings about a situation where people who do not actually have the mandate of the people find themselves in positions of power and authority, the end result of this is bad governance and with bad governance, development would be a distant dream.

4. Prospects for the Survival of the Nigerian State

It is very clear that the Nigerian State is in a state of quagmire to the extent that its continued existence and survival can be said to be anything but certain. Below are the suggestions that can guarantee the survival of the state:

- Restructuring to ensure more powers are vested in the states. This would make the centre to be less attractive and therefore reduce the level of tension and conflict associated with the pursuit of power at the centre.
- There should be equal number of states in all the geo-political zones, since the north-west has 7 states, two additional state should be created for the south east to make it 7 and 1 each for the rest that have six states.
- There should be political awareness and education to all Nigerians so that they can take the issue of politics and leadership seriously. With this they can contribute one way or the other in ensuring good governance.
- There should be equity and justice in the distribution of resources like infrastructure and others as well as in the treatment of people by the Nigerian state to the extent that the rule of law prevails and applies in the governance of the country. In appointment, federal character principle should be strictly adhered to.

- The issue of job creation be taken very seriously, this can be done by the diversification of the economy, the government should have a summit with the private sector investors as well as industrialists of collapse factories and industries to know areas of collaboration and support that would see to the reviving of the collapsed industries. The benefits Nigerians and Nigeria would derive when majority of the citizens are gainfully employed would be enormous.
- There should be genuine fight against corruption. The selective fight against corruption is counter – productive because those left untouched would continue to engage in more brazen act of corruption
- Machinery should be put in place by the Nigerian government to ensure that the era of electoral malpractice is gone for good. Free, fair and credible election has the capacity for enthroning good governance with its attendant advantages.
- To avoid rancor and acrimony always associated with election and political activities in Nigeria, there should be the constitutional provision for the rotation of the office of the president, governors as well as local government chairmen to ensure that every part of the country, states and local governments have the feeling of sense of belonging as far as leadership is concerned.

Conclusion

No country can survive and make progress when injustice and marginalization are entrenched in the system. This is because the feeling of injustice and marginalization would make those affected to continue to agitate for the reverse of such unfavourable condition. This agitation sometimes can take violent dimension which would be antithetical to any meaningful progress and development. The way and manner some sections of the country particularly the south East is being treated in the Nigerian state is highly condemnable. It appears as if other majority ethnic groups have conspired to perpetually make them feel they are less important in the country's scheme of things. This no doubt has been the major reason for the agitation by the Indigenous People of Biafra. Some analysts view the activities of the Indigenous People of Biafra as a strategy to make the federal government address the perceived injustice and marginalization of the South-East; others see their activities as ultimately directed towards ensuring that the south-Eastern part of the country is pulled out of the Nigerian state to become the republic of Biafra. It is on this note; Nwakanma (2017:22) asserts that “the sole credit of the IPOB campaign is forcing a renewed discussion of the structural and other inequities of the Nigerian federation. Each day, new revelations indicate the complicity of the current federal government in deepening the fissures through outright disregard for the laws of Nigeria on federal character and the sensibilities of other groups”.

It is expected that the managers of the Nigerian state should pay attention to address any genuine feeling of injustice and marginalization from any part of the country not just the South- East. When injustice and marginalization is removed in the management of the Nigeria state and economy it would provide an enabling environment for all and sundry to work assiduously for the development of the Nigerian state and its citizens.

References

- Ade-Ajayi, J.F. (1992) "The National Question in Historical Perspective" Text of the Fifth Guardian Newspapers Lecture, Lagos, 4 November.
- Aderemi, A. (2013) *Nigeria: A complete fact finder: 100years of amalgamation; the first 50years 1914-1964*. Ibadan: Okay Publishers.
- Ake, C. (1996) *Democracy and Development in Africa*. Ibadan. Spectrum Books Ltd.
- Awolowo, O. (1947) *Path to Nigerian Freedom*. London: Faber and Faber Ltd.
- Ayoade, J.A.A. (2001) The Changing Structure of Nigerian Federalism in Eliagwu J.I and Akindele R.A. (eds.) *Foundations of Nigerian Federalism: 1960-1965*. Jos: Institute of Governance and Social Research (IGSR)
- Egugbo, C.C. (2016) Governance and Sustainable Peace in Nigeria. *African Research Review: An International Multi-Disciplinary Journal, Bahir Dar, Ethiopia*. 10(4).
- Eliagwu, J.I. (2005) *Nigeria: Yesterday and Today for Tomorrow: Essay in Governance and Society*. Jos: Aha Publishing House Ltd.
- McHenry, D. (1986) "Stability of the Federal System. Elite attitudes at the Constituent Assembly towards the Creation of new States: *Publius: the Journal of Federalism*.
- Nwakanma, C. (2017) Biafra: How communication feature is heating up Nigeria. Punch Newspaper- Thursday, July 7.
- Olowononi, G.D. (1998) Revenue Allocation and Economics of Federalism. In Amuwo K. et al (eds.) *Federalism and Political Restructuring in Nigeria*. Ibadan: Spectrum Books Ltd.
- Ojo, E.O. (2009) *Mechanisms of National Integration in a Multi-Ethnic Federal State: The Nigeria Experience*. Ibadan: John Archers Publishers Ltd.
- Suberu, R. (2001) The National Question, State Creation and the reform of Nigerian Federation. Eghosa E. Osaghae and Ebere Onwudiwe (eds) *The Management of the National Question in Nigeria*. Ibadan: The Lords Creations
- The 1999 Constitution of the Federal Republic of Nigeria (as amended).

IMPACT DE LA CRISE ARMÉE SUR LA POLITIQUE DE DECENTRALISATION EN CÔTE D'IVOIRE

Jean-Arsène Paumahoulou GUIRIOBE

Université Alassane Ouattara de Bouaké (Côte d'Ivoire)

pamlaud2012@yahoo.fr

Résumé

Entre le 19 septembre 2002 et le 11 avril 2011, la Côte-D'ivoire a vécu une crise armée. Et, l'objectif de cette recherche est d'évaluer l'impact de cette crise sur la politique de décentralisation dans ce pays. Pour atteindre cet objectif, l'on a interrogé, à l'aide d'entretiens semi-directifs individuels, 26 personnes ressources choisies, selon la technique probabiliste, sur des listes établies à notre demande. A l'issue de ces entretiens, nous avons constaté que le conflit a eu des conséquences négatives sur la quasi-totalité des aspects de la politique de décentralisation. En effet, les cadres politique, juridique, institutionnel et financier, le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures des localités, la coopération décentralisée et le transfert de compétences de l'Etat aux entités décentralisées ont tous subi les affres de ce conflit armé. Mais, à la faveur de la signature des accords politiques de Ouagadougou, lesquels accords ont favorisé un climat précaire de paix, le gouvernement va mettre en place, en collaboration avec les collectivités territoriales, des stratégies, à travers la prise de plusieurs mesures, afin de poursuivre et de consolider le processus à partir de 2007.

Mots clés : *Crise armée, politique de décentralisation, collectivités territoriales, impact, stratégies.*

Abstract

Between 19 september 2002 and 11 April 2011, Côte d'Ivoire experienced an armed crisis. And, the objective of this research is to evaluate the impact of this crisis on the decentralization policy in this country. To achieve this objective, we interviewed, using individual semi-structured interviews, 26 resource persons chosen, according to the probabilistic technique, on lists established at our request. At the end of these interviews, we noted that the conflict had negative consequences on the almost all aspects of the decentralization policy. Indeed, the political, legal, institutional and financial frameworks, the staff of the local authorities, the infrastructures of the localities, the decentralized cooperation and the transfer of competences of the State to the decentralized entities have all suffered the pangs of this armed conflict. But, in favor of the signing of political agreements of Ouagadougou, which agreements have favored a precarious climate of peace, the Government has set up, in collaboration with local authorities, strategies, through the taking of several measures, to continue and consolidate the process from 2007.

Key words: *Armed crisis, decentralization policy, local authorities, impact, strategies.*

Introduction

Au lendemain de l'accession de la Côte-D'ivoire à l'indépendance, c'est-à-dire le 7 août 1960, les autorités ivoiriennes se sont employées à mettre en place les institutions et les structures nécessaires à l'impulsion du développement du pays. L'organisation de l'administration du territoire est alors apparue comme une priorité essentielle du développement de l'ensemble du territoire national. Des réformes successives de l'administration territoriale caractérisées par l'allégement progressif du rôle de l'Etat dans la conception et la mise en œuvre des actions de développement à la base ont été initiées. C'est ainsi, qu'après avoir, plusieurs années durant, fait de la centralisation et de la

déconcentration les modes par excellence d'administration du pays, les autorités ivoiriennes ont perçu la nécessité de faire de la décentralisation le fondement de leur action.

Cette politique, initiée à l'époque coloniale, a connu un démarrage effectif à partir de 1980 avec l'adoption de trois lois fondamentales que sont les lois n° 80-1180 ; 80-1181 et 80-1182. Datant du 17 octobre 1980, ces lois portent respectivement organisation municipale, régime électoral municipal et statut de la ville d'Abidjan. A la différence de la loi de 1978 qui préserve et prolonge le régime municipal colonial, les nouvelles lois abolissent ce régime en instituant une législation communale véritablement nationale (T. Mel, 2015, p. 48). Après cette première étape, vient celle du renforcement entre 1985 et 2001. L'année 1985 marque en fait la fin de la première phase de l'opération de communalisation et surtout le début de l'élargissement du paysage communal. En effet, la loi n° 85-1085 du 17 octobre 1985 crée 98 nouvelles communes, portant le nombre à 135. Cette période se caractérise par le fonctionnement effectif des 135 communes et de la ville d'Abidjan, consacrant ainsi le renforcement de l'opération de décentralisation. Cette période de renforcement fait place, à partir de 2001, à la phase d'accélération et d'extension entre 2001 et 2011. En 2001 effectivement, une nouvelle loi, c'est-à-dire la loi n° 2001-476 du 09 août 2001) portant orientation sur l'organisation générale de l'administration territoriale est prise. Elle supprime la communauté rurale et crée, outre la commune déjà existante, la ville, le département, le district et la région. L'année 2002 connaîtra la création de 58 départements mais, 56 y compris les deux districts seront fonctionnels en tant collectivités territoriales (Municipalité de Daloa, 2013, p. 03).

Ainsi, la structure administrative du pays comprenait-elle alors 19 régions, 58 départements, 245 sous-préfectures ayant à leur tête des sous-préfets nommés, 197 communes et 2 districts (Abidjan et Yamoussoukro). Mais, les collectivités territoriales existantes et opérationnelles étaient 197 communes, 54 conseils généraux de départements et 02 districts. Le processus devrait se poursuivre quant survint la guerre dans la nuit du 18 au 19 septembre 2002. Cette crise, qui a secoué la Côte-d'Ivoire entre le 19 septembre 2002 et le 11 avril 2011, a non seulement créé une zone de fracture entre le Nord et le Sud du pays mais a eu des conséquences négatives sur la croissance économique et les finances publiques, elle a même été à la base d'une crise humanitaire : 1.100.000 personnes déplacées et 37.615 réfugiées ivoiriens dans les pays voisins (OMS, 2003, p. 3). Elle a entraîné des perturbations profondes sur les plans humanitaire, social, spatial, économique, institutionnel et politique.

L'une de ses manifestations est l'accélération de la dégradation de la situation sécuritaire, notamment du fait de la circulation des armes légères et de l'augmentation du nombre de jeunes désœuvrés. Le pays est fragilisé par les tensions sociales liées à une dégradation des rapports intercommunautaires dans certaines zones, le ralentissement du développement économique, le chômage massif des jeunes, les dysfonctionnements dans la gouvernance institutionnelle et économique, la dégradation des infrastructures socio-économiques de base et le relèvement du taux de pauvreté, évalué par l'Institut National de la Statistique (INS) à 48,9% en 2008 (PNUD, 2010, p. 3).

La situation, ainsi dépeinte, présente brièvement les effets de la crise armée qui a secoué la Côte-D'ivoire entre 2002 et 2011. Face à cette crise aux effets ainsi négatifs sur plusieurs plans, comment s'est poursuivie la politique de décentralisation ? Quel est l'impact de la crise sur le processus de décentralisation ? Pour répondre à ces interrogations, nous avons posé trois questions essentielles : Quel était l'état du cadre organisationnel et réglementaire de ce processus durant cette période conflictuelle ? Quel était également l'état du personnel des collectivités territoriales, des infrastructures, de la coopération décentralisée et celui du transfert de compétence de l'Etat aux entités décentralisées ? Et enfin, comment les différents acteurs ont-ils réagis afin de relancer et de consolider le processus ?

I. METHODOLOGIE

I.1 Cadre de la recherche

L'objectif de cette recherche est d'analyser l'impact de la crise armée sur le processus de décentralisation en Côte-D'ivoire. Elle s'est déroulée dans le mois de janvier 2018 à la Direction Générale de la Décentralisation et du Développement Local (DGDDL), au siège de l'Union des Villes et Communes de Côte-d'Ivoire (UVICOCI) et dans les municipalités d'Alépé, Bouaké et Guiglo.

La DGDDL et l'UVICOCI ont leur siège à Abidjan. La commune de Bouaké se trouve au centre de la Côte-D'ivoire, à environ trois cents kilomètres d'Abidjan, celle de Guiglo est située à plus de cinq cents kilomètres d'Abidjan, dans l'ouest du pays, la zone la plus touchée par le conflit et la municipalité d'Alépé est, quant à elle, dans le sud, à une trentaine de kilomètres d'Abidjan.

Ces trois municipalités ont été choisies pour deux principales raisons. D'abord, la commune de Bouaké a été le bastion de la rébellion, elle faisait donc partie de l'ex-zone Centre, Nord et Ouest (CNO), sous le contrôle de la rébellion. Ensuite, les municipalités d'Alépé et de Guiglo étaient, quant à elles, dans la partie contrôlée par le gouvernement, avec le département de Guiglo qui a, malgré ce statut, connu des affrontements sanglants et meurtriers sur son sol pendant une longue période.

La DGDDL et l'UVICOCI ont été également retenues comme cadre d'étude parce qu'elles représentent des structures centrales impliquées, d'une manière ou d'une autre, dans la gestion des collectivités locales. Ces choix découlent en effet d'un souci de diversification des données car ils sont représentatifs des différentes situations vécues par les collectivités locales ivoiriennes durant la période de crise.

I.2 Population cible et Technique d'échantillonnage

Selon le cadre de recherche ci-dessus présenté, la population cible de cette étude est composée, de responsables de services et d'agents à la DGDDL et à l'UVICOCI, d'élus et agents locaux (ex-élus locaux et ceux qui sont actuellement en poste) et des agents de l'Etat détachés auprès de ces collectivités territoriales. Pour pouvoir donc obtenir des données fiables, l'on a demandé à chaque service d'établir une liste de personnes ressources avec leurs contacts. Les individus présents sur ces listes devraient

être en fonction pendant et / ou après la période de crise en ce qui concerne les municipalités. Ainsi, 05 listes de 130 personnes au total ont-elles été élaborées.

Sur les 130 personnes, nous avons interrogé 26 individus, soit 1/5 de la liste, selon la technique probabiliste avec une fréquence d'un individu sur cinq. Parmi ces derniers, l'on retrouve des élus et agents locaux qui étaient en service durant la période de crise et ceux qui sont actuellement en fonction, des agents de l'Etat détachés auprès des entités décentralisées et des responsables de service et agents à la DGDDL et à l'UVICOCI.

I.3 Technique de collecte de données

Afin d'obtenir des données, nous avons, à l'aide d'entretiens semi-directifs individuels approfondis, interrogé ces 26 personnes retenues. Les entretiens avec ces dernières ont porté sur plusieurs thématiques tels que l'historique et les acteurs de la crise, l'état des cadres politique, juridique, institutionnel et financier des collectivités territoriales, celui de leur personnel, de leurs infrastructures et celui de la coopération décentralisée et du transfert des compétences durant cette période de conflit. Les entretiens se sont déroulés dans le mois de janvier 2018 durant lequel nous avons sillonné les différents services ci-dessus cités afin de recueillir des témoignages et des données chiffrées provenant de la documentation qui nous ont permis de faire une appréciation objective de l'impact de la crise armée sur les différents aspects de la politique de décentralisation en Côte d'Ivoire entre le 19 septembre 2002 et le 11 avril 2011.

I.4 Méthodes d'analyse des données

Les données collectées ont été ensuite analysées à la lumière de quatre approches théoriques. Il s'agit précisément de la théorie fonctionnaliste, de l'analyse stratégique, de la théorie de la justification et enfin de celle de la résilience. Le fonctionnalisme désigne un modèle d'analyse dans lequel les faits sociaux sont appréhendés selon la fonction qu'ils remplissent dans un système plus global (J.-P. Durand et R. Weil, 2006, p. 126). Une comparaison avec la biologie est souvent employée pour illustrer ce courant: chaque institution sociale occupe une fonction dans la société, tout comme, par exemple, la politique de décentralisation s'occupe de la gestion et de l'organisation du développement local. Si l'on veut analyser un fait social dans cette optique, il faut donc commencer par déterminer la fonction qu'il remplit.

La fonction remplie par les instances territoriales est mise à mal par la situation conflictuelle. En effet, tout conflit armé est plus ou moins lié à une question de pouvoir. Or, l'analyse stratégique définit ce pouvoir comme étant la capacité d'un acteur à structurer des processus d'échanges plus ou moins durables en sa faveur (E. Friedberg, 1993, p. 17). Durant ce conflit, les collectivités territoriales ont constitué des arènes dans lesquelles les acteurs en présence ont eu des intérêts.

Cette question d'intérêt est élucidée par la théorie de la justification qui stipule que les acteurs des conflits se réfèrent à des principes ou encore, à une forme de biens communs : on ne s'affronte pas seulement parce que l'on le désire, mais au nom d'une

conception de ce qui est juste dans cette circonstance. Autrement dit, on ne s'affronte pas seulement pour soi : on s'affronte au nom d'une valeur générale, publiquement revendiquée face aux autres acteurs. Il s'agit là d'intérêts ou principes supérieurs communs (M. Jacquemain, 2001).

Mais, le processus de décentralisation doit, malgré cette situation conflictuelle, se poursuivre. Ainsi, s'est organisée une résilience afin d'éviter la disparition pure et simple de l'administration dans certaines zones. La notion de résilience vise à signifier la conjonction de deux idées, c'est-à-dire à la fois la capacité à résister à un traumatisme et la capacité à se reconstruire après lui (Tisseron cité par E. Rigaud, 2011, p. 3). Une organisation peut être considérée ici comme l'agencement de relations entre composants ou individus qui produisent une unité complexe ou système tel que l'Etat de Côte-d'Ivoire. La résilience organisationnelle peut se définir dans ce cas comme l'aptitude de ces individus et composants en interaction de faire face à des situations potentiellement porteuses de dommages (E. Rigaud, op. cit.).

Ces approches théoriques nous permettent donc d'élucider la question de l'impact de la crise sociopolitique ivoirienne sur le processus de décentralisation en cours dans ce pays selon trois points focaux. D'abord, l'on procède à une analyse du déroulement de la crise et à celle de l'état du cadre organisationnel des collectivités territoriales, ensuite l'on examine l'état de leur personnel, leurs infrastructures, de la coopération décentralisée et des transferts de compétences durant cette période et, enfin nous énonçons les stratégies de relance et de consolidation de la politique de décentralisation.

2. RESULTATS DE LA RECHERCHE

2.1 Déroulement de la crise et son impact sur le cadre organisationnel des collectivités territoriales

Dans la nuit du 18 au 19 septembre 2002, a lieu une tentative de coup d'Etat en Côte-d'Ivoire. Ayant échoué, les assaillants se replient à Bouaké, deuxième ville du pays, et transforment cette tentative en une rébellion qui va durer dix ans. Du 19 septembre 2002 au 11 avril 2011, la Côte-d'Ivoire a en effet vécu une crise armée profonde qui a opposé les forces armées nationales de Côte-d'Ivoire (FANCI) aux rebelles et dozos (chasseurs traditionnels originaires du pays) et affecté sensiblement l'économie et la cohésion sociale. Pendant cette période, la Côte d'Ivoire a été, de fait, divisée en deux, conséquence de la guerre civile déclenchée en septembre 2002.

La région sud est contrôlée par le gouvernement, celle du nord est aux mains des forces nouvelles, nom qu'a pris la rébellion armée (BAD / OCDE, 2006, p. 249). Ainsi, le territoire ivoirien était partagé entre les forces gouvernementales (FANCI) au sud avec les villes telles qu'Abidjan, Yamoussoukro, Daloa, San Pedro, Guiglo, Alépé et les forces rebelles au centre, nord et ouest (CNO) avec les communes de Bouaké, leur base, Korhogo, et Man. Dans chaque camp, l'on retrouve des groupes paramilitaires, des partis politiques et des organisations de la société civile comme alliés. Au niveau des communes d'Alépé et de Guiglo au sud, l'on notait la présence des forces gouvernementales et leurs alliés alors qu'à Bouaké, c'est plutôt le camp des forces rebelles et leurs alliés.

Cette crise sociopolitique a entraîné de très profondes perturbations aux plans humanitaire, social, spatial, économique, institutionnel et politique. Sur le plan économique plus précisément, les activités ont subi les affres de la crise. Elle a occasionné une relative paralysie de certaines activités économiques tant en milieu urbain que rural, surtout dans les zones de combats. Les différents secteurs d'activités ont vécu des moments très difficiles.

La plupart des entreprises ont été en fait frappées de plein fouet, ce qui a engendré une situation plutôt sombre car elles présentaient un tableau aux couleurs de baisse d'activités, fermeture de site de production, délocalisation, difficulté d'approvisionnement en matières premières, tensions de trésorerie et autres. Sur le plan institutionnel et politique, il y a eu des dysfonctionnements dans la gouvernance. Ces dysfonctionnements ont mis à mal la politique de décentralisation dont la quasi-totalité des aspects a subi les effets négatifs de la crise.

En effet, les cadres politique, juridique, institutionnel et financier, le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures des localités, la coopération décentralisée et le transfert de compétences de l'Etat aux entités décentralisées ont tous subi les affres de ce conflit armé.

S'agissant du cadre organisationnel des collectivités territoriales plus précisément, il faut noter qu'il regroupe les cadres politique, juridique, institutionnel et financier. Comme son nom l'indique, il permet d'organiser le fonctionnement et le déroulement des activités des collectivités territoriales. Ce cadre a subi les affres de la guerre déclenchée dans la nuit du 18 au 19 septembre 2002.

Concernant le cadre politique, la crise n'a certes pas freiné la volonté du gouvernement de poursuivre la mise en œuvre de la politique de décentralisation mais, elle l'a, un tant soit peu, entamée. C'est ce que révèlent les propos d'un responsable de service à la DGDDL : « *Le déclenchement de la crise n'a pas empêché le gouvernement de poursuivre la mise en œuvre de la politique de décentralisation mais, le problème durant cette crise, c'est que cette mise en œuvre s'est poursuivie avec d'énormes difficultés occasionnées par le conflit* ». Un autre responsable de cette même structure administrative va plus loin en citant une difficulté qui, selon lui, est la principale. Pour ce dernier, « *la principale contrainte, au niveau de la mise en œuvre de la politique de décentralisation durant la période de crise, est le fait que le pays soit coupé en deux* ».

En ce qui concerne le cadre juridique, la crise a entraîné, comme le dit si bien un responsable de service interrogé au siège de l'UVICOCI, « *une lenteur dans la prise des textes de lois et décrets devant permettre de consolider le cadre juridique de la décentralisation en raison de l'instabilité gouvernementale* ». Cette instabilité gouvernementale a été indexée, par un ex-élu local, comme étant « *à l'origine des diverses interprétations des textes réglementaires occasionnant ainsi des conflits de compétence dans le processus de décentralisation* ». Ces conflits de compétence ont été signalés durant cette époque. Ceux-ci ont opposé, au sens littéraire du mot, les différentes catégories de collectivités et ont été également à l'origine de plusieurs difficultés telles que celles qui ont ébranlé le cadre institutionnel de ce processus de décentralisation.

S'agissant précisément de ce volet institutionnel, un secrétaire général de mairie souligne ceci : « *deux départements sur les cinquante-six (56) créés, à savoir Duékoué et Sassandra, n'ont pas été fonctionnels parce que les élections devant mettre en place leurs conseils généraux, invalidées par la cour suprême, n'ont pu être reprises à cause de la crise* ». Les communes aussi n'ont pas été épargnées par la cessation des activités car, comme le souligne un conseiller municipal, « *toutes les communes des zones centre, nord et ouest (CNO), au nombre de quatre-vingt-onze, ont cessé toute activité d'octobre 2002 à 2007* ». Ce dernier termine son discours en faisant cette remarque : « *Les conseils généraux de ces zones, au nombre de vingt-deux (22), ont même délocalisé leurs locaux à Abidjan à cause de l'insécurité engendrée par la situation de guerre* ». Cette cessation d'activités dans les zones nord, centre et ouest a eu une répercussion sur le cadre financier.

En effet, selon un agent interrogé au siège de l'UVICOCI, « *la non perception, par l'Etat et les services locaux, des ressources financières des zones centre, nord et ouest regroupant quatre-vingt-onze (91) communes et vingt-deux (22) départements a influé négativement sur les montants des dotations de fonctionnement et d'investissement des collectivités territoriales* ». Il faut également ajouter à ce fait le niveau très élevé de restes à payer (RAP), les énormes difficultés de trésorerie, les importants arriérés de salaires, surtout dans les quatre-vingt-onze (91) communes situées en zones centre, nord et ouest et la stagnation du niveau des subventions directes du budget de l'Etat aux collectivités territoriales.

Le cadre organisationnel et réglementaire de la politique de décentralisation en Côte d'Ivoire a, à travers ses aspects politique, juridique, institutionnel et financier, effectivement été impacté négativement par la crise armée qui a secoué ce pays entre 2002 et 2011. Mais, qu'en est-il également des autres aspects ?

2.2 Impact sur le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures, le transfert de compétences et la coopération décentralisée

Durant la période de crise, le nombre d'agents exerçant dans les collectivités territoriales se chiffrait à treize mille neuf cent quarante-six (13946) dont treize mille deux cent vingt (13220) recrutés localement et sept cent vingt-six (726) mis à disposition par l'Etat. Parmi ces agents, trois mille cent quatre-vingt-dix-neuf (3199) agents locaux ont cessé les activités dans les quatre-vingt-onze (91) communes des zones centre, nord et ouest sous le contrôle de la rébellion depuis le déclenchement de la crise (DGDDL, 2013, p. 13). Selon un ex-adjoint au maire interrogé dans la commune de Guiglo, « *cette longue rupture a considérablement entamé le rendement de ce personnel à la reprise en 2007* ».

Les infrastructures des collectivités locales ont aussi été éprouvées durement par cette crise car, selon un agent exerçant à la DGDDL, il y a eu « *la destruction du patrimoine immobilier et des équipements municipaux ainsi que des services de base, la dégradation totale du réseau de voirie et l'arrêt des travaux de maintenance et d'investissement dans les localités des zones dites CNO* ». Les infrastructures des collectivités territoriales des zones gouvernementales ont également été impactées

négalement par cette crise. Et, c'est ce que souligne un autre ex-adjoint au maire dans la commune d'Alépé : « *Dans les localités des zones gouvernementales, l'on a constaté les restrictions budgétaires, l'afflux important des déplacés de guerre, la dégradation du patrimoine et le ralentissement des investissements* ». Dans cette même veine, un responsable de service à la DGDDL ajoute ceci : « *Il y a eu une surexploitation des infrastructures socioéconomiques dans les localités des zones gouvernementales à cause de l'afflux massif des déplacés de guerre* ».

A côté de cette situation ainsi dépeinte, se trouve celle liée à la coopération décentralisée et au transfert de compétences. S'agissant de la coopération décentralisée, l'on a constaté l'interruption de ses actions et l'arrêt des financements extérieurs en direction des collectivités des zones CNO. Quant au transfert des compétences de l'Etat aux collectivités territoriales, il a été inefficace dans la plupart des cas.

Au regard de ce qui précède, l'on retiendra qu'à côté des aspects politique, juridique, institutionnel et financier de la décentralisation en Côte-d'Ivoire, le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures, la coopération décentralisée et le transfert de compétences de l'Etat aux collectivités territoriales ont également subi les affres de la crise armée qui a secoué ce pays entre 2002 et 2011. Tous ou presque la plupart des aspects de la politique de décentralisation de cet Etat ont été impactés négativement par le conflit. Mais, dans le cadre précis du processus de sortie de crise, des perspectives de relance ont été envisagées.

2.3 Stratégies de relance et de consolidation de la politique de décentralisation

La mise en œuvre de l'Accord Politique de Ouagadougou (A.P.O.), dont le quatrième accord complémentaire a été signé le 25 décembre 2008, a contribué à l'apaisement du climat politique et social, ainsi qu'à la reprise de la coopération avec les principaux partenaires techniques et financiers que sont la Banque Mondiale, le Fond Monétaire International et l'Union Européenne. Cette situation a permis le redéploiement de l'administration sur toute l'étendue du territoire.

Pour la relance de la politique de décentralisation, plusieurs mesures ont été prises afin de permettre à toutes les collectivités territoriales de reprendre leurs différentes activités sur toute l'étendue du territoire national. Ainsi, le cadre juridique a été renforcé par :

- la prise, d'une part, de nouveaux textes de lois pour consolider la décentralisation et, d'autre part, de plusieurs décrets d'application des lois existantes ;
- la prise d'arrêtés et de circulaires explicatifs pour mieux maîtriser le contenu et la portée de chaque texte de base ;
- l'adoption d'une loi indiquant que toute création de circonscription administrative et de collectivité territoriale relève désormais du pouvoir législatif.

Au niveau institutionnel, l'on a, dans la poursuite de la politique de décentralisation, supprimé les conseils généraux et créé les conseils régionaux en tant que collectivités territoriales. Des tribunaux administratifs et de cours régionales des comptes ont été mis en place pour consolider le contrôle a posteriori.

Sur le plan financier, plusieurs mesures ont été prises afin de renforcer, un tant soit peu, la capacité financière des collectivités territoriales pour qu'elles puissent contribuer convenablement au processus de sortie de crise. Il s'agit de :

- la prise de la loi identifiant certaines recettes de l'Etat et déterminant le pourcentage de celles-ci à attribuer aux collectivités territoriales sous forme de Dotation Globale de Fonctionnement ainsi que les décrets d'application conséquents ;
- l'organisation de la solidarité nationale à travers des subventions équitables basées sur des critères et modalités de répartition transparents prenant en compte les spécificités de chaque collectivité ;
- la mise en place d'un système informatisé de gestion financière et comptable des collectivités territoriales pour moderniser les outils de gestion ;
- l'augmentation de l'assiette du calcul de la dotation globale de fonctionnement (DGF), en faisant passer de 02 à 12% pour les (05) impôts de base retenus, à savoir l'impôt sur bénéfices industriels et commerciaux (BIC), les impôts sur les salaires, la taxe sur la valeur ajoutée intérieure (TVAI), la taxe sur la valeur ajoutée à l'importation (TAVI) et la taxe sur les prestations de service ;
- la création de la banque des collectivités territoriales,
- la réorganisation du système de la taxe de développement pour permettre aux différentes collectivités de bénéficier un peu plus de l'exploitation de leurs ressources naturelles,
- la prise des dispositions devant permettre aux collectivités territoriales de bénéficier d'une quote-part des revenus des productions agricoles issues de leur localité ;
- la mise en place de véritables économies locales dans les collectivités territoriales en vue d'une réelle autonomie en matière de financement du développement local ;
- et l'aide aux collectivités territoriales en vue de la diversification de leurs sources de financement.

Au niveau du personnel, les collectivités territoriales ont reçu mille (1000) fonctionnaires. L'Etat a ensuite créé un institut de renforcement des capacités, recruté cinquante-six (56) responsables de conception dans les départements, redéployé le surplus des fonctionnaires et agents de l'Etat se trouvant dans les différents services de l'administration publique et a mis en place la fonction publique locale. Selon un ex-conseiller municipal, *« ce renforcement du personnel a permis aux collectivités territoriales d'orienter, vu l'urgence sur le plan humanitaire, les infrastructures vers la promotion du développement humain et d'instaurer un programme minimum d'investissement »*. Quant à la coopération décentralisée, elle a été renforcée car, selon un autre ex-conseiller municipal, *« l'Etat encourageait, dans ce sens, le partenariat international et l'intercommunalité »*. Pour rendre opérationnelles ou fonctionnelles les collectivités, le transfert de compétences a été accompagné de transfert de moyens (personnel, financier et matériel). L'on a assisté ensuite à l'adoption du reste des textes

d'application et au règlement des conflits de compétence en matière de transport, d'urbanisme et d'ordures ménagères.

Dans cette mouvance de la relance, la participation des populations et l'exercice de tutelle ont été revisités également afin de les renforcer et les adapter à la situation. S'agissant des populations, principales bénéficiaires de cette politique, l'on a demandé qu'elles soient impliquées et responsabilisées dans la gestion des affaires locales. Leurs consultations sur les questions importantes touchant à l'amélioration de leur cadre de vie ont été souvent organisées. Au titre de l'exercice de tutelle, il y a eu la création d'une inspection chargée du suivi de la mise en œuvre de la politique de décentralisation ainsi que la déconcentration de l'exercice du pouvoir de tutelle en l'étendant aux autorités sous-préfectorales et la mise en place d'un fonds de soutien à l'exercice effectif du pouvoir de tutelle par la mise à disposition des moyens matériels, financiers et humains adéquats.

L'on retiendra ici qu'à la faveur des accords politiques de Ouagadougou, plusieurs mesures touchant la quasi-totalité des aspects de la politique de décentralisation en Côte d'Ivoire ont été prises afin de permettre aux collectivités territoriales d'être totalement opérationnelles et fonctionnelles sur toute l'étendue du territoire national. Quelle analyse suggère une telle situation ?

3. ANALYSE ET DISCUSSION

La crise armée qu'a vécue la Côte-d'Ivoire, entre 2002 et 2011, a ébranlé la politique de décentralisation mise en œuvre dans ce pays depuis plusieurs décennies. Les effets négatifs de cette crise se sont en effet répercutés d'une part sur les cadres politique, juridique, institutionnel et financier de cette décentralisation et, d'autre part sur le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures des localités, la coopération décentralisée et sur le transfert de compétence de l'Etat aux collectivités territoriales.

3.1 Analyse

La décentralisation fait partie des initiatives les plus fortes pour promouvoir le développement local en Côte d'Ivoire. Elle apparaît comme une réponse à la crise de gouvernabilité observée au niveau de l'Etat central. Bien que ne portant pas nécessairement en elle, par nature, une meilleure participation communautaire aux affaires des collectivités de base, elle est tout de même considérée comme une des modalités les plus sûres de modernisation des Etats, et une des voies possibles pour accélérer le développement.

C'est une réforme des structures politico-administratives qui correspond à la reconnaissance aux collectivités territoriales un certain niveau de responsabilité dans la gestion des affaires locales. La décentralisation inscrit ainsi la collectivité locale au cœur de toute stratégie de développement durable car, c'est à cet échelon que le développement est expérimenté au quotidien.

Cette fonction socio-économique et même politique et ces différents atouts attribués à la décentralisation ont conduit l'Etat ivoirien à se tourner vers des approches décentralisées du développement. Cette politique, débutée depuis l'époque coloniale avec

la loi française n° 55-1489 du 18 novembre 1955, s'est progressivement confirmée par diverses lois de 1985 à 2003. Un certain nombre de décrets d'application ont été ensuite pris pour opérationnaliser les transferts de compétences aux collectivités locales. Mais, la crise armée a remis en cause plusieurs des acquis de cette longue et volontariste politique de décentralisation (CGLU et Cities Alliance, 2013, p. 42).

En effet, un événement inattendu, une situation ou un changement organisationnel peuvent être porteur de déstabilisation ou de menaces non seulement pour l'individu, mais également pour l'Etat et ses différentes structures. Vécu sur des modes différents, ces changements peuvent prendre des allures de conflits armés et atteindre l'identité organisationnelle et structurelle de l'Etat (G. Konincky et G. Teneau, 2007, p. 2). Les conflits armés sont en effet des fléaux qui détruisent des Etats et des sociétés tant sur le plan humanitaire, matériel qu'économique. Ils constituent des obstacles majeurs à toute politique de développement en anéantissant les activités économiques et autres, ce qui fait dire que les causes sous-jacentes au décollage économique difficile des pays africains sont les conflits armés. Ils se présentent comme l'un des nombreux pièges qui retiennent les pays les plus pauvres du monde dans un état de pauvreté et les enferment dans des économies stagnantes ou en régression. Le développement mondial est ainsi hypothéqué par la fréquence des violences qui touchent 1,5 milliards d'habitants de la planète (un habitant sur quatre) parmi les plus pauvres au monde (Y. R. Kinimo, 2013, p. 73). Les effets des violences dans une zone sont très souvent ressentis sur les Etats voisins et ailleurs dans le monde, empêchant des régions entières de se développer.

La crise sociopolitique ivoirienne a, quant à elle, entraîné de très profondes perturbations sur les plans humanitaire, social, spatial, économique, institutionnel, administratif et politique. Les troubles politiques qui se sont en effet succédés en Côte-d'Ivoire, entre le 19 septembre 2002 et le 11 avril 2011, ont conduit à la division du pays en deux. La rébellion contrôlait, comme cela a été mentionné ci-dessus, la partie Centre, Nord et Ouest (CNO) du pays et les principales villes de Bouaké, Korhogo et Man, alors que le gouvernement contrôlait le Sud avec les villes d'Abidjan, Yamoussoukro, de Daloa et tous les ports de la zone côtière. La Côte-d'Ivoire était donc partagée entre deux principaux acteurs durant ce conflit. Il s'agit précisément des forces gouvernementales au sud et des forces rebelles au nord. Chaque acteur avait cependant des alliés que sont des partis politiques, des organisations de la société civile et des groupes paramilitaires. Ce sont ces différents acteurs qui dominaient, les scènes militaires, politico-administratives et socio-économiques dans les communes. Au niveau des communes d'Alépé et de Guiglo par exemple, l'on constatait la domination des forces gouvernementales et de leurs alliés alors que dans la commune de Bouaké, l'on retrouve les forces rebelles et leurs alliés. Les collectivités territoriales sont donc devenues des arènes où s'opposent ces différents acteurs dans le but de garantir leurs intérêts. Chaque acteur cherche, dans ce contexte, à structurer, pour le triomphe de son idéologie, des processus d'échanges plus ou moins durables en sa faveur (E. Friedberg, op. cit.). Ces acteurs se réfèrent ainsi à des principes car ils ne s'affrontent pas seulement parce que ils le désirent, mais au nom d'une conception de ce qui est juste dans cette circonstance. Autrement dit, ils ne s'affrontent pas seulement pour eux-mêmes : ils s'affrontent au nom

d'une valeur générale, publiquement revendiquée face aux autres acteurs. Il s'agit là d'intérêts ou principes politico-administratifs et socio-économiques, c'est-à-dire des projets de société pour la conquête et / ou l'exercice du pouvoir (M. Jacquemain, op. cit). Ces affrontements ont eu un impact négatif sur le processus de décentralisation.

Même si la crise n'a pas interrompue le processus de décentralisation et effacé ses acquis, elle a eu des effets négatifs sur la quasi-totalité de ses aspects. Les cadres juridique, institutionnel et financier et même le personnel des collectivités, les infrastructures, la coopération décentralisée et le transfert de compétence de l'Etat aux collectivités territoriales ont subi les effets négatifs de la crise. Le fonctionnement et les activités des collectivités territoriales existantes et opérationnelles se feront désormais au compte-goutte, étant entendu que toutes les prévisions ont été anéanties par le déclenchement de la crise.

Il a fallu attendre l'année 2005 pour voir certaines de ces collectivités reprendre progressivement leurs activités avec de très grandes difficultés dues aux événements de la crise (J. A. P. Guiriobé, 2017, p. 232). Avec ces faits, l'on dira que c'est une crise qui a en effet eu des conséquences négatives sur le processus de décentralisation qui était entré dans sa phase de consolidation et d'extension. Ces conséquences étaient surtout d'ordre juridique, institutionnel et financier. Sur le plan juridique, il y a eu une lenteur dans la prise des textes de lois et décrets devant permettre de consolider le cadre juridique de la décentralisation. Au niveau institutionnel, toutes les collectivités territoriales des zones contrôlées par la rébellion, c'est-à-dire les zones centre, nord et ouest, ont été contraintes de cesser leurs activités entre 2002 et 2007.

S'agissant du volet financier, la non perception, par l'Etat et les services locaux, des ressources financières des zones centre, nord et ouest a influé négativement sur les montants des dotations de fonctionnement et d'investissement des collectivités territoriales. L'on a également constaté le niveau très élevé de restes à payer (RAP), les énormes difficultés de trésorerie, les importants arriérés de salaires, surtout au niveau des entités décentralisées des zones centre, nord et ouest et la stagnation du niveau des subventions directes du budget de l'Etat aux collectivités territoriales. Les agents des collectivités territoriales situées dans les zones centre, nord et ouest sous le contrôle de la rébellion depuis le déclenchement de la crise, ont cessé les activités. Cette longue rupture a considérablement entamé le rendement de ce personnel à la reprise en 2007. Pour la coopération décentralisée, il y a eu interruption de ses actions et l'arrêt des financements extérieurs. Le transfert des compétences de l'Etat aux collectivités territoriales a été ineffectif dans la plupart des cas.

L'Etat ivoirien, après avoir constaté toutes ces perturbations engendrées par le conflit, a cherché à s'adapter à cette situation en prenant des mesures idoines afin de relancer le processus. Ainsi, des stratégies de résilience ont été mises sur pied afin de poursuivre l'extension et la consolidation de ce processus de décentralisation. Cette résilience, organisée depuis le début de la crise, s'est appuyée sur la mise en œuvre de l'Accord Politique de Ouagadougou (A.P.O.), dont le quatrième accord complémentaire, signé le 25 décembre 2008, a contribué à l'apaisement du climat politique et social, ainsi qu'à la reprise de la coopération avec les principaux partenaires techniques et financiers

que sont la Banque Mondiale, le Fond Monétaire International et l'Union Européenne. Cette situation a permis le redéploiement de l'administration sur toute l'étendue du territoire. Pour le cas précis de la relance de la politique de décentralisation, plusieurs mesures ont été prises afin de permettre à toutes les collectivités territoriales de reprendre leurs différentes activités sur toute l'étendue du territoire national.

3.2 Discussion

Les résultats de cette recherche sont un peu identiques à ceux de la Direction Générale de la Décentralisation et du Développement Local (DGDDL) qui a, en faisant le bilan de la politique de décentralisation en Côte d'Ivoire de 2001 à 2011, relevé également un impact négatif de la crise armée sur les recettes globales des communes. En effet, les recettes totales de l'ensemble des communes sur la période 2001-2011 se sont élevées à 518,6 milliards de francs CFA. Elles ont connu une baisse de 18,5% en 2004 et une autre de plus de 50% en 2011. La période 2008-2011 fut la plus pénible pour ces instances décentralisées (DGDDL, op. cit.).

La différence constatée est que ce bilan a mis l'accent sur les recettes communales. Dans une étude précédente, l'on a évalué également l'impact de cette crise sur le fonctionnement et les activités des collectivités territoriales. Le fonctionnement et les activités des entités décentralisées ont effectivement subi des perturbations multiformes et variables durant la période de conflit.

L'ampleur de ces perturbations dépend cependant de la situation géographique et du statut de ces différentes collectivités au cours du conflit. Les collectivités locales qui étaient dans les zones contrôlées par la rébellion et les zones de combats ont subi des perturbations sur les plans fonctionnel, administratif, économique et financier, alors que dans la partie gouvernementale, les préjudices subis sont essentiellement d'ordre économique et financier (J. A. P. Guiriobé, op. cit, p. 221).

La seule différence entre ces deux études est que l'une a mesuré l'impact de la crise sur le déroulement de la politique de décentralisation et l'autre sur le fonctionnement et les activités des collectivités territoriales. Mais, il faut noter que toutes ces recherches ont révélé l'existence de diverses stratégies de résilience utilisées par les différentes structures étatiques afin de résister aux intempéries de la crise. Ce qui veut dire que cette crise armée a été, en dépit de ses aspects négatifs, une occasion d'apprentissage pour ces organisations. Une telle situation peut être considérée comme un impact positif. Cela est un fait qui peut favoriser l'efficacité des éventuelles réformes dans le contexte post-crise. En effet, l'efficacité des réformes d'une politique de décentralisation dans les contextes post-conflits dépend de l'impact des conflits sur les conditions politiques, économiques, et sociales. Cette efficacité dépend également des ententes, des motivations et des actions des différents acteurs à l'égard du processus de décentralisation ainsi que de la pertinence des appuis fournis dans ce contexte (N. Gayna, 2013, p. 1).

Ces résultats sont également cohérents avec la perspective qui considère la crise comme une opportunité d'apprentissage, sans toutefois remettre en cause l'existence de freins à l'apprentissage (G. Altintas et I. Royer, 2009, p. 23). Les structures étatiques, y compris les collectivités territoriales, ont véritablement appris, durant la période de crise

armée, à reculer et à sauter, à résister à un choc ou traumatisme et à se reconstruire (Tisseron cité par E. Rigaud, op. cit.). Certes, une crise armée peut être considérée comme une situation destructrice générant d'importantes pertes, voire mettant en péril l'organisation, mais cette étude, à travers ses résultats et sans contrebalancer une telle perspective, vient de montrer une fois de plus qu'une crise peut également être, quelle que soit sa forme, porteuse d'une évolution en impactant positivement une organisation. En effet, après le retour à la situation normale, les crises peuvent constituer une opportunité de changement pour les organisations y ayant survécu.

Les crises permettraient de révéler des faiblesses peu visibles en période de stabilité et par suite déclencher un processus d'apprentissage comme cela a été le cas pour l'Etat de Côte d'Ivoire pendant et après cette crise (G. Altintas et I. Royer, op. cit., p. 4).

Conclusion

La crise armée, vécue par la Côte d'Ivoire entre le 19 septembre 2002 et le 11 avril 2011, a eu un impact négatif sur la quasi-totalité des aspects de la politique de décentralisation dans ce pays. Les cadres politique, juridique, institutionnel et financier ont en fait subi de plein fouet les affres de la guerre civile. A côté de ces aspects organisationnels et réglementaires, les effets négatifs de cette crise se sont également répercutés sur le personnel des collectivités territoriales, les infrastructures, la coopération décentralisée et le transfert de compétences de l'Etat aux collectivités territoriales. En effet, la prise des textes de lois et décrets devant permettre de consolider le cadre juridique de la décentralisation était lente. Les communes des zones centre, nord et ouest n'ont pas été fonctionnelles. L'Etat et les services locaux n'arrivaient pas à percevoir les ressources financières de ces zones et cela a négativement influé sur les montants des dotations de fonctionnement et d'investissement des collectivités territoriales. Les agents locaux des communes de la zone sous contrôle des rebelles mués en forces nouvelles ont cessé toute activité. Les infrastructures de ces localités ont été endommagées et le transfert de compétence de l'Etat aux collectivités territoriales était, dans la plupart des cas, ineffectif. Ainsi, la quasi-totalité des cadres du processus de décentralisation était négativement impacté, ce qui a contraint le gouvernement à élaborer des stratégies de relance à partir de 2007, à la faveur des accords politiques de Ouagadougou.

Références bibliographiques

- ALTINTAS Gulsun et ROYER Isabelle., 2009, *Gestion des crises externes : de la résilience à l'apprentissage*, Lille, IAE / LEM, 25p.
- BAD et OCDE, 2006, « Côte d'Ivoire », *Perspectives économiques en Afrique*, Abidjan, BAD / OCDE, p. 247-263.
- CGLU et Cities Alliance, 2013, « L'environnement institutionnel des collectivités locales en Afrique », *Rapport de l'atelier d'évaluation*, non publié, Rabat, CGLU Afrique, 122p.

- Direction Générale de la Décentralisation et du Développement Local (DGDDL), 2013, *Le bilan de la politique de décentralisation en Côte d'Ivoire de 2001 à 2011*, non publié, Abidjan, DGDL, 97p.
- DURAND Jean-Pierre et WEIL Robert, 2006, *Sociologie contemporaine*, Paris, VIGOT, 423p.
- FRIEDBERG Erhard., (1993), *Le pouvoir et la règle : dynamiques de l'action organisée*, Paris : Seuil, 405p.
- GAYNA Niamh, 2013, « Gouvernance locale, conflit et consolidation de la paix en République Démocratique du Congo », *Rapport de recherche*, non publié, Dublin, DCU / Trocaire / RIA, 77p.
- GUIRIOBE Paumahoulou Jean-Arsène., 2017, « Impact de la crise armée sur le fonctionnement et les activités des collectivités territoriales en Côte d'Ivoire : une étude comparée des municipalités d'Alépé, Bouaké et de Guiglo », *Revue Africaine d'Anthropologie, Nyansa-Pô*, N° 23 : 221-236.
- JACQUEMAIN Marc, 2001, *Les cités et les mondes : le modèle de la justification chez Boltanski et Thevenot*, Département de sciences sociales, Université de Liège, consulté sur internet : [https://orbi.ac.be/bibstream/2268/90443///Les % 20 cités-et-mondes](https://orbi.ac.be/bibstream/2268/90443///Les%20cités-et-mondes), 28p.
- JOFFRE Clémence et LOILIER Thomas., 2009, *L'adaptation stratégique des organisations : enseignements d'une étude de cas dans le secteur social*, Caen, IAE, 35p.
- KINIMO, R. Y., 2013, « Impact du conflit armé sur l'accentuation de la pauvreté en Côte d'Ivoire », *European Scientific Journal*, Vol 9, N°8 : 71-93.
- KONINCKY Guy et TENEAU Guy., 2007, *Les trajectoires de la résilience organisationnelle dans un contexte de crise*, Court-Saint-Etienne, HR / CMN / GIROS, 52p.
- MEL Trosky., 2015, *La décentralisation à l'épreuve de la crise économique en Côte d'Ivoire*. Paris, L'Harmattan, 260p.
- Municipalité de Daloa, 2013, « Séminaire de formation des élus locaux de la commune de Daloa », *Rapport du séminaire*, non publié, Daloa, Municipalité de Daloa (Côte d'Ivoire), 51p.
- OMS, 2003, « Conséquences de la crise sociopolitique sur le secteur de la santé en Côte d'Ivoire », *Rapport final*, non publié, Abidjan, MSP /OMS, 55p.
- PNUD, 2010, « Programme d'appui à la sécurité urbaine en Côte d'Ivoire », *Rapport final*, non publié, Abidjan, MID/FISU/UVICOCI/ PNUD, 36p.
- RIGAUD Eric., 2011, « La résilience : analyse étymologique », *Les cahiers de la sécurité industrielle*, N° 2011-08, 41p.

THE FIRST WORLD WAR AND ITS COMPLEX SEQUELS: GALVANIZATION OF THE DOWNTRODDEN AND THE EMERGENCE OF PAN-AFRICANISM

Moussa Traoré

University of Cape Coast, Ghana
mtraore@ucc.edu.gh / camillio73@gmail.com

Abstract

World War One required a huge sacrifice from the colonies of European powers and it also created the occasion for the colonized to rub shoulders with the colonizer at the war front in one way or the other. The fates of the Africans, Asians and Americans were suddenly intertwined for the first time. World War One tore apart the myth of the “white man” in the eyes of the Africans who developed the feeling of ‘which ground does the superiority of the Westerners stand if they can slaughter fellow Europeans over power quarrel?’ at the end of the war. The war therefore exposed the ‘savage’ side of the European and galvanized the African combatants to fight for the recognition of their status as human beings. It also set the grounds for the attaining of their freedom from the colonial yoke and the need for them to gang up for the achievement of a common and brighter politico-social life through the various Pan-African movements that emerged. Beyond these social agitations, one of the biggest repercussions of World War One is the emergence of nationalist movements that sprung up through political organizations. The focus of this paper is to examine the reaction of French speaking Africa after World War One, the creation and action of radical political movements such as la Ligue Universelle pour la Défense de la Race Noire, the Comité de la Défense de la Race Nègre (led by Tiémoko Garan- Kouyaté) and the Senegalese Blaise Diagne. Finally, the paper takes a look at the effect[s] of the Pan-African Congresses which started in 1919, as a result of the solidarity that World War One created between continental Africans and Black Diasporans in the Americas. The theoretical frameworks of the paper are Postcolonialism which essentially means the encounter Europe and her colonies, and the consequences of such an encounter, as scholars like Edward Said and Homi Bhabha among others define it, and the Diasporan Cultural and Literary Theory is also used to some extent.

Keywords: Pan-Africanism, Diaspora, Decolonization, Internationalism, Postcolonialism

Résumé

La Première Guerre mondiale requit un énorme sacrifice de la part des colonies des puissances européennes et elle donna également l'occasion aux colonisés de côtoyer le colonisateur sur le front de la guerre, d'une manière ou d'une autre. Les destins des africains, des asiatiques et des américains furent donc soudainement liés pour la première fois. La Première Guerre mondiale a détruit le mythe de « l'homme blanc » aux yeux des africains, qui ont développé le sentiment suivant : « que représente réellement la supériorité des Occidentaux par rapport aux colonisés si les Européens peuvent massacrer leurs compatriotes sur des mésententes liées au pouvoir de régner ou dominer ? La guerre a donc mis à nu le côté peu impressionnant de l'Européen et cela a incité les africains qui se sont battus aux côtés des européens- dans ce cas précis les français- à se battre en retour pour réclamer leur statut d'être humain. Cette guerre a également établi les bases pour l'obtention de la libération des africains du joug colonial et la nécessité pour les africains de se solidariser pour la réalisation d'une vie politico-sociale commune et plus radieuse à travers les mouvements panafricains ou panafricanistes qui virent le jour durant les années après-guerre. Au-delà des agitations sociales, l'une des plus grandes répercussions de la Première Guerre mondiale est l'émergence de mouvements nationalistes qui virent le jour, sous forme d'organisations politiques. L'objectif de cet article est d'examiner la réaction de l'Afrique francophone

après la Première Guerre mondiale, la création et l'action de mouvements politiques radicaux tels que la Ligue Universelle pour la Défense de la Race Noire, le Comité de la Défense de la Race Noire (dirigé par Tiémoko Garan-Kouyaté) et le Sénégalais Blaise Diagne. Enfin, l'effet des congrès panafricains qui débutèrent en 1919, à la suite de la solidarité créée par la Première Guerre mondiale entre les Africains et les noirs de la diaspora des Amériques est également examiné. Le cadre théorique de l'article est le postcolonialisme qui signifie la rencontre entre L'Europe et l'Afrique et les conséquences d'une telle rencontre, comme l'ont défini Edward Said, Homi Bhabha et d'autres auteurs, et la théorie littéraire et culturelle de la Diasporan noire telle qu'elle est perçue par W.E.B Du bois vient à bord, dans une certaine mesure.

Mots-clés : panafricanisme, diaspora, décolonisation, internationalisme, postcolonialisme

Introduction

The end of the First World War boosted hopes across the French colonial world of increased access to locals in the management of their political affairs. It also engendered the belief that equality amongst races, which had been suppressed in the pre-war era, will be gradually erased. Indeed, this was the hope of many men who gave up their lives to contend German oppression and guarantee safety and democracy for the French people. In Africa, French colonial citizens joined the recruitment drive of their colonial masters not only to halt the threat of a strong Germany but to obtain considerable gains at the end of the war. Many recruits hoped for greater access to French citizenship and assimilation into French way of life. For African intellectuals, the expectation was for a pronounced role for Africans in the political life of their people. Thus, there were many expectations about the outcomes of the war in Africa and among African people. But, many of these expectations were not met. For the warring European powers that employed the African soldiers, there were fears of what the African and other colonised people could do with their acquired military knowledge among others. Koller (2008) puts it appropriately:

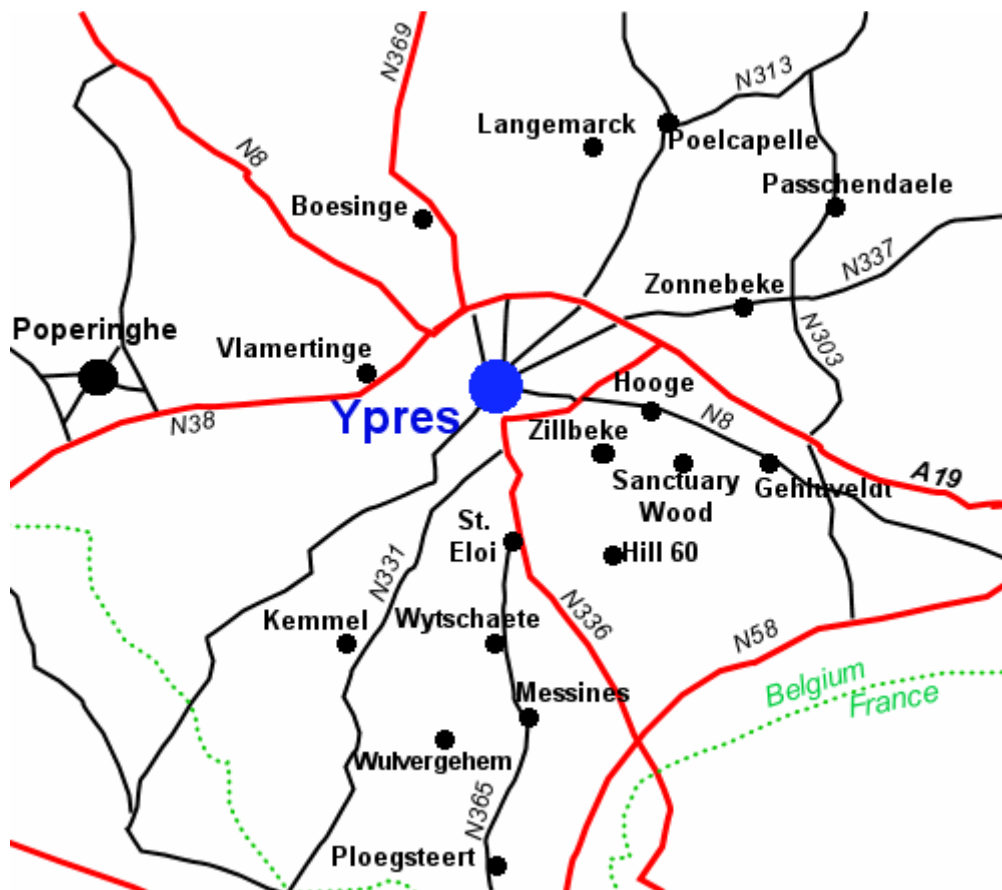
If African and Asian soldiers were trained in the handling of modern arms, if they were brought to Europe and saw the white nations fighting against each other, and if they were even allowed to participate in these battles and experience the vulnerability of the white man, then they would lose their respect once and for all. After the war, they would turn their weapons against their own masters and remove colonial rule (p. 14).

However, the war set the tone for events and circumstances which benefitted different groups of people in the period between the end of the war and the beginning of the Second World War. These changes brought about by the war of 1914 set the tone for much of the historical flow in Africa, especially French speaking West Africa, and for blacks in Paris in the Twentieth Century. The nature of the response from indigenous French men to Black presence in Paris became a drama experience between both races in the interwar period. It started both the silent and loud conversations in French public opinion which shaped the nature of future relations between the black colonies of France and the Republic of France. In many ways therefore, the First World War helped define the French Twentieth Century colonial and even post-colonial relations with citizens of its African “possessions”. In addition, the war facilitated a changed role for women of black origin. Their presence in the public discourse space towards the decolonisation of

Africa became more pronounced. The impact was to take the pressure off the shoulders of the many men who were at the forefront of the anti-colonial struggle. This paper therefore explores these issues of race relations, gender, Black Nationalism and the struggle for dignity by Africans from French West Africa after the First World War.

I. France: the Oscillating Pendulum

A map of the Battle of Flanders during the First World War



Source: World War One Battlefields 2019 | Alan Jennings

Santanu (2005) notes that Africa's contribution to quieting the German threat in Europe was exemplified by the 140,000 soldiers who fought on the battlefields in defence of French liberties. These soldiers helped generate a new awareness in France about black people which was at conflict with popular opinion. The presence of these dark-skinned people on French soil led to cross cultural interactions and a rethinking of black identity in the minds of French people. Also, post war Paris saw an influx of African American soldiers who declined returning to the racial bigotry of the United States in favor of a life of equality and tolerance in France. Many West African soldiers and students made Paris their home for varied reasons after the First World War. Keaton, Sharpley-Whiting, and Stovall (2012) highlight this succinctly in these words: "Ever since the First World War, the French capital has been the site of Black diaspora

interactions in music, literature, and politics” (p. 24). This was reiterated by Baldwin (1927) who referred to Paris as “the capital of the men without a country”. Paris therefore provided an egalitarian climate for engagement amongst people of different race and cultures about the post-war era. The interactions engendered nationalism, anti-colonialism, and freedom fighting among scholars and activists from Asia, Africa and the Antilles represented in Paris.

One of the dilemmas of postwar France was its relation with black colonies and their people. A deliberate colonial policy had presented Africa and the African in derogatory and racist terms. French writers and colonial officers presented Africans as savages, morally backward, and biologically inferior to the Europeans. During the war, many French West African soldiers fought bravely but allocations for pension after the war was based on race (Zimmerman 2011). After the war, contacts between French citizens and black soldiers who fought the Germans in Europe heightened the apprehensions of French citizens on their soils. These contacts were furthered when, as Murphy (2013) notes:

The arrival of vast numbers of African troops on French soil had led to a significant transformation of the vision of the African in the popular imagination: in place of ‘*le sauvage*’, the image spread of ‘*le bon tirailleur, ce grand enfant*’ who smilingly served France - most infamously in the imagery for the Banania powdered chocolate drink (p. 4).

For this reason, there was a deliberate change in official policy to assuage the popular apprehensions that had started to manifest in French public opinion (Lunn, 2002). One way this was dealt with was through propaganda aimed at lessening the harsh tone of prewar notions of Africans. The official policy was to highlight a positive image of West Africans in French press in order to nib public fears in the bud. The virtues of the Senegalese soldiers were highlighted in official government policy documents, press information and in popular literature of the wartime era. This did not however fully erase the racist misconceptions about Africans propagated in the pre-war era. Scholars and writers like Leon Bocquet, Alphonse Seche, Pierre Mille, and Leon Gaillet promoted a paternalistic image of Africans and African soldiers to satisfy popular propaganda among French people. They held the African as a “child” whose acts of bravery in the war were a premonition of his coming maturity. The aim was to give equal credit to the efforts of the African without granting him equality with their French counterparts. Lunn (2002) stresses this when he observes that:

The new image nevertheless continued to draw on the older myths to the extent that Africans continued to be perceived as racially inferior to Europeans and inherently warlike, but it also integrated some novel elements. The Senegalese were not only brave, but their recently acquired “loyalty” to France, their selfless contribution to the war effort against Germany, and their unswerving obedience and devotion to their officers represented incontestably positive attributes (p. 5).

To put it succinctly, the new policy was to assuage public fear by granting equity rather than equality to the African in his relation with the French Fatherland. It made French fears of African presence not only baseless and ill-informed.

Moreover, French government officials began to limit contact between Africans and French citizens. During the war, the French military hierarchy deliberately segregated army units of blacks from white officers with very minimal interaction. Only at the battle front did some kind of interaction occur. After the battles, black soldiers were kept apart from their white French colleagues. Attempts at segregation did not end with soldiers but extended to citizens as well. Government officials limited the contact between French citizens and the West African soldiers present on the French soil. Training camps and hospitals were situated away from the civilian population while a lack of mastery of the French language limited the interaction between West African soldiers and the civilian French population. Lunn (2002) summarizes it adequately:

African opportunities for interchanges with French civilians were, in any event, extremely limited and usually tightly regulated by the military authorities. Although the policy regarding "leave" from the Senegalese camps occasionally varied depending on locale and circumstances, commandants were directed to keep it to a minimum. Normally soldiers were permitted to leave their camps to visit local towns only for a few hours each week, on Sunday afternoons (p.7).

This therefore highlights an important step to palliate the fears and apprehensions present in French society due to the presence of Africans on France. Without doubt, blocking physical contact between French men and African soldiers reduced the public shock that uncontrolled interaction would have produced in the midst of such French fears.

2. Gender, Race Relations, The Harlem Renaissance & Decolonization: Women in Militant Paris Noir

The end of World War One brought about an increased level of interest in the black culture and civilization across France. This renewed interest as Archer-Straw (2000) puts it is negrophilia. Negrophilia referred to the love for black culture which became dominant in the 1920s to 30s. The bourgeoisie in France, with their liberal leanings, defied all popular opposition and misconceptions about black people to strive to love and accept black people and culture as a mark of modernism and civilization. This was deepened by the exemplary bravery of African soldiers who had played a significant role in the French victory over Germany. The achievements of the soldiers not only aroused popular interest in black people but also great apprehension about African people among the citizens of France. Lunn (2002) captures this succinctly:

French fears derived from the racist preconceptions of the era and were exacerbated by the blood-curdling image of Africans propagated in the métropole during the two decades since the colonial conquest. That image not only portrayed Africans as biologically inferior to Europeans, but also stressed how their "savage" nature, the hallmark of their "retarded" development, offended all "civilized" conventions. Inherently "warlike" and "ferocious" in combat, Africans were said to have scant regard for their own lives and to be merciless toward defeated enemies. Driven by "bestial" or "animal-like" impulses, which called into question their very humanity, they were regarded as sexually depraved and morally repellent. In addition to holding women in low esteem and practicing polygamy, the catalogue of sins attributed to them extended to human sacrifice and cannibalism. (p.8)

But while these apprehensions were festering among French men, black students and scholars were beginning to agitate for self-rule, autonomy, or an increased participation in the political affairs of their homeland. To this end, numerous anti-imperialist writers and activists took to pen down their opposition to colonial rule and the uncivilized barbarities of the colonial regime in Africa. Lamine Senghor recounts these uncivilized atrocities of the French officials in Africa in one of his speeches in 1927 in which he quotes the report of a colonial administrator:

I accuse the chief adjutant of the post at Bania of bringing before him a chieftain of the Gana tribe who refused to disclose the whereabouts of Mausers which his people had taken from German deserters. And I accuse the adjutant of crushing one of the Gana chieftain's hands between the two plates of a copying-press and of "tormenting" him (flaying him with knife-blades). He had the wounds filled with honey, and exposed him to the sun and the stings of the bees (Langley, 1979).

And he adds: Who can help shuddering at the thought that in the twentieth century Frenchmen commit atrocities such as these, worthy of the darkest Middle Ages? (Langley, 1979).

The activities of men like Lamine Senghor raised awareness in France about the plight of colonized peoples across Francophone countries in Africa and laid the foundation for the active decolonization efforts in the decades that followed. Newspapers came up in the post-war period to advocate and represent the voices of blacks in metropolitan France and then throughout the colonies. *La Dépêche Africaine*, *La Revue du Monde Noir*, *La Race Nègre*, *Le Cri des Nègres* and *L'Étudiant Noir* were a few of the publications that took on the struggle against imperialism in metropolitan France. *La Race Nègre* and *Le Cri des Nègres* focused almost exclusively on issues of racial injustices. These papers were intended to provoke working-class African audiences, while *La Dépêche Africaine* sought instead to reach an audience comprising men and women of all races, including administrators, colonials and intellectuals.

Crucial to the anti-imperialist struggle in the period was the place of women in generating and spreading new ideas about the way forward without recourse to race. The Nardal sisters, two black women from Martinique, led the way in helping connect anti-colonialist actors with female members of the middle and upper classes of French society. Paulette and Jane Nardal represented a black female voice within *La Dépêche Africaine* from its beginning in 1928 that was not expressed in *Le Cri des Nègres* until seven years later. Paulette Nardal called for the internationalisation of "negro consciousness" which she called *conscience de race*. This was aimed at bringing together people of varied continental, intellectual and cultural leanings to be united in their love for black culture and people. Using their saloon in the Parisian suburb of Clamart, Paulette and Jane Nardal fostered interaction amongst black intellectuals and French supporters of black causes to further the decolonisation efforts. In 1931, the saloon created *La Revue du Monde Noir*, a bilingual French and English review whose six issues had three goals: giving black intellectuals a space in which they can publish artist works, educating its readers about black civilisation, and finally, creating a bond among blacks of all

nationalities. The Nardal sisters' saloon was the venue where many African and African American writers and anti-racists activists used to meet, work and discuss.

The pan-African congresses organised in Paris and London also brought together continental Africans and diasporans who were fighting for the same cause. That offered the ideal platform for nationalists like Léopold Sédar Senghor from Senegal who were agitating for the independence of African countries and the departure of French colonizers and key actors of the Harlem renaissance movement like W.E.B. DuBois and others who were fighting Jim Crow in America to interact and strategize, since they were all fighting the same enemy: racism and injustice.

The first Pan-African Conference that was held in 1900 in London was followed by the Paris 1919 first Pan-African Congress and several other pan-African conferences held in Manchester, New York, etc. The second Pan-African Congress was organized in several sessions, each of them taking place in a different European capital: London, Paris and Brussels. Among the delegates were an Indian revolutionary, Shapurji Saklatvala, and a journalist from Ghana named W. F. Hutchinson who spoke. W. E. B. asserted the connectedness of the struggle and the fate of the colonized in Africa and Asia and the African Americans during that congress in these terms, using British imperialism in Africa as an example: Lewis (2009) captures his statement in following lines:

England, with all her Pax Britannic, her courts of justice, established commerce, and a certain apparent recognition of Native laws and customs, has nevertheless systematically fostered ignorance among the Natives, has enslaved them, and is still enslaving them, has usually declined even to try to train black and brown men in real self-government, to recognize civilized black folk as civilized, or to grant to colored colonies those rights of self - government which it freely gives to white men (p.414-415).

One can therefore easily understand why the Harlem Renaissance movement, which is a literary socio-cultural and political movement that started around the 1920s has an international dimension. The Harlem Renaissance aimed at asserting the human nature of blacks in the US, through writings produced by blacks like W.E.B. DuBois and other writers who heeded his call and took to writing like Claude McKay, Langston Hughes, Zora Neil Hurston and Booker T. Washington. DuBois was urging black artists and writers to create writings of "great quality", he asked every black writer to strive towards the "Talented Tenth" which designates a leadership class of African Americans in the 20th century and is also a concept which means that black writers had to write in such a way that white America would acknowledge their skills as writers and as such, white America would be forced to recognize their talents and their "humanness". The term was expatiated on in an article published in a collection of essays titled *The Negro Problem* (1903). In his seminal work *Souls of Black Folk* (1903), Du Bois captures the "double-consciousness" of the African American, a phenomenon which clearly translates the hybrid state in which the African American is, trapped between an Africa that s/he does not know anything about, and an America where s/he does not belong. Although the Harlem Renaissance movement has many dimensions and some internal conflicts, what cannot be denied is that it is concerned with America and Africa. W.E.B. Du Bois

had strong links with Africa in general and Ghana in particular, to such an extent that one can say that Du Bois practicalized the Black diaspora. He ultimately stripped himself of his US citizenship and relocated in Ghana where he worked with President Kwame Nkrumah until his death in 1963 in Accra, where he was buried. Langston Hughes in his autobiography *The Big Sea* recounts his trip to the coast of Ghana, in search of his roots. The connection between the Harlem Renaissance and Africa, which in itself is a manifestation of Pan-Africanism is therefore obvious and that link was made possible by the interactions that writers of that American movement had with anticolonial activists and politicians of Africa.



Africans soldiers of the First World War at a drill in France

3. The Forgotten Radicals

There were black intellectuals of the period who made significant contributions to the anti-imperialist efforts but who subsequently faded out in the decades after the interwar period. Lamine Senghor was a Senegalese anti-colonial activist who devoted his time in Paris to the cause of an independent Senegal. He joined the French Communist Party and contested a seat in one of the Paris suburbs. Lamine Senghor used his voice in newspapers to call for greater degrees of autonomy for black people throughout the world. In his writings and activism, Lamine Senghor combined a radical, communist-inspired critique of the 'empire' with an effort to forge a common sense of black identity across disparate groups within France and in the whole world.

Another figure was Tiémoko Garan Kouyaté. He was a Senegalese scholar and communist who became an editor for a number of newspapers with extreme anti-imperialist views. Tiémoko Garan Kouyaté edited *La Race nègre* and *Le Cri des Nègres*, both anti-imperialist press voices in the French capital. His works also involved working with and establishing organisations that sought greater freedom for all people. He helped found the *Ligue de défense de la race nègre*, founded in 1924 by the Dahomean Kojo Touvalou Houénou, and later the *Union des travailleurs nègres*. Both organizations fiercely advocated decolonization during the interwar period. Other scholars and activists like Léopold Sédar Senghor were not as extreme in their views as the Lamine Senghor and Tiémoko Garan Kouyaté. Léopold Senghor led the West Africa Students Union in

Paris and was associated with the more moderate elements among the actors calling for decolonization.

A name in black circles in Paris resistance movements was Blaise Diagne, a Senegalese who was an elected member of the French Parliament for the communes of Senegal in 1914. Diagne was a French citizen by assimilation who believed in the profound goodness of France's *mission civilisatrice* and in the necessity for the effective assimilation of Africans into French culture. He galvanized Africans into the French war efforts when he was appointed *Haut Commissaire de la République* [High Commissioner of the Republic] by the French government. In this role, Diagne traversed French West Africa to convince the colonized people to join the war efforts with promises of greater and in-depth reform of the French colonial system and access to citizenship. In all, about 140,000 African soldiers enlisted with about 30,000 mortalities at the end of the war. Blaise Diagne's image however took a dark turn when his French masters defaulted on their words at the end of the war. No reform of the colonial administrative system occurred. There was no access to citizenships for the many men who had served in the French war efforts. These failures were worsened by the discriminatory nature of pension disbursement at the end of the war and the neglect many African war veterans suffered. A concern expressed at an April 1928 meeting of the *Ligue de Défense de la Race Nègre* (LDRN) reads "the disablement pension for a *nègre* is a ninth of that of a white man; the disabled, the wounded lack medical care; war widows and orphans lack pensions.

The *indigène* has to pay, suffer and die, heartsick: the Chamber refused him the right to vote" (cited in Boittien, Fierpo, & Church, 2011: 8). Blaise Diagne became a figure of hate among Africans in Paris and in Senegal for precisely these reasons. Many found it difficult to forgive him for luring them into a war which they fought with might for French freedom, only to be denied both their own freedom and the promises made by the French government through Diagne.

Conclusion

The First World War provided a fertile ground for the emergence of novel dynamics between the colonizers and colonized in the case of France and her colonies. This paper has highlighted the challenge France and her colonies faced in charting their future relations with each other due to the broken myths about the black man -and the respect for blacks- in the opinion of the French public following the selfless service of Africans in France. It has explored the issues of race relations, gender, Black Nationalism and the struggle for dignity by Africans from French West Africa after the First World War, taking into consideration the role of black female anti-colonialists from the Caribbean, like the Nardal sisters. The research also allocated, although often implicitly ample space and consideration to pan-Africanism, which is considered here as the relations between continental Africa and the Diaspora, since World War One provided a fertile ground for the exchanges between African independence activists/ artists and their African American counterparts. The role and vigor of other lesser known activists

in the anticolonial and nationalist struggle like Tiémoko Garan Kouyaté, Lamine Senghor and Blaise Diagne - although the latter has been portrayed by many critics as the betrayer of Francophone West Africans - was also pondered.

References

- Archer-Straw, P (2000). *Negrophilia: Avant-garde Paris and Black culture in the 1920s*. London:Thames and Hudson.
- Bhabha, H. K. (1994). *The Location of Culture*. New York: Routledge.
- Boittin, J. A., Firpo, C., & Church, E. M. (2011). Hierarchies of Race and Gender in the French Colonial Empire, 1914–1946. *Historical Reflections*, 37(1), 60-90.
- Boittin, J.A (2005). In black and white: Gender, race relations, and the Nardal sisters in the interwar Paris. *French Colonial History*, 6, 120-135.
- Boittin, J.A (2010). *Colonial Metropolis: The Urban Grounds of Anti-Imperialism and Feminism in Interwar Paris*(Review by Marsh, K, 2011). Lincoln & London: University of Nebraska Press.
- Baldwin, R.N “The Capital of the Men Without a Country,” *The Survey*, August 1, 1927: 460–467.CAOM, SLOTFOM III/88, *Notes sur la propagande révolutionnaire intéressant les pays d’Outre-Mer* (hereafter PROM), April 1928: 7.
- Dubois, W.E.B. (1903). *Souls of black folk*. Chicago: A.C. McClurg&Co.
- Dubois, W.E.B.(1903). *The Talented Tenth. The Negro Problem: A Series of Articles by Representative Negroes of To-day*. New York: J. Pott and Company
- Featherstone, D (2014). Black internationalism, international communism and anti-fascists political trajectories: African American volunteers in the Spanish Civil War. *Twentieth Century Communism*, 7.
- Goebel, M. (2015). *Anti-Imperial Metropolis*. Cambridge University Press.
- Hooker, J. (1974). The Pan-African Conference 1900. *Transition*,(46),20-24. doi:10.2307/2934952
- Hughes, L. (1940). *The Big Sea*. New York: Knopf
- Koller, C (2008). The recruitment of colonial troops in Africa and Asia and their deployment in Europe during the First World War. *Immigrants and Minorities*, 26 (1/2), 111-133.
- Langley, J.A. (1979). *Ideologies of Liberation in Black Africa, 1856-1970*. London: Rex Collings.
- Lewis, D. (2009). *W. E. B. Du Bois: A Biography*.USA: Holt Paperbacks pp. 414-15.
- Lunn, J. H. (2002). ‘Bon soldats’ and ‘sales nègres’: changing French perceptions of West African soldiers during the First World War. *French Colonial History*, 1, 1-16.
- Lunn, H. J. (2002), ‘Bon Soldats’ and ‘Sales Nègres’ Assessed on 23 April, 2019. Available at https://encyclopedia.1914-1918-online.net/contributors/Joe_Harris_Lunn
- Keaton, T. D. Sharpley, T. W, Danean and Stovall, T. (2012), *Black France/France Noire: The History and Politics of Blackness*. Durham: Duke University Press.

- Koller, C. (2006). The Recruitment of Colonial Troops in Africa and Asia and their Deployment in Europe during the First World War, *Immigration & Minorities*, III-133. Assessed on 23rd April, 2019. Available at https://www.academia.edu/35515933/Africa_and_the_First_World_War_1900-1930_Conditions_Development_and_Consequences_A_Bibliography
- Murphy, D. (2013). Defending the 'negro race': Lamine Senghor and black internationalism in France. *French Cultural Studies*, 24(2), 161-173.
- Rogers N. B. "The Capital of the Men Without a Country," *The Survey*, (1 August 1927), Assessed on 23rd April, 2019. Available at <https://www.unz.com/print/TheSurvey-1927aug01-00460/>
- Said, E. (1978). *Orientalism*. New York: Pantheon Books.
- Santanu, D. (2005). *Touch and Intimacy in First World War Literature*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thomas, D. (2013). La violation d'un pays et autres écrits anticolonialistes by Lamine Senghor (review). *Research in African Literatures*, 44(4), 178-179.
- Toure, M. K. (2009). Blaise Diagne (1872-1934) on February 26, Assessed on June 6, Available at <https://www.blackpast.org/global-african-history/diagne-blaise-1872-1934/>
- Washington, B.T. et al. (1903). *The Negro Problem: a series of articles by representative American Negroes of today*. New York: James Pott and Company.
- Zimmerman, J.S. (2011). *Living Beyond Boundaries: West African Servicemen in French Colonial Conflicts, 1908-1962*. Unpublished PhD Dissertation. University of California, Berkeley.

