

MSAS

Malian Society of Applied Sciences
Société Malienne des Sciences Appliquées



12^e SYMPOSIUM MALIEN SUR LES SCIENCES APPLIQUÉES

Cahier des présentations orales MSAS 2021

Langues et Littérature

Introduction à la méthodologie et au traitement des données en sciences humaines et sociales (SHS)

Dr. Djouroukoro Diallo

Center for the Study of Language and Society (CSLS)

Université de Berne, Suisse

30/07/2021, MSAS 2021, ULSHB, Bamako/Mali

Résumé

Toute recherche est synonyme d'observation obéissant à des règles de jugement et d'évaluation. Selon Loubet des Bayle (2000), « l'observation peut être définie comme la considération attentive des faits afin de mieux connaître et de collecter des informations à leur propos » (Loubet des Bayle 2000 : 37). Cependant, elle peut s'exprimer sous diverses formes et dans des contextes très variés en se distinguant entre une observation *fortuite* et celle *scientifique*. Dans le contexte académique, elle obéit à des exigences et règles qui varient d'une discipline à une autre malgré le consensus sur le principe fondamental qu'est celui de la neutralité. Cette neutralité peut s'avérer difficile dans les différentes disciplines des sciences humaines car celles-ci cherchent à comprendre, identifier, expliquer, expliciter voire interpréter les relations spécifiques entre les faits et pratiques sociaux liés à la politique, l'histoire, la culture, la communication etc. En un mot, ces sciences s'intéressent au fonctionnement de la société en s'interrogeant sur les actes, les phénomènes, les idéologies, les courants socio-politiques se manifestant dans une société spécifique tout en analysant des données recueillies sur l'expérience vécue, les pratiques sociales, les discours, les récits, les archives, les imaginaires, les idées etc. (Blanchet 2000)

Créer les conditions de la neutralité dans ce contexte reste une tâche complexe surtout que les chercheurs eux-mêmes sont membres de la société. En tant que tels, ils sont directement ou indirectement influencés par une perception subjective générale desdites réalités. Cet atelier propose de discuter le rapport entre la recherche scientifique dans les sciences humaines et sociales et la constitution de leur objet de recherche pour créer les conditions de la neutralité scientifique et de l'interprétation du matériel empirique aussi bien que celles de la dissémination des résultats et conclusions de la recherche académique dans ces domaines. Pour ce faire, nous allons introduire les notions de base sur les approches méthodologiques, la collecte et le traitement du matériel empirique ou donnée(s). Ainsi, cet atelier propose des réponses aux questions suivantes : qu'est-ce qui différencie un projet de recherche scientifique des autres projets ? Quels sont les principes de base de la recherche scientifique ? Quelles sont les approches méthodiques et méthodologies dominantes dans la recherche en sciences humaines et sociales ? Qu'est-ce qu'une donnée empirique ? Quels sont les principes de base de sa collecte et de son traitement ?

Mots clés : recherche, sciences humaines et sociales, Méthodologie, traitement des données

Icebreaker

- **Quel est le but de la recherche scientifique?**
- <https://www.youtube.com/watch?v=zbUZnspdQRU>
- **Que pensez-vous de l'affirmation ?**

**« Quand un ingénieur ne sait pas ce qu'il fait, il doit l'arrêter.
Quand un chercheur sait ce qu'il fait, il doit l'arrêter. » (citation de la vidéo)**

Sommaire

- I. Le projet de recherche scientifique: Quelles sont ses particularités ?**
- II. Quelques principes de base de la recherche scientifique**
- III. Quelques approches méthodiques et méthodologies dans les sciences humaines et sociales**
- IV. La collecte et le traitement des données empiriques**
- V. Conclusion**

Introduction

- **Toute recherche est synonyme d'observation obéissant à des règles de jugement et d'évaluation. Selon Loubet del Bayle (2000):**

« L'observation peut être définie comme la considération attentive des faits afin de mieux connaître et de collecter des informations à leur propos » (Loubet des Bayle 2000 : 37).

Cependant, elle peut s'exprimer sous diverses formes et dans des contextes très variés en se distinguant entre une observation *fortuite* et celle *scientifique*.

Dans le contexte académique, elle obéit à des exigences et règles qui varient d'une discipline à une autre malgré le consensus sur le principe fondamental qu'est celui de la neutralité.

- **Les différentes disciplines des sciences humaines et sociales cherchent à comprendre, identifier, expliquer, expliciter voire interpréter les relations spécifiques entre les faits et pratiques sociaux liés à la politique, l'histoire, la culture, la communication etc.**
- **En un mot, elles s'intéressent au fonctionnement de la société en s'interrogeant sur les actes, les phénomènes, les idéologies, les courants socio-politiques se manifestant dans une société spécifique tout en analysant des données recueillies sur l'expérience vécue, les pratiques sociales, les discours, les récits, les archives, les imaginaires, les idées etc. (Blanchet 2000).**

Questions

- **Qu'est-ce qui différencie un projet de recherche scientifique des autres projets ?**
- **Quels sont les principes de base de la recherche scientifique ?**
- **Quelles sont les approches méthodiques et méthodologies dominantes dans la recherche en sciences humaines et sociales ?**
- **Qu'est-ce qu'une donnée empirique ?**
- **Quels sont les principes de base de sa collecte et de son traitement ?**

Objectifs

- **Objectif général:**

Cet atelier propose de discuter le rapport entre la recherche scientifique dans les sciences humaines et sociales et la constitution de leur objet de recherche pour créer les conditions de la neutralité scientifique et de l'interprétation du matériel empirique aussi bien que celles de la dissémination des résultats et conclusions de la recherche académique dans ces disciplines.

▪ Objectifs spécifiques :

À la fin de cet atelier, vous devez être capable

1. **d'expliquer correctement à vos camarades 3 traits caractéristiques d'un projet scientifique ;**
2. **d'expliquer correctement à vos camarades 3 principes de base de la recherche scientifique en sciences humaines et sociales ;**
3. **d'utiliser correctement dans vos projets au moins 3 approches méthodiques dans les sciences humaines et sociales ;**
4. **d'utiliser correctement dans vos projets aux moins 3 approches méthodologiques dans les sciences humaines et sociales ;**
5. **de bien collecter des données empiriques dans les sciences humaines et sociales ;**
6. **de bien traiter les données empiriques dans les sciences humaines et sociales.**

L'objet des sciences humaines et sociales (SHS)

- **Les sciences humaines et sociales représentent l'ensemble des disciplines dont l'objet d'étude concerne les relations individuelles ou collectives entre les êtres humains dans la réalité sociale. Ces disciplines ont pour objet principal l'analyse des manifestations et expressions aussi bien matérielles que symboliques de cette réalité.**
- **Une dizaine de disciplines des SHS :**
Anthropologie, ethnologie, géographie, histoire, lettres, linguistique, musicologie, psychologie, philosophie, sociologie, sciences économiques et sociales, sciences de l'éducation, science politique etc.

Le projet de recherche scientifique: Quelles sont ses particularités ?

- <https://www.youtube.com/watch?v=p-krOi2FU5w>
- **C'est quoi la science ?**
- **En quoi consiste le travail d'un chercheur?**
- **Quelle est la différence entre la science et la croyance ou de l'opinion?**
- **Qu'est-ce qui est impératif pour un chercheur?**

Le projet de recherche scientifique

- **« Le fait scientifique n'est pas seulement à constater mais il est aussi 'conquis et construit' ». (Loubet del Bayle 2000 : 39)**
- **Cette conquête de l'objet est en rapport avec l'exigence d'objectivité qui est un des traits caractéristiques de la démarche scientifique :**
- **« L'observateur doit être le photographe des phénomènes, son observation doit représenter exactement la nature. Il faut observer sans idée préconçue ; l'esprit de l'observateur doit être passif, c'est-à-dire se taire ; il écoute la nature et écrit sous sa dictée". Partout le fait scientifique est à conquérir contre l'illusion du savoir immédiat ». (Loubet del Bayle 2000 : 39, citant Claude Bernard 1966 : 52)**

- **Objectivité selon Durkheim : « traiter les faits sociaux comme des choses »** ou le principe de « l'ignorance méthodique » (Loubet del Bayle 2000 : 40).
- **« Quand il se présente à la culture scientifique, ..., l'esprit n'est jamais jeune. Il est même très vieux car il a l'âge de ses préjugés. L'opinion pense mal, elle ne pense pas : elle traduit des besoins en connaissances. L'esprit scientifique nous interdit d'avoir une opinion sur des questions que nous ne connaissons pas ».** (Loubet del Bayle 2000 : 40, citant Bachelard 1970 : 4)

L'objet de recherche

- **L'objet social : intuition que peut avoir le chercheur sur un phénomène social. Il exprime une demande sociale, une tension implicite ou explicite : Que montre ce phénomène ?**
- **L'objet scientifique : alors que l'objet social n'est pas loin du sens commun plein de stéréotypes, avec l'objet scientifique, on cherche à comprendre en se documentant sur la (les) théorie(s) qui permettent de mieux appréhender son objet social.**
- **L'objet d'enquête : sur quoi va porter l'enquête ? (Identification, perception, comparaison etc.).**

L'objet de recherche

- **Il faut donc une problématique qui doit être déclinée en termes d'hypothèse.**

« C'est la reformulation scientifique de l'intuition qui suit. (Le sens commun dit cela, moi, j'interroge le sens pour le mettre en cause).

(Blanchet 2000 ; Bulot/Veschambre 2006)

La démarche scientifique

- **« Une démarche est une manière de progresser vers un but. ...Dès lors que l'on prétend s'engager dans une recherche en sciences sociales, il faut « de la méthode ». (Van Campenhoudt/Marquet/Quivy 2017 :27)**
- **« Chaque recherche est une expérience singulière. Chacune est un processus de découverte qui se déroule dans un contexte particulier au cours duquel le chercheur est confronté à des contraintes, doit s'adapter avec souplesse à des situations imprévues au départ, est amené à faire des choix qui pèseront sur la suite de son travail. Pour autant, il ne s'agit pas de procéder n'importe comment, selon son intuition ou les seules opportunités du moment » . (ibid.)**

La démarche scientifique: méthodologies

- **Déduction**

- Une succession d'étapes de la démarche méthodologique

- Une construction théorique élaborée

- Les observations de terrain ou le recueil de données

- *Le particulier est déduit du général : pars pro toto*

La démarche scientifique: méthodologies

- **Induction**

- l'élaboration des concepts et hypothèses

- en cours d'observation

- dans un processus de généralisation progressive

- *Le général est induit par le particulier : totum pro parte*

La démarche scientifique: méthodologies

- **Abduction**
 - **« L'abduction désigne chez Peirce le raisonnement par lequel on adopte une hypothèse pour sa capacité à expliquer certains faits. ...C'est un raisonnement gouverné par le désir d'expliquer un phénomène ». (Roudaut 2017 : 45).**
 - **L'abduction est généralement liée à la sérendipité, mais méthodologiquement elle crée les conditions de la triangulation, c'est-à-dire, celle de la combinaison de ces 3 conceptions dans la recherche qualitative à travers différentes approches de collectes et d'évaluation des données.**

Les actes de la démarche scientifique

- **La rupture (rompre avec nos idées préconçues) dans le sens d'une démarcation**
- **La construction (construire des propositions explicatives du phénomène étudié, prévoir le plan de recherche, les opérations à réaliser et les conséquences à attendre)**
- **La constatation ou l'expérimentation (mettre à l'épreuve la recherche, la confronter avec la réalité).**

Les actes de la démarche scientifique

- **Ces trois actes se décomposent eux-mêmes en sept étapes au total, qui vont constituer l'architecture : en réalité, ces différentes étapes sont en interaction permanente correspond à un enchaînement des opérations dans une logique qui les relie les unes aux autres.**

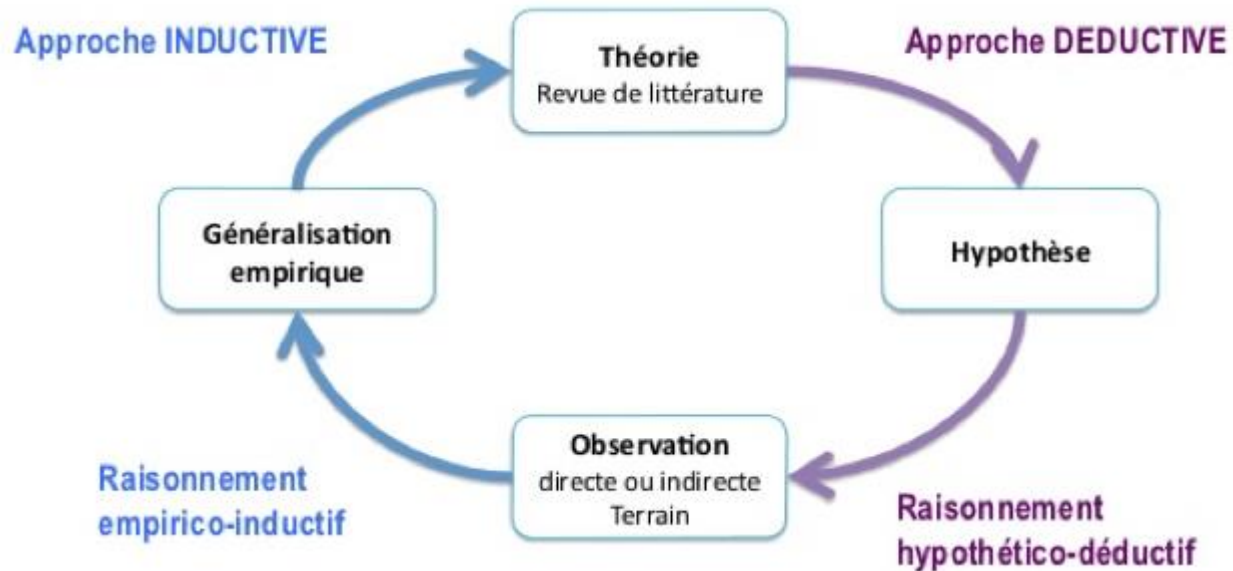
- **Cet enchaînement nous rappelle le principe de la circularité ou l'approche itérative dans l'ensemble du processus de recherche :**
 - **LA QUESTION DE DÉPART**
 - **L'EXPLORATION**
 - **LA PROBLÉMATIQUE**
 - **LA CONSTRUCTION DU MODÈLE D'ANALYSE**
 - **L'OBSERVATION**
 - **L'ANALYSE DES INFORMATIONS**
 - **LES CONCLUSIONS**

(Van Campenhoudt/Marquet/Quivy 2017 :27)

L'OBSERVATION

- **L'observation comprend l'ensemble des opérations par lesquelles le modèle d'analyse est soumis à l'épreuve des faits, confronté à des données observables.**
- **L'observation comporte en effet trois opérations :**
 - **concevoir l'instrument capable de fournir les informations adéquates et nécessaires pour tester les hypothèses, par exemple un questionnaire d'enquête, un guide d'interview ou une grille d'observation directe ;**
 - **tester l'instrument d'observation avant de l'utiliser systématiquement, de manière à s'assurer que son degré d'adéquation et de précision est suffisant ;**
 - **le mettre systématiquement en œuvre et procéder ainsi à la collecte des données pertinentes.**

L'OBSERVATION



Source: <https://lepcam.fr/index.php/les-etapes/quali/>

L'OBSERVATION

- **Raisonnement empirico-inductif se caractérise par un paradigme « compréhensif », aussi « qualitatif » qui réintègre le sujet et son contexte dans l'étude scientifique : subjectif ou réflexif (il étudie lui-même), interprétatif.**
- **Ces méthodes empirico-déductives consistent à s'interroger sur le fonctionnement et la signification des phénomènes humains qui soulèvent des questionnements sociaux et scientifiques, à rechercher des réponses dans les données.**
- **Il s'agit d'explicitier, c'est-à-dire, « rendre compréhensibles les significations d'événements spécifiques » et non d'expliquer (c'est-à-dire, d'établir des lois universelles de causalité logique).**
- **Par conséquent, le terrain prime sur la construction intellectuelle : « Le terrain n'est pas une chose, ce n'est pas un lieu, ni une catégorie sociale, un groupe ethnique ou une institution C'est d'abord un ensemble de relations personnelles où 'on apprend' des choses. 'Faire du terrain', c'est établir des relations personnelles avec des gens » (Agier 2004 :35).**

L'OBSERVATION

- **Raisonnement hypothético-déductif**
 - propose au départ de la recherche à titre d'hypothèse une réponse à une question,
 - à valider ou invalider cette réponse en la confrontant par expérimentation, en situation de façon contrôlée, à des données sélectionnées.

L'OBSERVATION

- **L'observation participante**
 - **Méthode issue (uniquement) de l'ethnologie**
 - **réaliser des observations en participant soi-même aux situations authentiques qui les produisent en contextes spontanés hors de toute situation explicite et formelle d'enquête.**

L'OBSERVATION

- **Enquêtes semi-directives avec ou sans entretien, enquêtes directives**
 - **Semi-directive est constituée de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite, lors d'un entretien, l'enquêteur se contentant de le suivre dans le dialogue**
 - **Directive est constituée de questions fermées dont les réponses sont prédéterminées et entre lesquelles, pour une question, l'informateur n'a qu'un choix limité.**

L'OBSERVATION

- **Le corpus**

- **Un ensemble de données sous forme de textes servant de base pour une étude.**
- **Le rôle du corpus dans les SHS est soit constitutif ou restititif.**
- **Constitutif : un statut « primordial » : le travail du chercheur est fondé en priorité sur un ensemble de « données » prélevé dans le « réel » et analysé en lui-même (voir pour lui-même), la technicité méthodologique étant alors focalisée sur l'élaboration et la présentabilité du corpus.**

L'OBSERVATION

- **Restitutif** : un statut secondaire en ce sens que le travail du chercheur est fondé en priorité sur sa fréquentation assidue et réflexive du « terrain », dont le corpus constitue un exemplier « d'observables » interprétables en les re-contextualisant, la technicité méthodologique étant focalisée sur les modalités d'investissement dans le terrain social.
- **Dans une approche qualitative, ethnographique (empirico-inductive) des phénomènes sociaux, il n'y a pas de corpus objectivement représentatif, pas de données objectives, pas de généralisation déterministe acceptable à partir d'un corpus clos.** (Blanchet 2000 ; Bulot/Veschambre 2006)

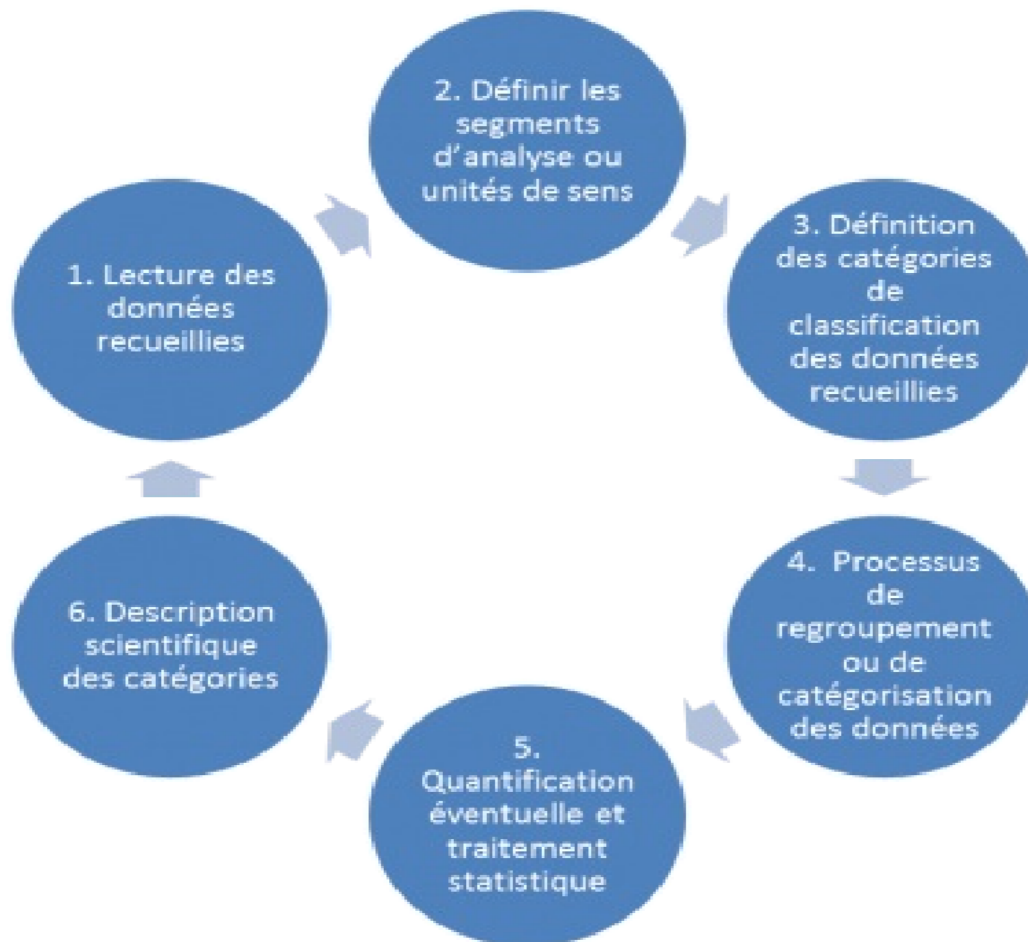
L'ANALYSE DES INFORMATIONS

- **Cette étape porte sur le traitement de l'information obtenue par l'observation pour la présenter de manière à pouvoir comparer les résultats observés aux résultats attendus. Elle se déroule en trois phases :**
 - **préparation et agrégation des données**
 - **analyser les relations entre les variables**
 - **comparer les résultats observés avec les résultats attendus et interpréter les écarts.**

Principes de traitement des « données »

- Il est préférable de parler de *d'assemblage des observables* plutôt que de « recueil de données », car les éléments en question ne sont pas des dons spontanés déposés au bord du chemin par des informateurs et qu'il ne resterait plus qu'à « cueillir » ou « collecter ». Ce sont des phénomènes ordinaires, plus ou moins spontanés, activés dans la vie sociale, et en l'occurrence, par le chercheur qui les rassemble de façon volontaire pour leur donner un statut d'information à observer.
(Blanchet 2000 ; Bulot/Veschambre 2006)
- Phase analytique : chaque élément est examiné en détail, catégorisé et corrélé à un ensemble
- <https://www.youtube.com/watch?v=M57Cfs53oxE>

Principes de traitement des « données »



Principes de traitement des « données »

- **Du point de vue méthodologique et en cohérence avec le cadre théorique, le fonctionnement global de l'ensemble est considéré comme rétroagissant. Il faut donc rapporter l'analyse du fonctionnement des éléments à celle du fonctionnement du tout.**
- **La phase analytique conduit nécessairement à une synthèse qui met l'accent sur la globalité contextuelle du cas examiné car l'objectif du projet scientifique est de comprendre une situation, lui donner un sens par interprétation de son fonctionnement et mise en perspective des interactions complexes entre les divers paramètres variables et invariants.**

(Blanchet 2000 ; Bulot/Veschambre 2006)

Principes de traitement des « données »

■ Une synthèse interprétative

- **Identification des paradoxes ou antagonismes apparents et recherche de leur intégration dans une compréhension intégrante : recherche de la récursivité des phénomènes**
- **Comparaison des partis et du tout, de divers cas similaires selon les paramètres divers, des données quantitatives et des données qualitatives, jusqu'à saturation (au sens qualitatif, c'est-à-dire, jusqu'à l'étude de nouveaux cas n'apporte plus de d'enrichissements pour le type de cas étudié.**

(Blanchet 2000 ; Bulot/Veschambre 2006)

Conclusion

- « ...Il est très difficile, même pour un chercheur professionnel et expérimenté, de produire une connaissance véritablement nouvelle qui fasse progresser sa discipline. » (Van Campenhoudt/Marquet/Quivy 2017 :19)

Proverbe allemand: « Übung macht den Meister. »

Bibliographie

- Bachelard, Gaston. 1970. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin.
- Bernard, Claude. 1966. *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*. Paris: Garnier.
- Blanchet, Philippe. 2000. *Linguistique du terrain, méthode et théorie (une approche ethno-sociolinguistique)*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Bulot, Thierry/Veschambre, Vincent (dir.) .2006. *Mots, traces et marques. Dimensions spatiale et linguistique de la mémoire urbaine*. Paris : L'Harmattan.
- Cellier, Jacques/Cocaud, Martine.2012. *Le traitement des données en Histoire et Sciences Sociales : Méthodes et outils*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Loubet del Bayle, Jean-Louis. 2000. *Initiations aux méthodes des sciences sociales*. Paris/Montréal : L'Harmattan.
- Roudaut, Frédéric.2017. *Comment on invente les hypothèses et la théorie de l'abduction*. Vrin : | « Cahiers philosophiques », N° 150, pp. 45 à 65 [ligne] ; <https://www.cairn.info/revue-cahiers-philosophiques-2017-3-page-45.htm>
- Agier, Michel.2004. *La sagesse de l'ethnologue*. Paris : Œil neuf.
- Van Campenhoudt, Luc/Marquet, Jacques/Quivy, Ramond. 2017[1995]. *Manuel de recherche en sciences sociales*. Dunod : Paris.



Moriké **DEMBELE**- Maître-assistant

ULSHB- Sciences de l'éducation

morikdembele@yahoo.fr



Résumé

La discussion des résultats de recherche est une phase ultime dans le processus de la production scientifique. Pourtant, cette phase est souvent occultée à cause d'une maîtrise insuffisante de ses enjeux et de la méthodologie d'élaboration. A cet effet, cette communication discute les démarches et les éléments informationnels à convoquer lors d'une discussion de résultats de recherche. Elle apporte des éclairages à un ensemble de questions que le chercheur débutant se pose : Pourquoi discuter les résultats de recherche ? Que signifie discuter les résultats de recherche ? Quels sont les éléments informations à convoquer ? La discussion est une opération réflexive de validation scientifique des résultats empiriques et théoriques à l'issue d'une recherche. Elle emprunte plusieurs cheminements opératoires. La discussion interne des résultats vérifie la cohérence des informations constitutives de la recherche. Elle confronte par exemple les démarches méthodologiques, les référents contextuels aux résultats de recherche pour montrer leur pertinence et leur cohérence d'ensemble. La discussion externe analyse les résultats en relation avec les résultats de d'autres recherches similaires, d'une part, pour relever leur similitude et leur différence, d'autre part, pour les expliquer en montrant la capacité de résistance des résultats obtenus. Cette double confrontation interne et externe renforce la qualité scientifique des résultats de recherche.

Mots clé : discussion des résultats, pertinence scientifique, validation

Plan de l'exposé

1- **Que signifie**

- Interpréter ?
- Discuter?
- Quels rapports ?

2- **Interpréter les résultats de recherche**

- croisement des différents sens
- sens général des résultats de recherche

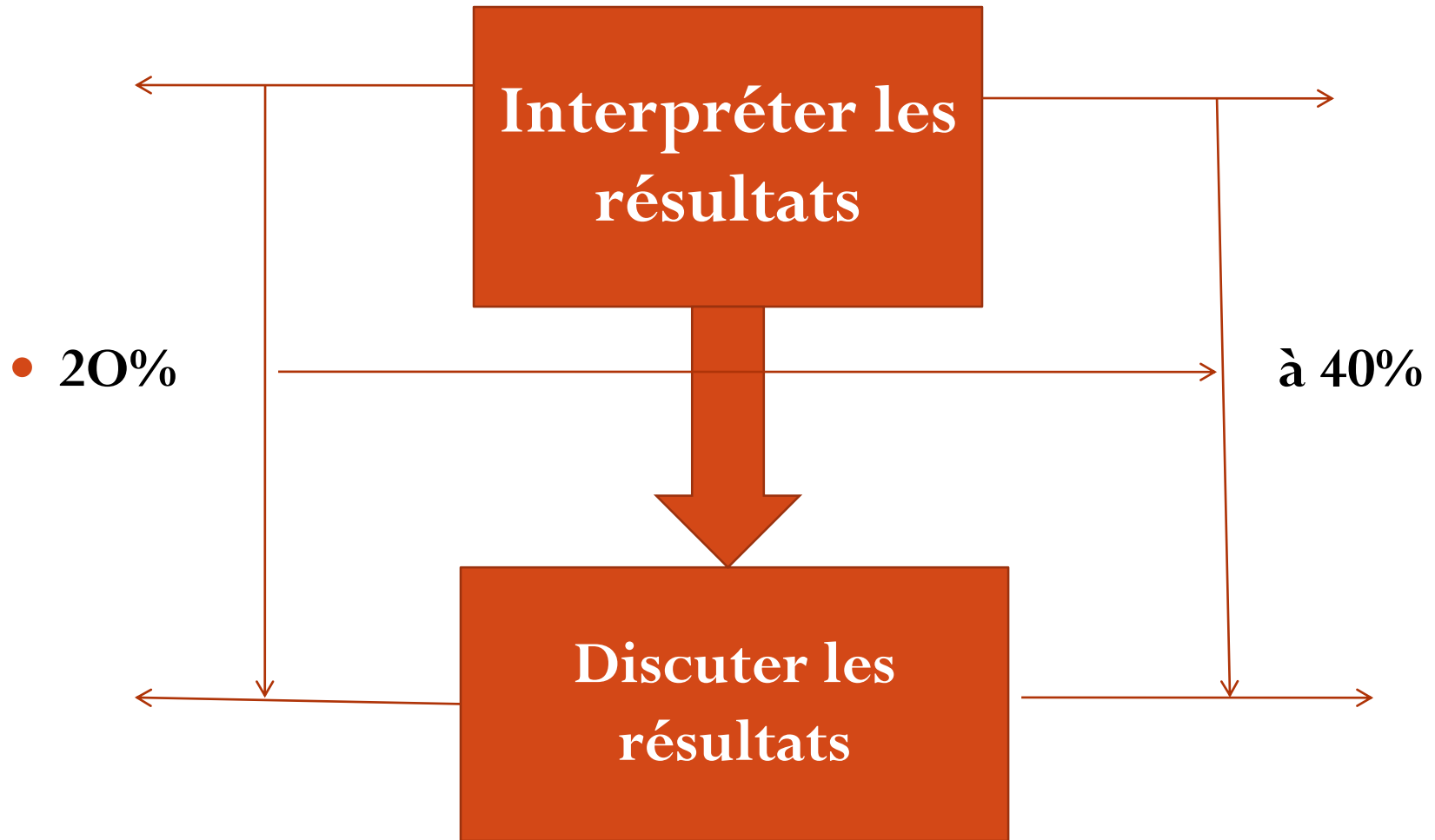
3- **Discuter les résultats de recherche**

- Discussion interne
- Discussion externe

Objectifs de la communication

- Discuter **les enjeux de la discussion** des résultats de recherche scientifique à partir d'expériences personnelles
- Susciter **la discussion entre participants** en vue de contribuer à une meilleure perception de la discussion

Rapport interpréter – discuter



Position de la discussion

Dans un article scientifique

- **IMRAD:** Introduction Méthodologie, Résultats et **Discussion** (article SHS CAMES)

Dans une thèse de doctorat

- c'est également la dernière partie avant la conclusion

Que signifie « interpréter les résultats de recherche »?

- **Interpréter** : c'est construire du sens, produire de nouvelles informations....
- **Interpréter** : c'est croiser les significations secondaires implicites et explicites pour dégager le sens général des résultats

Que signifie « interpréter les résultats de recherche »?

- C'est donner le sens ou la signification scientifique des résultats....
- c'est une explication argumentée des résultats, c'est une transposition

Comment interprète-t-on les résultats de recherche ?

L'interprétation des résultats se fonde sur le protocole de recherche

les objectifs de recherche

les questions de recherche

les hypothèses de recherche

Exemples

comprendre *les déterminants du processus d'insertion sociale* des jeunes ayant connu à l'enfance des formes de placement à Bamako et à Dakar.

Éléments de signification relevés **mineures**

- À Dakar, la qualité de l'encadrement dans les institutions publiques de protection de l'enfance déterminent l'insertion sociale des jeunes en termes de normalisation de leur vie post placement : **disposer d'une carte d'électeur, d'identité** etc.
- À Bamako, la qualité de l'encadrement dans les institutions privées de protection de l'enfance déterminent l'insertion sociale des jeunes en termes de conduites pro sociales: **absence de délinquance auto déclarée**

Éléments de signification relevés **majeures**

- À Dakar, les jeunes mieux insérés socialement et initialement en grande difficulté, **ont bénéficié d'accompagnement post placement** en termes de projets d'insertion soutenus par le secteur associatif habilité
- À Bamako, les jeunes mieux insérés socialement et initialement en grande difficulté, **ont bénéficié d'accompagnements post placement** soutenus par des individus ou des associations d'aide à l'enfance

Sens général de la thèse

À Bamako comme à Dakar, **les réseaux sociaux de soutien institués ou familiaux, ensemble ou isolement** post placement ont déterminé l'insertion sociale des jeunes rencontrés.....

Affinement du sens général de la thèse

À Bamako comme à Dakar, **une longue prise en charge** qui inclut un accompagnement post placement détermine un niveau d'insertion sociale à l'âge adulte

Affinement du sens général de la thèse 2

L'accompagnement et le suivi post placement détermine l'insertion sociale à l'entrée dans l'âge adulte

Discussion du sens général affiné

Discuter les résultats

- ❑ ne consiste pas à compiler **des informations sans souci de leur coordination**
- ❑ ne consiste pas à reprendre ou **redire fadement les informations déjà développées**
- ❑ ne consiste pas à **s'évader, aller au delà....**

Discuter les résultats de recherche c'est:

- défendre ses résultats à partir **d'un double processus réflexif et itératif** de retour sur les données
- montrer les forces scientifiques des résultats, leur capacité à **résister à la confrontation (cohérences)**

Discuter les résultats de recherche

□ C'est discuter **la cohérence interne des résultats**

□ **C'est discuter la cohérence externe**
des résultats

Discussion interne des résultats de recherche

Cohérence et contradiction entre les éléments de résultats:

- ❑ **les résultats *expliquent-ils* les uns les autres?**
- ❑ **les contradictions profondes et de surface entre les résultats *se justifient-elles* ?**

Cohérence et contradiction entre les éléments de résultats:

- ❑ **les méthodes de collecte et les procédés d'analyse utilisés *sont -ils en phase* avec les résultats obtenus? La reproductivité?**
- ❑ **quelles sont *les limites observées* ?**

Discussion externe des résultats de recherche

Cohérence et contradiction entre les résultats et leur contexte social de production:

- ❑ Quelles sont les informations de contexte social, économique, politique etc. **qui accroissent la portée** scientifique les résultats?

Renforceurs positifs

- ❑ Quelles sont les informations de contexte social, économique, politique etc. **qui limitent la portée** scientifique des résultats ?

Renforceurs négatifs

Exemple effet de contexte

- Un médecin réalise une enquête dans la ville de Bamako dans tous les centres de santé communautaire en 2014. Parmi plusieurs résultats :
- Les taux de naissance, les plus élevés dans les tous les centres de santé communautaire, sont observés au mois **d'août et septembre (15 août -14 septembre)**
- Le taux de naissance, le plus faible est observé au mois de **décembre et de janvier (15 déc. au 13 jan.)**

Discussion externe (suite)

- Cohérence et contradiction entre les résultats et la littérature scientifique la plus récente :
 - relever et expliquer les convergences
 - relever et expliquer les divergences

 montrer la pertinence des résultats et leur capacité à résister à la confrontation avec des études similaires

Effet école, effet enseignant, effet famille

S'appuyant sur les théories de la réussite scolaire, notamment **de la reproduction sociale de Bourdieu et Passeron** (1970), un étudiant étudie dans sa thèse : l'effet famille sur la réussite scolaire des élèves dans un pays africain:

Il conclut à un effet quasi nul en milieu rural et à un effet bien moindre en milieu urbain. Par contre, il observe un effet école et un effet maître plus élevé dans sa thèse, mais parfois amoindris dans les recherches effectuées dans les pays développés

- Dans les pays développés, l'effet école et l'effet maître, influence peu ou pas la réussite scolaire des élèves
- Dans les pays pauvres, l'effet école et effet maître, influence très souvent la réussite scolaire des élèves

Effet école, effet enseignant, effet famille

- Dans les pays développés, l'effet école et l'effet maître, influence peu ou pas la réussite scolaire des élèves
- Dans les pays pauvres, l'effet école et effet maître, influencent très souvent la réussite scolaire des élèves

Résultats des enquêtes PASEC

Les résultats des enquêtes PASEC montrent que **les enseignants non qualifiés** font avancer les élèves plus que **les enseignants qualifiés** au cycle primaire.

La fin de la discussion des résultats

- La discussion des résultats débouche sur **trois situations théoriques différentes** :
 - ❑ **la théorie est renforcée** : les résultats de recherche s'insèrent parfaitement dans les théories existantes (**thèse de faible facture**)
 - ❑ **la théorie est ajustée, modifiée**: les résultats ajoutent à la théorie sans la réfuter dans son essence (**thèse de moyenne facture**)
 - ❑ **la théorie est dépassée**, nouvelle proposition structurée (**thèse de très bonne facture**)

Conclure provisoirement

- La discussion est un **double processus heuristique** à l'issue duquel les résultats sortent **fortifiés, scientifiquement validés**
- La discussion des résultats constitue en effet l'étape ultime du processus de la recherche:
 - l'occulter,
 - la négliger

donnent un goût d'inachevé au travail

Conclure provisoirement

La discussion donne du poids à votre travail et fait avancer la science, elle montre la pertinence de votre travail et son apport original dans le domaine scientifique concerné, qu'elle soit théorique ou pratique

défendre ses résultats à partir **d'un double processus réflexif et itératif** de retour

montrer les forces scientifiques des résultats, leur capacité à **résister à la confrontation**

Discuter les résultats de recherche

- ❑ C'est discuter **la cohérence interne des résultats**
- ❑ **C'est discuter la cohérence externe** des résultats
- ❑ C'est interroger les théories du domaine,
 - ❑ soit les renforcer,
 - ❑ soit les ajuster,
 - ❑ soit les dépasser

Que signifie « *interpréter les résultats de recherche* »?

- Ex: comprendre *les déterminants du processus d'insertion sociale* des jeunes ayant connu à l'enfance des formes de placement à Bamako et à Dakar.

Sens général des résultats:

À Bamako comme à Dakar, **les réseaux sociaux de soutien institués ou familiaux, ensemble ou isolement** post placement ont déterminé l'insertion sociale des jeunes rencontrés.....



Refonder l'école malienne: du paradigme de l'échec de tous vers la réussite de tous

Moriké DEMBELE, Maître –Assistant
Université des Lettres et Sciences Humaines (ULSHB)

Résumé

Conçu pour mieux servir et en premier lieu les intérêts français à l'époque coloniale, le système scolaire malien a fait l'objet de plusieurs réformes tendant à l'affranchir, à couper le cordon ombilical avec les intentions qui ont présidé à sa naissance. En dépit de nombreuses réformes et innovations, l'opération d'affranchissement de l'école est restée toujours inachevée et l'échec scolaire s'est généralisé du primaire à l'université. C'est pourquoi, il est urgent d'analyser les fondements de l'école malienne, d'en définir les résistances à la réforme et de proposer des nouveaux aménagements. Cette communication vise, à cet effet, à relever et à analyser les indicateurs de contre-performance de l'école malienne et de projeter un nouveau type d'école qui nous ressemble, plus portée à la réussite du plus grand nombre. À l'analyse, trois griefs ont été formulés au système scolaire qui favorisent sa contreperformance. Les contenus scolaires, essentiellement livresques et inadaptés, sont massifiés et se traduisant par des emplois de temps chargés pour les enseignants et pour les apprenants, laissant très peu de place à l'acquisition d'habiletés pratiques et socialement ancrées. Ensuite, les pratiques de classe, quoique fortement décriées comme inefficaces, sont encore magistrales et toujours le rôle de l'enseignant est déterminant et celui des apprenants est marginal, le plus souvent réduits à de simples spectateurs-récepteurs passifs. Enfin, la formation initiale et continue des enseignants constitue le dernier goulot d'étranglement du système scolaire. Des enseignants peu ou pas, mal formés, mal répartis sur l'ensemble du pays, ne peuvent pas relever les défis de la qualité de l'école. Ces enseignants en grand nombre participent à la dégradation de la qualité des apprentissages à cause de leur faible maîtrise des contenus d'enseignement et des règles de l'animation pédagogique fondée sur une approche par compétence. Il faut donc refonder l'école malienne en restructurant ces trois dimensions de manière articulée.

Plan de l'exposé

- **Contexte de l'étude : diagnostic de l'existant**
- **Méthodologie (approche documentaire)**
- **Résultats: bâtir une école qui nous ressemble**

Contexte généralisé de l'échec scolaire

- Déperdition scolaire plus élevé / décrochage scolaire plus élevé
- Echec scolaire au niveau des apprentissages (faible qualité des apprentissages scolaires)
- Echec au niveau de l'insertion socioprofessionnelle

Déperdition scolaire plus élevé / décrochage scolaire plus élevé

- **Taux d'abandon scolaire + élevé au fondamental**

- au cycle des apprentissages fondamentaux
faible taux d'achèvement**

- aux examens nationaux du DEF et du BAC**

Echec scolaire au niveau des apprentissages (faible qualité des apprentissages scolaires)

❑ au niveau des apprentissages fondamentaux

❑ au niveau de la continuité scolaire

Echec au niveau de l'insertion socioprofessionnelle des sortants

- **Accès difficile à l'emploi/ via le diplôme**

- **faible capacité d'adaptation au marché du travail**

Méthodologie: Approche essentiellement documentaire

- ❑ Rapports annuels du ministère de l'éducation nationale (l'annuaire statistique national)
- ❑ Rapports d'organisme internationaux (PASEC; rapport EPT)
- ❑ Résultats nationaux DEF et BAC (25 ans)
- ❑ programme d'enseignement fondamental
- ❑ Pratiques de classes

Résultats DEF et BAC

Année	DEF	BAC
1997	53,14	38,33
1998	66,85	28,48
1999	70,35	31,45
2000	52,70	24,97
2001	55,10	21,88
2002	53,65	27,48
2003	46,97	28,39
2004	51,64	33,00
2005	50,65	44,18
2006	62,14	47,05

Résultats DEF et BAC

2007	71,13	47,62
2008	73,31	55,91
2009	64,54	34,90
2010	32,73	29,39
2011	18,85	31,58
2012	36,54	12,36
2013	33,30	13,03
2014	42,27	16,24
2015	33,01	17,99

Résultats des analyses et construction binaire

- **Paradigme scolaire de l'échec de tous**

- **Paradigme scolaire de la réussite pour tous**

Paradigme scolaire de l'échec de tous: les griefs

Le rapport à l'école et au savoir

- **Distanciation scolaire** : faible implication de la communauté dans la gestion des affaires scolaires/ école éloignée des **préoccupations éducatives de la communauté** (écoles étatiques, école des communautés)
- **Faible accès**
- **Rapport difficile au savoir** : accumulation massive des connaissances théoriques, déclaratives... (des têtes pleines sans savoir rien faire)
- **flexibilité et adaptabilité faible de l'école**

Le contenu des enseignements

- **Des programmes surchargés d'apprentissage du français (40%) et essentiellement livresques (26h30/semaine au fondamental)**
- **Des contenus axés sur l'information /**
- **Des contenus dépassés** ou très peu adaptés à l'évolution du monde et des connaissances / (syllabaire, dictée..)

Formation des enseignants

- **Faible qualification du corps enseignant...(initiale et continue)**
- **Faible équipement / pédagogique et didactique**
- **faible impact sur les apprentissages**

Des pratiques de classe

- **Organisation de la classe fondée sur la méthode verticale, très peu favorable à l'inventivité **contrairement au profil d'homme à former /loi d'orientation****
- **la parole de l'élève est piégée.....**
- **affirmation de l'autorité, le châtiment corporel ?**

Évaluation scolaire

- **Des savoirs uniquement évalués**
- **Des méthodes en phase avec les contenus d'enseignement**
- **Le français dans l'évaluation**

Gouvernance de l'école

- **Modèle inachevé de décentralisation de l'école (innovations inopportunes et inabouties**
- **Administrateurs peu formés au changement de paradigme scolaire de la réussite**
- **Faible accompagnement et suivi pédagogique**

Le paradigme de la réussite scolaire pour tous

Le rapport à l'école et au savoir

- **Harmonisation des valeurs et des contenus d'enseignement scolaire à l'échelle du pays**
- **Création d'un modèle scolaire unique qui nous **ressemble** et **rassemble** et qui participe à la création des conditions de la cohésion sociale pour les générations futures**
- **Nouveau contrat social autour de l'école**

Le contenu des enseignements

- Concentration sur les contenus essentiels **qui impactent les savoir-faire, les compétences**
- Restructuration des contenus : élaguez les programmes de français et renforcer **les disciplines instrumentales**
- Renforcez le cycle fondamental (+ une année)

Des pratiques innovantes de classe

- **qui placent l'apprenant au cœur de l'apprentissage : valorisation du travail personnel de l'apprenant,**
- **qui cultivent le travail collaboratif entre les apprenants à l'école et hors de l'école via les technologies modernes**
- **qui s'adaptent à chaque apprenant/et à tous les apprenants**

Des pratiques d'évaluation scolaire

- qui mettent en avant **le savoir faire, les compétences, les procédures**, les techniques
- qui accompagnent à la réussite scolaire en simplifiant l'évaluation:

En quelle année Samory Touré mourut?

- A. le 30 mai 1990
- **B. le 2 juin 1900**
- C. le 24 octobre 2000
- D. le 11 avril 1988

Conclusion

Décoloniser l'école malienne!

- **sortir du schéma français de la réussite scolaire coloniale, évaluation sanction....**
- **affranchir et adapter l'école au contexte local (contenus et méthodes)**
- **sortir de la sélectivité comme critère de réussite scolaire**

Bâtir une école nouvelle

- **Une école de la réussite scolaire** pour tous n'est pas une compétition entre enfants/ apprenants/ mais entre chaque apprenant et lui-même
- Une école de **la réussite mobilise** toute la communauté, elle est intégrée et inclusive
- **une mentalité nouvelle**: chaque enfant peut réussir à l'école pourvue que l'on lui accorde l'attention dont il a besoin

Références bibliographiques

- Gauthier B. (dir) (1997). Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données ? Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec
- Quivy R. et Campenhoudt LV (2017). Manuel de recherche en sciences sociales, 5^{ème} Edition. Paris : Dunod
- Dépelteau F. (2000). La démarche d'une recherche en sciences humaines. De la question de départ à la communication des résultats, 2^{ème} édition. Laval : PUL
- Van der Maren JM. (1999). La recherche appliquée en éducation : des modèles pour l'enseignement. Bruxelles : De Boeck
- Martin O. (2005). L'analyse de données quantitatives. L'enquête et ses méthodes. Paris : Armand Colin.
- Olivier de Sardan (2009). La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio anthropologique. Louvain-La Neuve : Academia-Bruylant

L'implication de la Communication dans la promotion du genre dans les Institutions d'Enseignement Supérieur (IES) au Mali

Présenté par :

Dr Fatoumata FOFANA
IUT -ULSHB

Résumé

Comme le dit FREIRE Paulo (1983), « *L'existence humaine ne peut être silencieuse, elle ne peut pas non plus être nourrie de fausses paroles, mais seulement de véritables mots, avec lesquels les femmes et les hommes transforment le monde ...* » Les performances de toute organisation reposent sur son système de communication. Ce système a un pouvoir sur les modes de fonctionnement mis en place dans l'aboutissement des changements souhaités. À cet effet, la communication joue un rôle de premier plan dans la gestion de toute structure car elle a un impact sur la promotion d'une action sociale et est indéniable dans la mesure où elle demeure un élément clé dans le processus d'atteinte des objectifs. Les entraves au développement de la femme sont connues. Elles sont aussi bien socio-culturelles qu'organisationnelles. Pour gagner en terme d'*empowerment*, la communication est indispensable. Dans l'espace universitaire, l'atteinte de l'objectif de la promotion du genre est entravée par l'absence de stratégie de communication axée sur celui-ci à travers les moyens et outils de communication utilisés. Malgré l'existence d'une panoplie de moyens et d'outils de communication efficaces dans l'administration universitaire au Mali, on observe un déficit de communication spécifique au genre. Cela résulte des stéréotypes faits autour du concept genre et de certaines de ces approches. Ce travail se veut de chercher à impulser une dynamique d'intégration du genre dans la communication institutionnelle des Institutions d'Enseignement Supérieur (IES) au Mali afin de créer une conscience sensible, et de montrer l'importance des enjeux genre dans toute organisation par la sensibilisation des acteurs universitaires. Pour atteindre cet objectif, la méthodologie adoptée était mixte. Elle a consisté à une Revue documentaire, de l'observation et des questionnaires administrés à 177 personnes (personnel administratif et technique des IES (52%F, 48%H)). Un guide d'entretien a permis d'interviewer 53 personnes constituées des 1^{ers} responsables des structures universitaires, et des personnes ressources (dignitaires musulmans, prêtres, animatrices radio et télé, communicateur traditionnel). Les transcriptions de ces interviews ont été mises en corrélation avec les résultats quantitatifs qui ont permis la production des tableaux et des graphiques pour expliquer le phénomène et faire des recommandations pour la prise en compte du genre dans le système de communication des IES.

Mots clés : communication, promotion du genre, Institutions d'Enseignement Supérieur (IES), Mali

Plan

- Introduction
- Problématique
- Objectifs
- Méthodologie adoptée
- Résultats
- Recommandations
- Conclusion

I. Introduction

- › « *L'existence humaine ne peut être silencieuse, elle ne peut pas non plus être nourrie de fausses paroles, mais seulement de véritables mots, avec lesquels les femmes et les hommes transforment le monde* » **FREIRE Paulo**, *la pédagogie des opprimés*, Paris, La Découverte/Maspero (petite collection Maspero), 1983

Les performances d'une organisation reposent sur un bon système de communication. Celui-ci agit positivement sur les modes de fonctionnement mis en place en vue d'aboutir aux changements souhaités.

La communication joue un rôle de premier plan dans la gestion de toute structure. Son impact dans la promotion d'une action sociale est indéniable dans la mesure où elle demeure un élément clé dans le processus d'atteinte des objectifs.

II. Problématique

Les entraves au développement de la femme sont connues. Elles sont aussi bien culturelles qu'organisationnelles. Pour gagner en terme d'empowerment, la communication est la plus importance. Dans l'atteinte de l'objectif de la promotion du genre dans l'espace universitaire, l'absence de stratégie de communication axée sur celui-ci est notoire à travers les moyens et outils de communication utilisés.

II. Problématique

Malgré l'existence d'une panoplie de moyens et d'outils de communication efficaces dans l'administration universitaire au Mali, il existe une absence de communication spécifique au genre. Cela résulte des stéréotypes faits autour de ce concept et de certaines de ces approches.

III. Objectifs

Ce travail cherche à impulser une dynamique d'intégration du genre dans la communication institutionnelle des IES au Mali afin de créer une conscience sensible au genre, de sensibiliser les acteurs des IES de son importance et de ses enjeux.

IV. Méthodologie

La méthodologie adoptée (mixte) qualitative et quantitative

- Revue documentaire
- Observation
- Questionnaire administré à 177 personnes (personnel administratif et technique des IES (52%F, 48%H))
- Guide d'entretien 53 interviews
 - 1ers responsables
 - Personnes ressources (dignitaires musulmans, prêtres, animatrices radio et télé, communicateur traditionnel)

V. Résultats

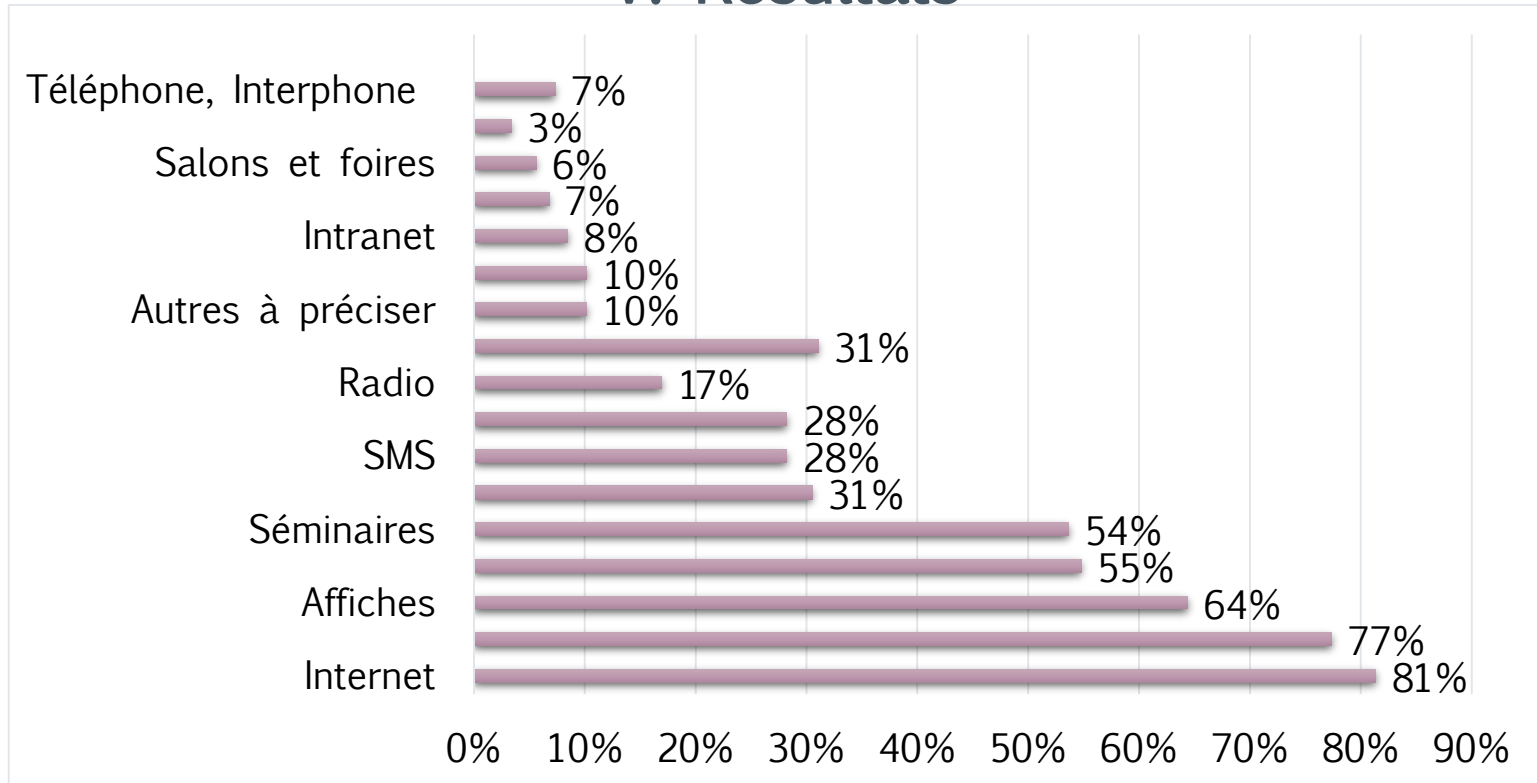


Figure 13 : Fréquence des moyens de communication utilisés dans les institutions

Source : Enquêtes personnelles, Bamako, 2019

V. Résultats

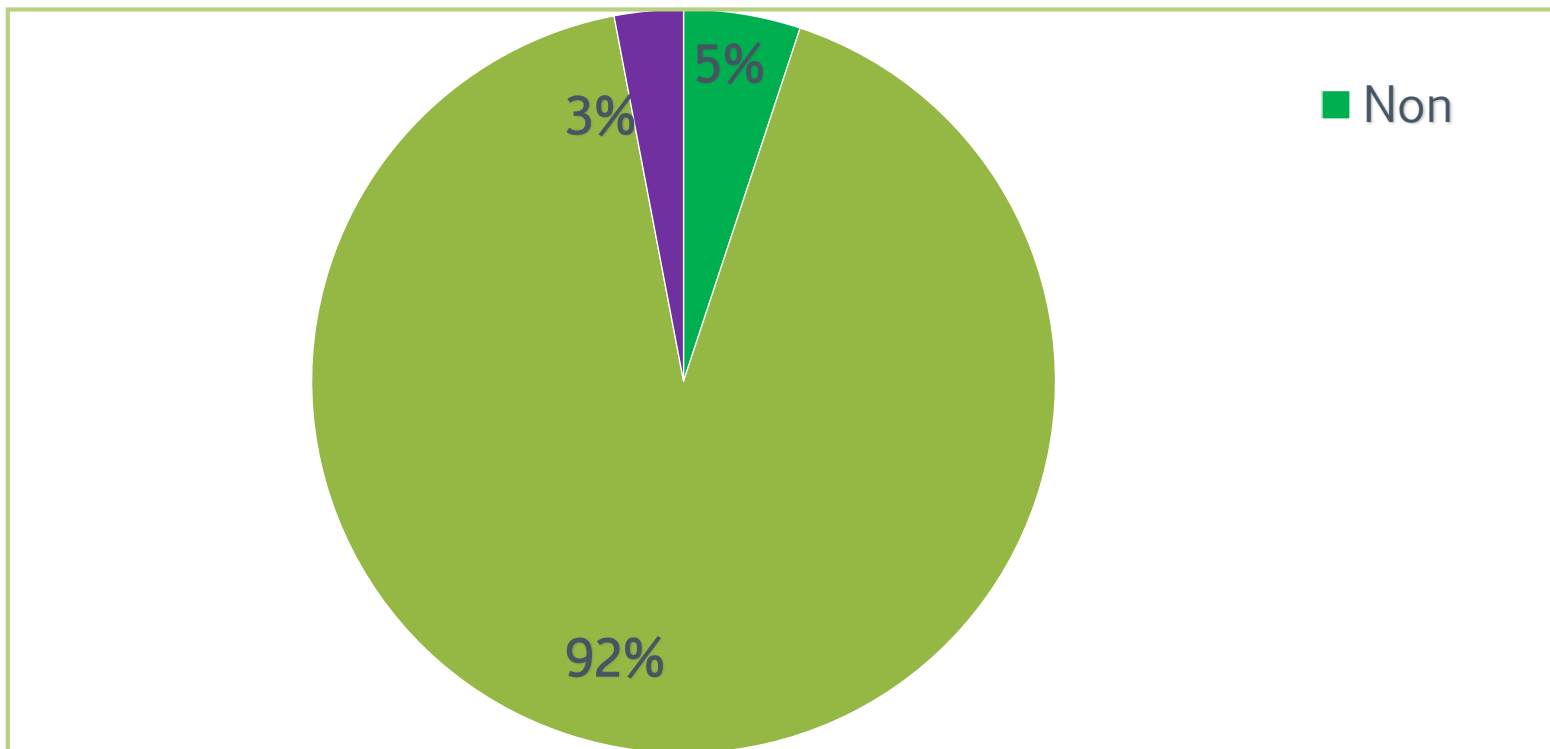


Figure 14 : Opinion des enquêtés sur l'efficacité des moyens de communication dans la transmission des messages

Source : Enquêtes personnelles, Bamako, 2019

V. Résultats

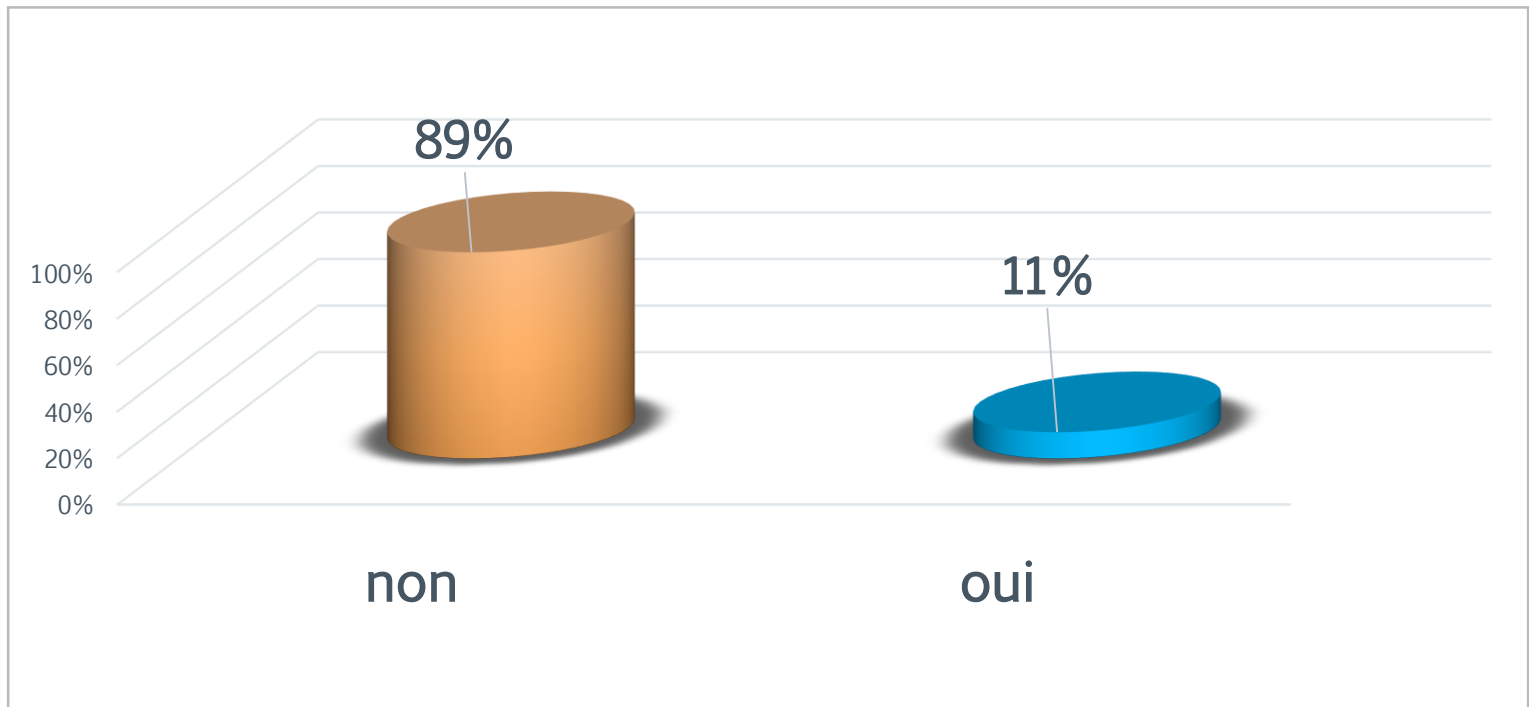


Figure 21 : Existence de support de communication relatif au genre

Source : Enquêtes personnelles, Bamako, 2019

V. Résultats

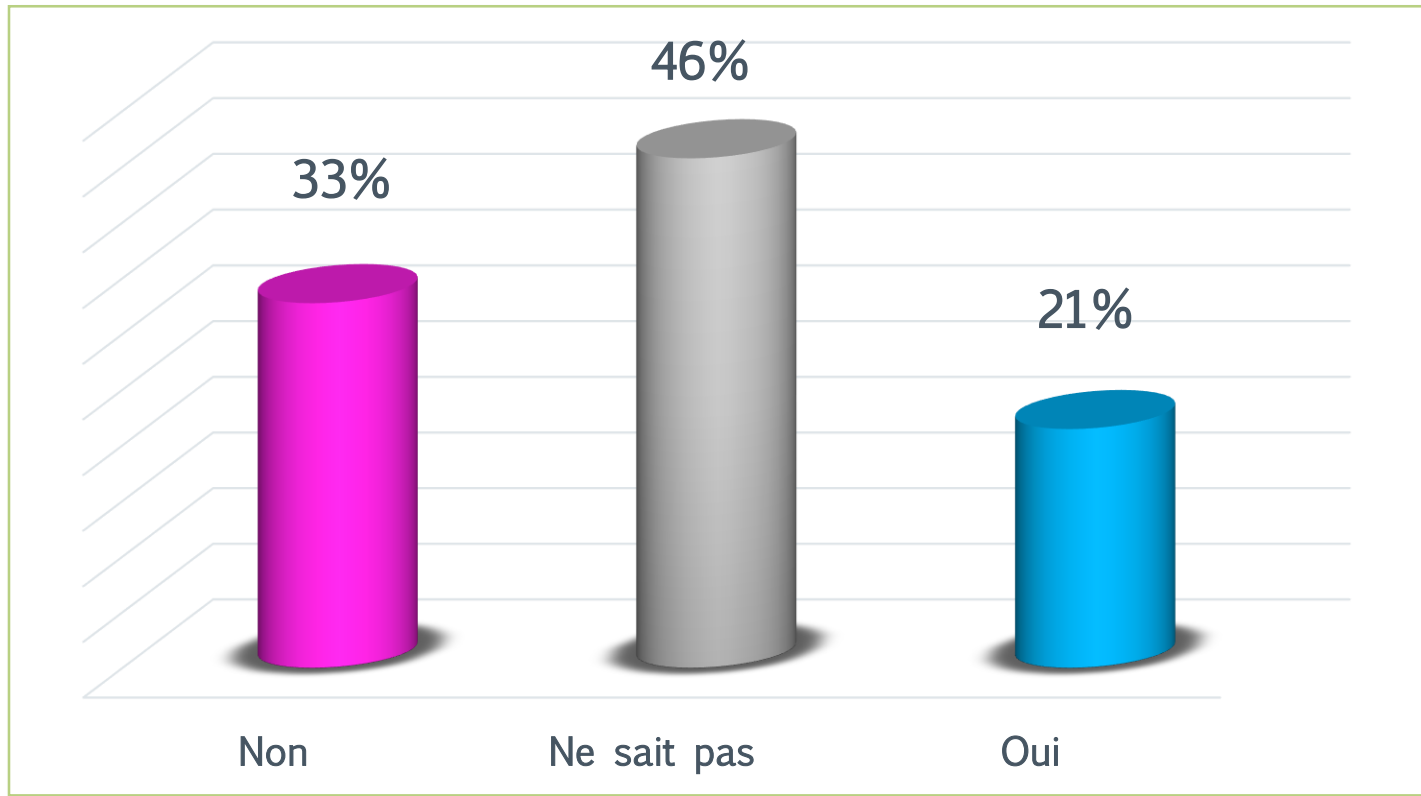


Figure 22 : Avis de enquêtés sur l'existence de départements où sont enseignés des modules sur le genre

Source : Enquêtes personnelles, Bamako, 2019

V. Résultats

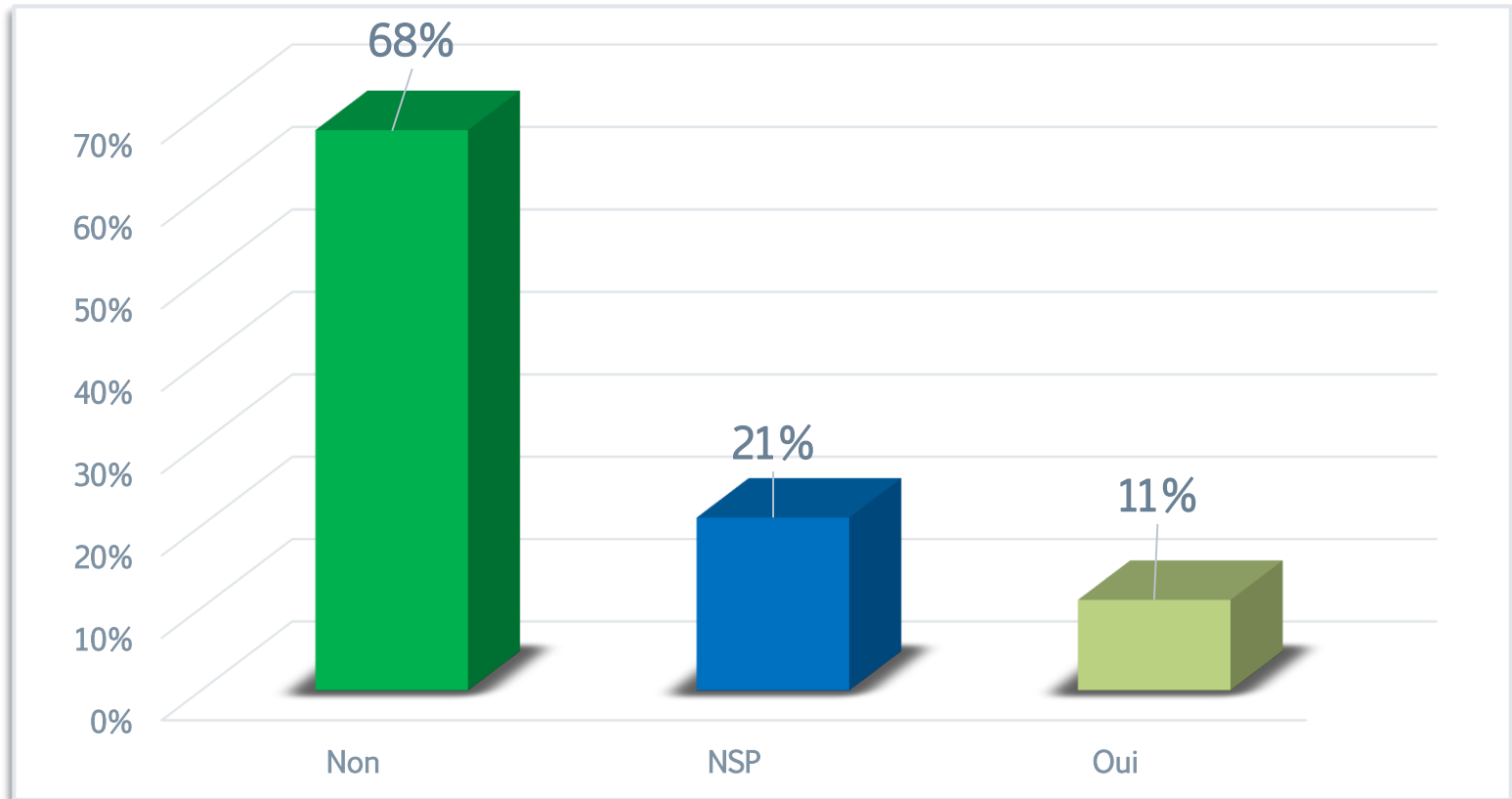


Figure 23 : Utilisation du plaidoyer pour la promotion du genre

Source : Enquêtes personnelles, Bamako, 2019

VI. Recommandations

Pour agir en faveur de l'égalité femmes/hommes au sein d'une organisation, la prise en compte du genre dans les activités de communication est nécessaire. Elle est gage de la bonne marche, de l'harmonie et de la bonne cohésion dans la société.

Elle ne doit pas rester un domaine où on doit encore revendiqué l'expression d'égalité entre les deux sexes.

VI. Recommandations

Le Mali, à l'instar d'autres pays où l'égalité entre les femmes et les hommes est inscrite dans la Constitution, ne pas pouvoir nommer le féminin, ou le faire disparaître dans un genre prétendument indifférencié revient à organiser l'invisibilité des femmes dans la sphère publique.

VI. Recommandations

La prise en compte du genre dans la communication peut constituer appui à l'indicateur de bonne gouvernance universitaire et un levier pour atteindre les ODDs dans la lutte contre les inégalités basées sur le genre.

VI. Recommandations

- Féminiser les appellations des métiers, postes, titres des grades et fonctions (en cas de besoin)
- User du féminin et du masculin dans les messages adressés (tous et toutes) ainsi que dans les appels à candidatures pour les postes en mettant des phrases incitatives (nous encourageons les femmes à faire acte de candidature,...)
- Utiliser une langage épicène, neutre et sensible au genre dans le processus d'élaboration des documents administratives dans l'espace universitaire.

Bibliographie

- Comment intégrer le concept de genre, <http://www.genreenaction.net/spip.php?article269> et Fiches pratiques, <http://www.genreenaction.net/spip.php?article224>
- Genre et développement : des pistes à suivre, Locoh, T., Labourie-Racapé, A., Tichit, C. (dir), Paris, CEPED, 1996.
- <http://institut-dugenre.fr> ; consulté le 19 février 2019 à 22 H 30 mns
- BOURDIEU Pierre, 1998, *La domination masculine*, Editions du Seuil
- FAO-DIMITRA, 2011, *Communiquer le genre pour le développement rural : Intégrer le genre dans la communication pour le développement*. Bruxelles. Projet FAO-Dimitra. 80 pages
- FREIRE Paulo, *la pédagogie des opprimés*, Paris, La Découverte/Maspero (petite collection Maspero), 1983
- MORIN Edgar « *LA COMMUNICATION, HIER ET AUJOURD'HUI Entretien avec Dominique Wolton* », C.N.R.S. Février 2004, Cairn info, Editions | « Hermès, La Revue » 2004/1 n° 38 | pages 77 à 83
- MUCHIELLI Alex, *Théorie systémique des communications*, Paris, Editions Armand Colin, 1999

Reformulations à visée didactique en langues et communication du curriculum bilingue songhay- français

Zakaria Nounta
Université des Lettres et des Sciences
Humaines de Bamako (Mali)
znounta@yahoo.fr

Résumé

À partir du moment où deux langues sont en présence, chaque langue peut permettre l'interprétation de l'autre. Cette interprétation se fait à l'aide de reformulations, autrement dit, de nouvelles formulations rendant, sous une autre forme, ce qui a déjà été exprimé (Picoche, 2007). Dans l'enseignement-apprentissage bilingue, outre les reformulations intralingues et interlingues, on distingue chez l'enseignant, les auto-reformulations relatives aux propos dans lesquels il interprète sous une autre forme ce qu'il a lui-même exprimé et les hétéro-reformulations liées à la modification qu'il fait d'un énoncé produit par un élève (Noyau, 2010 : 553). Comment le maître facilite-t-il l'acquisition des apprentissages chez les élèves à travers une formulation plus proche de leurs connaissances disponibles? L'objectif de notre étude est de montrer que l'utilisation d'un lexique de base plus fréquent, facilite la compréhension chez les élèves. Grâce à un corpus multimodal, issu de la base de données du projet international appuyé par l'OIF et l'AUF « Transferts d'apprentissages », comprenant les enregistrements vidéo de deux séquences de cours en langue et communication, nous avons pu étudier les reformulations des maîtres et des élèves. Nous avons choisi CLAN (Computerized Language Analysis) comme outil de transcription et d'analyse de nos données. Le modèle théorique que nous avons choisi a exigé de nous une méthode de recherche principalement qualitative. Nos analyses ont montré que les maîtres font souvent usage de mécanismes d'interprétation de leur discours ou de celui des élèves dans le but de leur faciliter l'acquisition des apprentissages.

Mots-clés: reformulation, conscience métalinguistique, éveil aux langues, école bilingue, langue et communication

Plan de travail

I Introduction

II Objectifs

III Cadre théorique

IV Méthodologie

V Résultats obtenus

VI Reformulations des maîtres

VII Reformulations des élèves

VIII Fonctions des reformulations dans les deux séquences

IX Propositions pour améliorer les pratiques de classes

Introduction

- L'introduction de la langue première dans les systèmes éducatifs offre des atouts pour la réussite des apprentissages.
- Avantage pédagogique même pour la maîtrise du français, accroissement des connaissances de base.
- Corrélation entre le bilinguisme et le développement de la conscience métalinguistique à travers les reformulations (*Leopold, 1949 ; Walley, 1993 ; Roulet, 1995*).
- Comment le maître facilite-t-il l'acquisition des apprentissages chez les élèves à travers une formulation plus proche de leurs connaissances disponibles ?

Objectifs

- Identifier les types de reformulations susceptibles de faciliter l'acquisition des apprentissages dans les écoles du curriculum bilingues songhay-français;
- préciser les fonctions que ces reformulations jouent dans la dynamique de la classe et dans les apprentissages.

Cadre théorique (1/2)

« la reformulation est un sous-ensemble des phénomènes de reprise du déjà-dit dans le discours (cf. *La Linguistique* 42/2, 2007 ‘La reprise et ses fonctions’), les reprises à l’identique constituant des répétitions, les reprises avec variation (par substitution, expansion, ou réduction), ou par équivalence globale en contexte (même partielle) constituant des reformulations. » (Noyau, Nounta, 2018: 386)

Cadre théorique (2/2)

- Théories du bilinguisme (Baker, 1996; Cummins, 1986)
- Appropriation de la langue (L1, L2) en tant que système et qu'outil pour la construction de connaissances (psycholinguistique de l'acquisition de L2, Noyau 2003)

Méthodologie (1/4)

- **Lieu et date de l'enquête:** Gao, Mali, Projet « Transfert d'apprentissages » (octobre 2014)
- **La population étudiée**
 - Elèves: 2^{ème} et 4^{ème} années du primaire
 - L1: songhay L2: français
 - 6 - 13 ans
- **Les tâches**
 - Interactions langagières en classe
- **Corpus:**
 - Exploitation du stock de données collectées de 2011 à 2014 au compte du projet « transferts » (Burkina, Mali, Niamey)
 - Enregistrements vidéo 2 séquences de cours (Grammaire, lecture) durée 1 h 06 mns / 2^{ème} et 4^{ème} années fondamentales

Méthodologie (2/4)

Technologies utilisées, matériel d'investigation:

- Enregistreur numérique
- CLAN
 - alignement vidéo - son - texte
 - repérage et codage des reformulations

Méthode

- Observation directe de séquences de classe,
- Approche qualitative d'analyse des données.

Méthodologie: Codage (3/4)

Les catégories descriptives sur lesquelles nous avons effectué des comptages dans notre corpus, sont les suivantes :

- *autoreformulations / hétéroreformulations*

La reformulation est effectuée par le locuteur sur son propre énoncé (auto-) ou sur l'énoncé d'un autre locuteur (hétéro-reformulation).

- *reformulations endolingues / interlingues*

La reformulation est effectuée dans la même langue que la formulation source (endolingue), ou bien entre une langue et l'autre (interlingue). La formulation source est en L1, la reformulation en L2 (codage L1L2), ou l'inverse (codage L2L1).

Méthodologie: Codage (4/4)

%AR : EML1 = Auto-Reformulation : Endolinguie Maître Langue première

%AR : EEL1 = Auto-Reformulation : Endolinguie Elève Langue première

%AR : EML2 = Auto-Reformulation : Endolinguie Maître Langue seconde

%AR : EEL2 = Auto-Reformulation : Endolinguie Elève Langue seconde

%AR : IML1L2 = Auto-Reformulation : Interlingue Maître de L1 vers L2

%AR : IML2L1 = Auto-Reformulation : Interlingue Maître de L2 vers L1

%AR : IEL1L2 = Auto-Reformulation : Interlingue Elève de L1 vers L2

%AR : IEL2L1 = Auto-Reformulation : Interlingue Elève de L2 vers L1

%HR : EML1 = Hétéro-Reformulation : Endolinguie Maître Langue première

%HR : EEL1 = Hétéro-Reformulation : Endolinguie Elève Langue première

%HR : EML2 = Hétéro-Reformulation : Endolinguie Maître Langue seconde

%HR : EEL2 = Hétéro-Reformulation : Endolinguie Elève Langue seconde

%HR : IML1L2 = Hétéro-Reformulation : Interlingue Maître de L1 vers L2

%HR : IML2L1 = Hétéro-Reformulation : Interlingue Maître de L2 vers L1

%HR : IEL1L2 = Hétéro-Reformulation : Interlingue Elève de L1 vers L2

%HR : IEL2L1 = Hétéro-Reformulation : Interlingue Elève de L2 vers L1

Résultats obtenus (1/2)

Mson-A2-gram-L1			
Auto-Reformulations		Maitre (-sse)	Elèves
Endolingues	L1	20	3
	L2	1	2
Interlingues	L1 vers L2	2	1
	L2 vers L1	1	0
Hétéro-Reformulations		Maitre (-sse)	Elèves
Endolingues	L1	0	0
	L2	0	0
Interlingues	L1 vers L2	0	0
	L2 vers L1	1	1

Résultats obtenus (2/2)

Mson-A4-lec-L2

Auto-Reformulations

Maitre (-sse)

Elèves

Endolingues	L1	15	3
	L2	25	3
Interlingues	L1 vers L2	9	7
	L2 vers L1	9	0

Hétéro-Reformulations

Maitre (-sse)

Elèves

Endolingues	L1	0	0
	L2	26	26
Interlingues	L1 vers L2	3	3
	L2 vers L1	2	2

Reformulations des maîtres (1/3)

- Usage de nombreuses reformulations d'incitation ou de reprise d'une question, d'une consigne, pour provoquer la réponse des élèves

(1)

MTR: qui va lire ? on cherche quelqu'un qui sait lire ?

%AR: EML2

Mson-A4-lec-L2

(2)

MTR: may no ma hin ka a bere yene nasara senni ra?

%gls: qui peut me le traduire en français?

MTR: cinno i ga nee a se nasara senni ra ?

%gls: comment on l'appelle en français

%AR: EML1

Mson-A2-gram-L1

Reformulations des maîtres(2/3)

- Usage des reformulations dans les activités métalinguistiques
- Ici, pour expliquer l'invariabilité du nom propre quelle que soit la langue, le maître recourt à des auto-reformulations endolingues en L1

(3)

MTR: ir nee Salma booroo maa no.

%gls: on a dit que Salma c'est le nom d'une personne

MTR: donc@s:fra a si n'da nasara senni.

%gls: donc que ça soit le français

MTR: a si n'da koyra senni booroo maa.

%gls: que ça soit le songhay le nom propre

MTR: a si barmay n'da nasara senni no takaawoda n'da n'ga hantum.

%gls: ne change pas ça s'écrit de la même manière même si c'est en français

MTR: n'da koyra senno no mo takaawoda n'da n'ga a hantum

%gls: si c'est en songhay aussi ça s'écrit de la même manière

%AR: EML1

Mson-A2-gram-L1

Reformulations des maîtres (3/3)

- Usage des reformulations dans le but de valider la réponse de l'élève
- Ici, Les élèves proposent de nombreuses reformulations situationnelles en L1, reformulées à son tour par le M qui ainsi les valide :

(4)

ELV: habile n'ga tii Fané a ga hansa ka waana@s:son

%gls: habile veut dire que Fané sait bien le faire

MTR: a ga hansa ka waana@s:son

%gls: il fait bien son travail

ELV: a ga hansa ka waan gaarasa taray@s:son

%gls: il est un bon artisan

%AR: EEL1

ELV: a ga hansa ka durkotu a ra@s:son

%gls: il est très dégourdi

%HR: EEL1

MTR: a ga hansa ka durkutu a ra@s:son

%gls: il est très motivé

ELV: a ga goyoo tee mane@s:son rapidement

%gls: il te fait le travail rapidement

%HR: EEL1

MTR: a ga goyoo tee mane rapidement

%gls: il te fait le travail rapidement

Reformulations des élèves (1/4)

- Les reformulations des élèves dans les séquences de langue procèdent en grande partie de l'autocorrection. Elles sont pour la plupart en L2 lorsqu'elles sont endolingues.

(5)

ELV: +, le dix huit .

ELV: mardi le dix huit octobre deux mille onze .

%AR: EEL2

Mson-A2-gram-L1-171011

- Elles interviennent souvent lorsque le maître, en reprenant une partie des propos de l'élève, l'amène à modifier la formulation erronée.

(6) *** File "Mson-A4-lec-L2-171011.cha": line 64 – 70..

ELV: Fané est une habile

MTR: est un habile

%HR: EML2

MTR: c'est un que tu vois devant toi un habile

ELV: Fané est un habile

%AR: EEL2

Mson-A4-lec-L2

Reformulations des élèves (2/4)

- Les auto-reformulations endolingues de l'élève interviennent en grand nombre en lecture sous forme de reprises d'énoncés prononcés avec difficulté en L2.

(7)

ELV: des étincelles des étincelles se mêlent au fan-fan (du soufflet)

%AR: EEL2

Mson-A4-lec-L2

- En L1, l'élève enrichit ses phrases à travers les reformulations endolingues, ce qui montre que son effort porte sur le sens des énoncés.

(8)

ELV: huugoo haŋsa ka koronj @s:son

%gls: la maison est devenue très chaude

ELV: huugo ga koronj hala booro si hin ka huru a ra@s:son

%gls : la maison est tellement chaude que personne ne peut y pénétrer

%AR: EML1

Mson-A4-lec-L2

Reformulations des élèves (3/4)

- Les hétéro-reformulations d'élèves sont des corrections faites par un autre élève que celui qui a donné la réponse initiale. Dans l'exemple qui suit, le maître sollicite la signification du mot « koy » (verbe 'aller') en français.

(9)

MTR: koy cinno i ga nee a se?

%gls: comment on appelle 'va'?

ELV: fout le camp.

MTR: han@i.

MTR: oui!

ELV: prêt.

%HR: EEL2

ELV: moi aller!

%HR: EEL2

Mson-A2-gram-L1

Reformulations des élèves (4/4)

- En situation bi-plurilingue, certaines alternances de codes sont à voir comme des reformulations (Guiré, 2015)
- Ici, certaines des demandes visent à associer un mot de L2 à son équivalent en L1 :

(10)

MTR: le forgeron c'est quoi? oui

ELV: garaasaa

MTR: borey kul faham n'da wo?

%gls: tout le monde a compris?

ELV: oui!

MTR: donc garaasaa Fané

MTR: garaasaa no ce qu'on appelle le forgeron en français n'est-ce pas?

%gls : garaasaa c'est

%AR: IML1L2

Mson-A4-lec-L2

Fonctions des reformulations dans les deux séquences

Mson-A2-gram-L1

- Les reformulations sont l'outil omniprésent de la relance des incitations du maître en attente de réponses acceptables, qui sont alors reprises et mises en répétition pour la fixation en mémoire
- Les reformulations mettent en évidence l'indistinction des niveaux formel et sémantique dans le travail métalinguistique, tant endolingue que lors des passages entre L1 et L2.

Mson-A4-lec-L2

- Séquence à dominante métalinguistique, met en évidence l'outil didactique incontournable qu'est la reformulation pour le travail sur la compréhension de texte et le vocabulaire.

Propositions pour améliorer les pratiques de classes

- Les reformulations à visée didactique dans les deux langues.
- Parmi les points sur lesquels consolider la formation des maîtres, il y a :
 - la distinction entre forme et sens
 - les niveaux auxquels s'effectuent les passages entre L1 et L2
- Développement de la compétence lexicale des enseignants en L2

Bibliographie sélective

- APOTHÉLOZ, D. (2008), « Reformulations réparatrices à l'oral », in Marie-Claude Le Bot, Martine Schuwer & Élisabeth Richard (éds) *La reformulation. Marqueurs linguistiques. Stratégies énonciatives*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p. 155-168.
- MAURER, B. (2005), Introduction des langues maliennes dans le système éducatif et effets éventuels sur les hiérarchies sociolinguistiques. in : G.Chevalier (ed.), *Les actions sur les langues ?* Paris : Eds des Archives Contemporaines, 'Actualité Scientifique'. pp. 127-138, URI: <http://id.erudit.org/iderudit/017702ar>
- NOYAU, C. (2010), Développer les capacités de reformulation chez les maîtres de l'école bilingue en contexte subsaharien. In Neveu Franck et coll. (éds), *Congrès mondial de Linguistique française-CMLF 2010*. Paris. Institut de Linguistique Française. pp. 553-571.
- NOYAU, C. NOUNTA, Z. (2018), Les reformulations endolingues et interlingues comme ressource langagière et cognitive dans les classes bilingues : pratiques observées, implications pour la formation des enseignants in *La crise de l'apprentissage en Afrique francophone subsaharienne : regards croisés sur la didactique des langues et les pratiques enseignantes*, ouvrage coordonné par MAURER Bruno, PUREN Laurent
- PARISSÉ, C. (2014), Méthodologie de la recherche sur corpus pour l'étude des interactions dans les écoles bilingues. *Recherches Africaines 14 « Transferts d'apprentissage »*, Actes des Journées internationales de novembre 2013 (Ouagadougou, Burkina Faso). pp 9-20.
- PICOCHÉ, J. (2007), La reformulation, base de l'enseignement du vocabulaire, in *Recherches Linguistiques* (Université Paul Verlaine de Metz) n°29 - 2007 - pp. 293 – 308 *Usages et analyses de la reformulation*, Sous la direction de Mohamed Kara. <http://jpicochelinguistique.free.fr/ENSEIGNEMENT/articlesdefond.html>

Merci de votre attention !





**« Apprendre à penser en images, à réfléchir
visuellement » : Quel standard pour les Ecoles pour
Déficients Auditifs du Mali ?**

Seydou LOUA, PhD Sciences de l'Education (FSHSE –ULSHB)

&

Amadou Salifou GUINDO, PhD Sciences du Langage (FLSL-ULSHB)



Résumé

Dans les écoles pour déficients auditifs du Mali, trois médiums d'enseignement sont en concurrence : la langue des signes américaine (ASL), la langue des signes française (LSF) et la langue des signes malienne (LaSiMa). L'absence d'un standard national explique le choix de recourir aux standards internationaux comme l'ASL, utilisée dans presque tous les pays de la sous-région ouest-africaine et à la LSF, plus instrumentées et plus véhiculaires. Quant à la LaSiMa, elle fait l'objet d'étude au sein de l'antenne malienne de la Société Internationale de Linguistique (SIL-Mali). Cette ONG chrétienne ambitionne de doter le pays d'un standard national à même d'assurer le rôle de médium de scolarisation dans la dizaine d'écoles pour déficients auditifs (EDA) que le Mali compte et qui sont localisées à Bamako, Ségou, Koutiala, Kita et Tombouctou. Utilisée comme véhiculaire nationale dans la communication courante par les personnes déficientes auditives du Mali, dont le nombre est estimée à environ 350 000, la LaSiMa est en réalité une variante de la langue des signes bambara propre à Bamako. D'autres parlers signés existent au Mali et l'intercompréhension est nulle entre ces parlers même si, pour les locuteurs des langues de signes, la compréhension entre les différentes langues signées est rapide. « *Quelques jours suffisent à une personne s'exprimant en langue des signes française pour comprendre la langue des signes japonaise* » (Boutora, 2011). Un effort de standardisation des signes et de fixation du vocabulaire (Pinsonneault, 1999) est alors indispensable pour une scolarisation réussie des enfants déficients auditifs, qui n'ont pas de possibilité d'aller au-delà du DEF. Cette communication, au carrefour de l'éducation spéciale et de la didactique des langues, s'attache à faire un état des lieux des efforts déployés (par l'Etat et les organisations non gouvernementales) pour l'accès des personnes déficientes auditives à l'école en mettant en perspective le double défi méthodologique et sociolinguistique que constitue l'absence d'un standard (unique) pour toutes les structures d'accueil des personnes atteintes de surdité.

Mots-clés : langue des signes, personnes déficientes auditives, écoles pour déficients auditifs, sourds-muets, standardisation.



Introduction

Dans les écoles pour déficients auditifs du Mali, deux médiums d'enseignement sont en concurrence :

- ❑ La langue des signes américaine (ASL)
- ❑ La langue des signes française (LSF)
- ❑ Un troisième: La langue des signes malienne (LaSiMa), standard bamanan, est en cours d'instrumentation par la SIL-Mali
- ❑ Absence de standard national: recours l'ASL, à la LSF, codifiées et normalisées. La LSO a aussi ses adeptes (Pinsonneault, 1999).



Plan de la communication

- 
- Objectifs
 - Méthodologie
 - Concepts-clés pour lever les équivoques terminologiques
 - Personnes en situation de handicap auditifs vs entendants
 - Alphabet vs alphabet dactylogique
 - Ressemblances et dissemblances LO-LS
 - Etat des lieux
 - Difficultés des EDA
 - Standardisation de la LaSiMa
 - Inclusion impossible
 - Quelques efforts
 - Perspectives
 - Bibliographie

Objectifs

- ❑ Sujet au carrefour de l'éducation spéciale et de la didactique des langues:
- ❑ Faire un état des lieux des efforts déployés (par l'Etat et les organisations non gouvernementales) pour une plus grande inclusion des personnes en situation de handicap auditif (PSHA) et à leur accès à l'école
- ❑ Mettre en perspective le triple défi méthodologique, sociolinguistique et social que constitue l'absence d'un médium (unique) pour toutes les structures d'accueil des personnes atteintes de surdité.
- ❑ Démontrer la complexité du défi: éducation bilingue scripturale

Méthodologie

- ❑ Démarche qualitative (ethnographique, netnographie, technographie).
- ❑ Entretiens semi-directifs avec divers acteurs impliqués (défenseurs du droit des PSHA, leaders et militants associatifs, des responsables d'ONGs, administrateurs d'EDA)
- ❑ SMS, mails, appels téléphoniques : technographie/netnographie (Bernard, 2004; Buob et al., 2019).
- ❑ Observation de réalités didactiques en classes EDA, analyse de ressources documentaires et entretiens avec des législateurs prévus.
- ❑ Les entretiens ont permis de mettre en évidence les difficultés et les besoins ainsi que les propositions

Pour lever les équivoques...

- ❑ Langue des signes : « *les langues des signes sont pour les sourds, le seul mode linguistique véritablement approprié, qui leur permette un développement cognitif et psychologique d'une manière équivalente à ce qu'il en est d'une langue orale pour un entendant* » (Ministère de la Culture français).
- ❑ LS nécessite un apprentissage mais il n'est pas nécessaire d'être sourd-muet pour apprendre ou communiquer en langue des signes: enfants de sourds, partenaires de sourds, interprètes en LS et collaborateurs de sourds.
- ❑ Connaître une LS et une LO est considéré comme une compétence bilingue.

Pour lever les équivoques

Dépistage précoce et degré de surdité :

- ❑ La surdité peut être légère, moyenne, sévère ou profonde.
- ❑ Un dépistage précoce par audiogramme tonal par un orthophoniste/médecin permet de déterminer le degré de surdité
- ❑ Surdité légère: perception de la parole à voix normale. Difficilement perçue à voix basse ou lointaine.
- ❑ Surdité moyenne: perception de la parole si on élève la voix. Le sujet s'aide des mouvements labiaux de son interlocuteur
- ❑ Surdité sévère: perception de la parole à voix forte émise près de l'oreille.
- ❑ Surdité profonde: pas de perception de la parole. Seuls les bruits graves très puissants sont perçus. Surdité totale ou de cophose: aucune perception de la parole.
- ❑ Plusieurs expressions pour les désigner: « malentendant », « handicap auditif », « trouble de fonction auditive », « sourd », « sourd-muet » (de moins en moins utilisé) dans la littérature sur les PSHA.

PSHA vs entendants

- ❑ Canal **audio-vocal** vs canal **visuo-gestuel**
- ❑ Ceux manières de communiquer **naturelles**
- ❑ Le déficit auditif ne définit pas la personne sourde
- ❑ Nombreux de sourds ne se sentent pas concernés par la notion de *handicap*. *Le malaise ou le malentendu occasionné par la communication est le handicap : “...Ce n’est pas la surdité en elle-même qui crée ce handicap mais l’interaction, la communication, qui concerne tous les acteurs d’une situation de communication.” (Bertin, 2013:8)*

Alphabet vs alphabet dactylogique



Ressemblances et dissemblances LO-LS

- ❑ Les LS « empruntent » certaines caractéristiques des LO en présence comme la perception des couleurs et du goût.
- ❑ Elles se forment néanmoins sur une même modèle de **structure iconique** (structure de la langue par l'image), utilisant la configuration de la main (Configuration de la main : forme, orientation, emplacement, mouvement, visage).
- ❑ Signe unimanuel (LSF) ou bi (BSL)
- ❑ La LS est calquée sur la syntaxe du français (oral). Le locuteur pense en images et réfléchit visuellement. L'interférence linguistique (syntaxique) est fréquente chez ceux qui ont eu des contacts avec des locuteurs d'autres LS.

Etat des lieux

- ❑ Mali: entre 68 (Ethnologue.com) et 78 (Glottolog.org, 2019) langues
- ❑ Les LS, qui présentent les mêmes caractéristiques linguistiques que les LO (conjugaison, de grammaire et de syntaxe avec aussi des variétés dialectales), ne sont (presque) pas considérées dans les statistiques.
- ❑ Comme toutes les langues naturelles, les LS diffèrent en effet d'un pays à un autre, d'une ethnie à une autre voire même d'un village à un autre. La diversité des parlers ne facilitant pas l'adoption d'un standard national, qui plus est, reste un chantier entier, l'American Sign Language (ASL) pour les signes et le français écrit.
- ❑ La langue des signes française jouit d'un préjugé moins favorable.
- ❑ Les tentatives de standardisation des signes pour parvenir à une LSI ont échoué (Monteillard, 2001) au niveau mondiale.

Etats des lieux (suite)

- ❑ Les EDA sont en réalité des écoles bilingues immersive: LS et le français écrit.
- ❑ Dix EDA au Mali : à partir de 1994 grâce au lobbying actif de l'Association malienne des sourds (AMASourds).
- ❑ Les EDA sont à: Bamako (2), Koulikoro, (Ségou, Markala, Koutiala, Kita, Gao, Goundam et Tombouctou.
- ❑ La Direction nationale de l'éducation préscolaire et spéciale, en assure la coordination administrative.
- ❑ Comme la plupart des pays d'Afrique francophones, lusophones et hispanophones, 9 des 10 écoles pour déficients auditifs (EDA) du Mali utilise l'ASL comme médium de l'enseignement.

Etats des lieux (suite)

- ❑ Seule l'EDA de Koutiala utilise la LSF.
- ❑ Absence de structure de formation dédiée: instructeurs formés à l'EFEP puis initiés aux LS et à leur didactique par des formateurs eux-mêmes formés sur le tas par des « Blancs ».
- ❑ Les Communautés d'Apprentissages (CA) sont aussi des espaces de perfectionnement DDLS.
- ❑ EDA de Gao et de Goundam fermées et délocalisées, leurs enseignants sont redéployés.
- ❑ Ces écoles assurent les cours au niveau préscolaire et primaire.
- ❑ Le seul second cycle EDA du Mali est situé à Bamako, à l'Hippodrome, y compris pour les élèves venant de Koutiala, qui sont scolarisés en LSF.

Etats des lieux (suite et fin)

□ Les EDA utilisent le même programme que l'école classique et les apprenants DA sont soumis aux mêmes évaluations nationales comme le DEF, dans les mêmes salles d'examen que leurs camarades entendants. Seule l'épreuve de dictée est organisée dans des salles différentes.

□ Les élèves admis au DEF n'ont aucune autre espèce de choix que de poursuivre les études dans les écoles secondaires générales et techniques et professionnelles du pays où les enseignants ne sont pas formés aux langues signées. Le taux d'abandon est alors très élevé. La seule alternative est d'être immédiatement initié aux métiers. **Durée:** 1 à 2 ans

Difficultés des EDA

- ❑ Insuffisance d'EDA par rapport au nombre de PSDA,
- ❑ Insuffisance de financement de l'Etat,
- ❑ Insuffisance de ressources humaines qualifiés
- ❑ Absence de standard unique pour tous
- ❑ Insuffisance de matériel notamment les appareils auditifs,
- ❑ Intégration sociale des enfants déficients auditifs
- ❑ Précarité des conditions de vie des parents et leur incapacité à payer les cotisations mensuelles



Standardisation de la LaSiMa

- ❑ Un effort de standardisation des signes et de fixation du vocabulaire (Pinsonneault, 1999) est indispensable aujourd'hui pour sauver les langues de signes maliennes
- ❑ LS véhiculaire pour les 400 000 PSHA, la LaSiMa est en réalité le dialecte bamakois de la langue des signes bambara.
- ❑ Autres LS maliennes: dialecte Tebul Ure du dogoso (Blench, 2012; Heath, 2014).
- ❑ L'intercompréhension est très faible entre ces parlers même si, pour les locuteurs des langues de signes, la compréhension entre les différentes langues signées est rapide:
- ❑ Boutora (2008) «*Quelques jours suffisent à une personne s'exprimant en langue des signes française pour comprendre la langue des signes japonaise*».

Standardisation de la LaSiMa (suite et fin)

- Aménagement du corpus de la LaSiMa (codification des signes et du lexique) par la SIL-Mali (ONG protestante spécialisée dans la normalisation des langues en danger pour le besoin de l'évangélisation) afin de:
 - en faire un standard national à même d'assurer le rôle, pourquoi pas, de médium de scolarisation,
 - aider à l'insertion socio-professionnelle des déficients auditifs non scolarisés mais aussi,
 - dans une démarche écolinguistique, à sauvegarder un pan important du patrimoine immatériel national.
- Des études sociolinguistiques et dialectologiques préalables, terminologie culturelle,
- Création d'une unité LS à l'AMALAN, d'un labo équipé et mixte (SDL-SDE à l'ULSHB, ENSup et Ecole de médecine), des bourses doctorales sur les LS.

Impossible inclusion éducative des déficients auditifs au Mali

- ❑ Le taux de scolarisation des enfants en situation de handicap reste une préoccupation: il est inférieur à celui des enfants dits normaux.
- ❑ Les structures d'accueil des enfants en situation de handicap (EDA, IJA, AMALDEM, etc.) sont toutes situées dans des grandes agglomérations ou dans des villes secondaires, excluant une grande partie des ESH.
- ❑ Après le DEF, aucune possibilité de poursuite des études dans des écoles spéciales.
- ❑ Les élèves DA qui le souhaitent doivent aller dans les établissements secondaires ordinaires où ils ont des difficultés pour comprendre (et à se faire comprendre de) l'enseignant s'ils ne sont pas équipés d'appareils auditifs, dont l'acquisition est difficile (300.000 F CFA). Ce qui est antinomique des dispositions de la politique éducative du Mali et des engagements internationaux pris par le pays.



Impossible inclusion éducative des déficients auditifs au Mali (suite fin)

- ❑ « *Les enfants vivant avec un handicap sont stigmatisés dans les communautés et sont cachés au lieu d'être envoyés à l'école. Les écoles spécialisées sont insuffisantes, les écoles classiques peu adaptées à l'accueil de ces enfants et les enseignants ne sont pas formés à cet effet* », selon une étude 2015 d'Educo dans la région de Ségou.
- ❑ Les représentations négatives constituent un autre obstacle majeur à l'éducation des enfants handicapés.
- ❑ Le manque de ressources éducatives, à savoir, peu d'écoles pour déficients auditifs, des locaux inadaptés, des enseignants insuffisamment qualifiés et un manque de matériel pédagogique, la pressions sur le patrimoine immobilier dédié, etc.
- ❑ Selon le rapport annuel de 2017 de l'UNICEF, dans de nombreux pays à faible revenu, seuls 5% à 15% des enfants handicapés ayant besoin de technologies d'assistance en bénéficient.

Quelques efforts de l'Etat et ses partenaires

- ❑ L'Etat malien forme et recrute les éducateurs préscolaires et spéciaux, les structures d'accueil comme AMALDEM, UJA, EDA,
- ❑ La LS est interprétée a fait son entrée au parlement national le 19 février 2021 à la faveur de la présentation du PAG du PM d'alors à l'ORTM.
- ❑ Plusieurs organisations nationales et internationales interviennent dans la défense du droit des personnes en situation de handicap auditif (Unicef, Save The Children, Humanité et Inclusion, Bornfonden) en appuyant les CDPE et les CIES.

Quelques efforts de l'Etat et ses partenaires (suite et fin)

- ❑ La multiplicité des regroupements de personnes sourdes ne facilite pas la coordination des actions de l'Etat et de ses partenaires : il on a pu dénombré par exemple une dizaine d'associations au nom des personnes sourdes du Mali dont la plus connue est l'Association Malienne des Sourds.
- ❑ Autres : l'Association Malienne des Interprètes en Langue des Signes, l'Association pour l'intégration socioéconomique des sourds et malentendants, l'Association des sourds Musulmans, l'Association Nationale des jeunes sourds du Mali, l'Association Malienne de sports pour sourds, le Comité des femmes sourdes

Perspectives

- ❑ Les mesures prises par les services de l'Etat malien face à ces obstacles rencontrés par les personnes handicapées auditives, ne sont pas suffisantes selon les responsables d'écoles.
- ❑ Créer une secondaire de préférence professionnelle pour faciliter l'inclusion des déficients auditifs.
- ❑ Introduire les LS dans les curricula des écoles normales
- ❑ Former des formateurs, des enseignants, des concepteurs et ingénieurs pédagogiques spécialisés en élaboration de curricula adaptés à la didactique des langues des signes (Gobet, 2020; Leroy, 2010).
- ❑ Subventionner les appareils auditifs (avec les progrès de l'audioprothèse, la technologie, des implants cochléaires, et le développement d'accompagnements spécialisés (orthophonie, pédagogie adaptée, etc)
- ❑ Former des interprètes spécialisés.

Bibliographie

- Bernard, Y. (2004). La netnographie : Une nouvelle méthode d'enquête qualitative basée sur les communautés virtuelles de consommation. *Décisions Marketing*, 36, 49-62.
- Fabrice Bertin (2013). *Intégration scolaire des élèves sourds et éducation bilingue (français - LSF), Des objectifs contradictoires?* AIS, Adaptation et intégration scolaires, N° 21, 1er Trimestre 2013.
- Blench, R. (2012). *Tebul Ure, a language of the Dogon group in Northern Mali and its affinities*. 22.
- Boutora, L. (2008). *Fondements historiques et implications théoriques d'une phonologie en langue des signes : Étude de la perception catégorielle des configurations manuelles en LSF et réflexion sur la transcription des langues des signes*
- Buob, B., Chevallier, D., & Gosselain, O. P. (2019). Technographies. *Techniques Culture*, n° 71(1), 10-25.
- Gobet, S. (2020). Comment enseigner une langue visuelle : Les manuels Langue des signes. *Journal of Applied Linguistics*, 33, 25-43.
- Heath, J. (2014). *A Grammar of Tebul Ure*. None
- Leroy, E. (2010). *Didactique de la langue des Signes Française, langue 1, dans les structures d'éducation en langue des signes : Attitudes et stratégies pédagogiques de l'enseignement sourd*
- Monteillard, N. (2001). La langue des signes internationale. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 15, 97-115.
- Pinsonneault, D. (1999). *Lexique des signes utilisés par les sourds du Mali*.
- Runnels, J. (2017). Dr. Andrew Foster : A literature review. *American Annals of the Deaf*, 162(3), 243-252.



Merci



La préface de *Sous l'orage* : soutien paternaliste ou regard du critique ?

Projet de communication

Présenté par Dr Modibo DIARRA, enseignant-chercheur à l'Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB)

Résumé

- De sa naissance, en 1920, à nos jours, le roman africain francophone, après moult tâtonnements et hésitations, a considérablement évolué sur un certain nombre de points ou aspects grâce à la création de nombreuses maisons d'Éditions qui publient désormais les romanciers africains. On sait qu'à ses débuts, le roman était une imitation thématique et stylistique des auteurs occidentaux, car le lectorat ciblé était l'Occident et les auteurs bénéficiaient de soutiens paternalistes de certains administrateurs coloniaux. Pour se faire publier, la préface d'un administrateur colonial était presque un passe-droit.
- Au nombre de ces romans ayant bénéficié d'un tel soutien, on peut citer *Force bonté* de Bakary Diallo, *Karim, véritable roman sénégalais* d'Ousmane Socé Diop. Mais au tournant des années 50 et 60, le roman semblait retrouver sa voie, en s'étant libéré d'un certain nombre de contraintes.
- En 1957, Seydou Badian publie son premier, préfacé par Charles Camproux, Professeur dans une université française, et on se demande si le grand succès de ce roman est dû à cette préface, d'autant plus qu'un autre roman a été publié à la même date qui reste méconnu du grand public : il s'agit de *Le Collier de coquillages* de Mamadou Ouane.
- On ambitionne, dans cette communication d'interroger la préface de Seydou Badian, par un examen minutieux, en vue de savoir si ladite préface est un soutien paternaliste.

HISTOIRE BREVE DU ROMAN AFRICAIN

Origine du roman africain

- Source lointaine : Esclavage et colonisation
- Source immédiate : poésie négro-africaine, d'une part
- D'autre part : roman français : père spirituel du roman africain

Du roman colonial au roman français

- **Conquête de l'espace colonial**
- **Espace d'écriture accordé à l'écrivain africain (question de préface allographe) : des auteurs indigènes qui imite l'écriture du Maître**
- **Fuite et liberté de l'écriture romanesque**

La préface de *Sous l'orage* : soutien paternaliste ou regard du critique ?

- Ferroudja Allouache, dans *Archéologie du texte littéraire dit "francophone", 1921-1970*, affirme que « La préface assure une autre lecture du récit ».
- De tous les romans de Seydou, *Sous l'orage* est le seul à avoir une préface. De ce fait, pour qui s'intéresse à la production romanesque de cet auteur, il est difficile de ne pas accorder de l'importance à cette préface, surtout que *Sous l'orage* est le roman le plus connu de l'auteur. Le grand succès de ce premier récit se justifie-t-il par sa position de première production ou parce qu'il a bénéficié du soutien paternaliste d'un Occidental ? La préface peut-elle contribuer à mieux comprendre le principal thème qui y est traité ?
- Ferroudja Allouache, *Archéologie du texte littéraire dit « francophone », 1921-1970*, Paris, Classiques Garnier, 2018, p. 77.

- **Le préfacier de *Sous l'orage* est Charles Camproux, professeur à la faculté des lettres de Montpellier. Si l'on sait peu de choses sur les liens entre Charles Camproux et Seydou Badian, on sait en revanche que ce dernier a fait son lycée et ses études de médecine à Montpellier. Il se pourrait qu'ils aient pu se rencontrer à la faveur d'une occasion quelconque. Par ailleurs, on relève un apport ou un soutien de Jean Paulhan au livre comme en témoigne un passage de la préface de Camproux : « Ce que j'aime dans ces pages, m'écrivait Jean Paulhan, c'est leur ton juste » (*Sous l'orage*, p. 9.). Un échange de correspondance s'est donc produit entre les deux Français à propos du livre de Seydou Badian. En effet, l'hypothèse d'un soutien des deux Européens au roman de l'auteur malien montre l'intérêt qu'ils y ont attaché. Chose qui se justifie, selon eux, par la pertinence de *Sous l'orage*, qui met en valeur une forme de médiation entre le passé, le présent et le futur.**

• Néanmoins, une relecture attentive de ces mots introductifs dévoile un autre aspect du roman. Le côté, plus ou moins, exotique ou mieux la continuité de la littérature exotique tendant à révéler l'âme nègre. Au contraire *Sous l'orage* n'a pas tendance à contester catégoriquement la colonisation comme Jacques Chevrier s'évertue à le montrer dans son ouvrage *Littérature nègre*. *Sous l'orage*, par bien des aspects, pose justement le problème colonial, toutefois il n'en fait pas son objet principal ni ne le conteste fondamentalement.

• Le livre ne s'oppose pas au fond au programme culturel occidental en Afrique. Il admet plutôt un ton nuancé. Sans s'opposer à toutes les valeurs occidentales, il critique certaines tares de la tradition africaine, tout en avisant la vieille génération de l'avènement d'un changement inéluctable.

- **Dans le cas des romanciers africains, Midiohouan considère d'ailleurs la préface allographe comme suspecte:**

- **Elle est "une prise en charge" en même temps qu'elle est perçue comme une entreprise de "manipulation" à caractère idéologique, politique et économique. Elle est un acte de "célébration" qui accrédite le message en établissant sa crédibilité ; un acte d'"amplification" visant à accroître le succès et donc la valeur marchande du livres.**

Vivan Steemers, *Le (néo)colonialisme littéraire : Quatre romans africains face à l'institution littéraire parisienne (1950-1970)*, Paris Khartala, 2012, p. 58.

Conclusion

Il s'agit de montrer que la préface de *Sous l'orage* résume assez bien son contenu et, de ce fait, contrairement à certaines idées admises, ce roman ne peut contester essentiellement la colonisation et la culture occidentale.

Références bibliographiques

1. Corpus

- BADIAN, Seydou, *Sous l'orage*, Présence africaine, 1957, Paris.

2. Ouvrage

- ALLOUACHE, Ferroudja, *Archéologie du texte littéraire dit « francophone », 1921-1970*, Paris, Classiques Garnier, 2018.
- CHEVRIER, Jacques, *Littérature nègre*, Paris, Armand Colin, 1974.
- LUSEBRINK, Hans-Jurgen, *La conquête de l'espace public colonial - Prises de parole et formes de participation d'écrivains et d'intellectuels africains dans la presse de l'époque coloniale (1900-1960)*, London, Editions Nota bene, 2003.
- MOURALIS, Bernard, *Littérature et Développement. Essai sur le statut, la fonction et la représentation de la littérature négro-africaine d'expression française*. Thèse présentée devant l'université de Lille III, le 19 juin 1978, p. 162.
- STEEMERS, Vivan, *Le (néo)colonialisme littéraire : Quatre romans africains face à l'institution littéraire parisienne (1950-1970)*, Paris Khartala, 2012.

**Représentation de la
violence postcoloniale
dans *L’Affaire des
coupeurs de têtes* de
Moussa Konaté et *Drame
pour un fauteuil* de
Kabiné Bemba Diakité**

AMADOU DIARRA

RESUME

Le monde africain a connu de nombreuses violences civilisatrices occidentales et orientales. Ces différentes invasions inhérentes à ces expéditions, aux contingences sociopolitiques et religieuses de ces peuples contaminent et déstructurent le continent Africain. Ce mal-être existentiel se révèle comme une nouvelle forme d'approche thématique de conversations romanesques des écrivains africains. Le polariste malien Moussa Konaté dans *L'Affaire des coupeurs de têtes* et le journaliste Kabiné Bemba Diakité avec son tout premier roman intitulé *Drame pour un fauteuil*, présentent des figures marginales à l'ère de la démocratie. Instance imaginaire, ce type de pouvoir qui se veut du peuple et pour le peuple ronge celui-ci. Ces deux œuvres dressent chacune à sa manière l'effondrement du système légal au profit de l'individualisme et du communautarisme. La violence imprimée dans le quotidien de la population devient prétexte pour sa stigmatisation, d'une part, et d'autre part, des élites politiques. Pour terminer, cet article se propose une synthèse de la représentation de la violence postcoloniale à travers l'inconfort provoqué par la perception du pouvoir hérité de la colonisation.

Mots clés : Postcolonie-roman policier-violence-pouvoir-mort

PRESENTATION DU TRAVAIL

PLAN

- **Résumé**
- **Introduction**
- **1- Une lecture nativiste de la violence dans la société malienne**
- **2- L’Affaire des coupeurs de têtes et Drames pour un fauteuil, deux ancrages de la violence postcoloniale**
- **Conclusion**

Introduction

- Si le genre policier ressemble au roman classique africain, tout au moins par le caractère de l'inspiration, il en diffère profondément par sa technique (crime-détective-enquête-lieu), par son projet littéraire et son intertexte explicite.
- Phénomène romanesque de la modernité, longtemps marginalisé, méprisé et relégué au second plan en Afrique, le roman policier, une littérature très récente, sort de la bibliothèque bourgeoise et de l'ombre de la gare. Grâce à ses manifestations innovantes, le genre va atteindre une renommée, être adulé et adopté tant par le public africain qu'occidental.
- Les auteurs de l'Afrique s'approprient le genre et lui donnent une nouvelle saveur aux couleurs africaines. Une réécriture du genre exprimant une double altérité de leur sensibilité et de leur capacité créatrice : celle du visage de l'Afrique, de son oralité, un réexamen de l'histoire et de son poids contemporains et celle de la norme générique du genre.
- Il s'agira dans le cadre de cette contribution d'interroger les modalités de la violence dans la société malienne sous deux angles, nativisme et afro-pessimisme. La première partie portera sur la critique des valeurs ancestrales, causes du retard du continent et une seconde partie permettra d'analyser la violence postcoloniale, un avatar du fait colonial dans les deux textes.

1- Une lecture nativiste de la violence dans la société malienne

- Théorie philosophique déterminée par Platon, Kant et Descartes entre autres, le nativisme a été analysé selon ces penseurs comme les circonstances et les conditions au milieu desquelles s'exerce l'activité de l'esprit sur l'individu.
- Jodra (2004), note « le terme nativisme désigne les théories philosophiques qui attribuent aux facultés de l'esprit dans l'acquisition de la connaissance, un rôle prépondérant sur celui que joue l'expérience. Il s'applique à toutes les doctrines de l'innéité et s'oppose au terme d'empirisme qui désigne les doctrines adverbales. »

- Adopté par des auteurs africains, tels Axelle kabou, Jean-paul N’goupandé, Tchicaya Utamsi, entre autres, le terme nativiste prend l’appellation d’afro-pessimiste. Ses écrivains indexent la tradition africaine comme la principale cause du manque de progrès et du retard au développement qu’accuse le Continent dont la conséquence naturelle est la violence.
- Ce prisme autorise à analyser les deux textes dans ce cadre.
- *L’Affaire des coupeurs de têtes*, de Moussa Konaté, conduit dans les errances tradi-moderne de la ville de Kita. Si le texte ne s’ouvre pas par un meurtre, un corps est rapidement découvert au cours de l’accueil de l’équipe de football des jeunes la ville, championne de la ligue régionale.
- Par l’entremise de l’adjuvant Kébé et du lieutenant Sy, adjoint du commissariat de police de Kita, Ladji Sylla, notable et riche commerçant de la localité entreprend une macabre affaire pour la construction d’un supermarché.
- Dans le but de s’enrichir, la bande commandite la décapitation de mendiants, pauvres gueux errants et sans logis.
- Cette perversion de la figure tutélaire des Malinkés de Kita met ainsi en branle toute la localité sous le couvert de l’apparition de l’esprit des ancêtres. Son apparition en rouge ou en blanc annonçait soit un malheur ou un bonheur ce qui fait que la frayeur gagne la localité.

- Dans la dynamique du *whodunit*, les enquêteurs, le commissaire Habib Kéïta et son jeune acolyte, le capitaine Sosso Traoré retrouvent, au domicile de Kébé, des preuves de son implications dans la machination « costume à l'intérieur une porte-voix, des ampoules branchées sur une petite batterie suspendue à la ceinture de l'esprit qui n'était que lui », (Konaté, 2013, p.142).
- Du paradigme des valeurs ancestrales, l'esprit des Aïeuls est violé. Cette parjure de la modernité entrevoit un heurt entre deux visions de monde et deux philosophies opposées. Administrateur, hommes religieux, animistes, musulmans et chrétiens s'unissent pour une prière commune au stade municipale.
- Profitant de la peur psychosociale, d'une probable punition divine de la population, la bande continue à mener à bien sa machination en décapitant deux autres mendiants en deux jours d'intervalle.
- Ce culte de l'ancêtre, considéré ici comme une sorte de violence psychosociale, serait un frein à l'épanouissement et au développement. La tradition est ainsi vue comme un malheur et une opposition à l'innovation.
- Jacques Chevrier (1990, p.129) fait observer que « L'Afrique est victime de tout un ensemble de croyances archaïques et de pratiques occultes aux moyens desquelles d'habiles imposteurs ont réussi à établir leur empire sur les âmes faibles. » Il n'existerait donc pour l'Africain qui est sous le poids de la tradition aucune possibilité de se prendre en charge.

- Cela pourrait s'expliquer comme une malédiction spirituelle qui annihile toute force de violence contre soi. Cette incapacité fustigée des Africains et de l'imaginaire ancienne se présentent aussi comme une aubaine pour les opportunistes et autres fantoches.
- Cette même veine de superstitions et de croyances aux pouvoirs occultes est perceptible dans l'œuvre de Kabiné Bemba Diakité, *Drame pour un fauteuil*. Son récit dépeint un pays imaginaire où s'imbrique une lutte pour l'accession au pouvoir.
- Entre le clientélisme et le monde de l'illogisme, Bata accompagnée de son amie se rendent chez un charlatan très réputé de la ville. Son objectif, plus que de nuire à sa rivale est de l'éliminer une fois pour toute. Dans le but d'asseoir sa réputation, ce dernier souligne qu'il ne travaille pas pour de l'argent et qu'il ne sera payé qu'après satisfaction de la cliente et que cela n'était pas une obligation. (Diakité,2016, p.25).
- Pour arriver à ses fins, le devin recommande à Bata d'enterrer le talisman dans un cimetière. Bata, reléguée au poste de réceptionniste pour son incompétence, tente par des chemins sulfureux d'acquérir son ancien poste de secrétaire confié à Lobèle.

- Ce mécanisme divinatoire et destructeur, cette vénération des pratiques anciennes dénoncée par les afro-pessimistes empêcherait les Africains à toute forme de travail méritoire. Ce qui conduit le Togolais David Ananou (1965, p. 67) à lancer un appel « [...] à l'abandon des valeurs traditionnelles de l'Afrique. »
- Dans le second texte, *Drame pour un fauteuil*, le travail du charlatan n'aboutit pas à faire basculer positivement la chance en la faveur de Bata. Son copain est arrêté puis tué. Ayant perdu tout recours de grâce, elle est chassée de la maison par la famille de ce dernier, elle se retrouve placardisée à la réception et meurt de jalousie à la suite d'une bagarre avec Lobèle.
- si le roman africain est caractérisé d'engager, il véhicule une critique sociale et une vision désabusée de la société africaine postcoloniale, à partir de la représentation des failles d'une histoire officielle, telle qu' Achille Mbembé (2006, p. 119) le constate : « Naitrait des entrailles originelles, de la rencontre entre l'Occident et l'Afrique, vécue comme un viol, ce qui empêcherait de penser et de formuler un discours épuré de la haine de l'autre, toujours perçu comme coupable des maux du continent ».
- La tradition contrarie et spécifie, en même temps, la bonne marche de l'enquête policière dans les romans de Moussa Konaté.

2- L’Affaire des coupeurs de têtes et Drames pour un fauteuil, deux ancrages de la violence postcoloniale

- A l’avènement des indépendances dans les années 1960, les nouveaux Etats postcoloniaux optent pour la plupart pour une gouvernance de mode démocratique. Dans une société africaine qui avait déjà ses propres structures sociopolitique, économique et organisationnelle avant l’occupation occidentale, les règles de la démocratie universelle importées de l’Occident ne riment pas avec ces valeurs en place.
- D’abord loués par le peuple, ces dignitaires instaurent le culte de la personnalité. Le rêve d’un retour à une Afrique authentique se dissipe peu à peu. Ce dérèglement social se lit chez certains auteurs du continent.
- Profitant de leurs influences, les nouveaux dirigeants tombent dans l’autoritarisme. La peur cultivée chez le peuple instaure le culte du moi et crée une irresponsabilité politique qui empêche toute tentative de partage du pouvoir. Dans ces pays inhospitaliers, les coups d’Etat militaires sont salués par les peuples assujettis. Cet état d’esprit entraîne le continent vers une résurgence de coups d’état militaires.
- Puis NGandu NKASHAMA, (2000, p. 194) fait remarquer que le tribalisme s’instaure et la répression devient systématique : « Tout individu susceptible d’appartenir à la « tribu du Président » croit de son devoir de se placer en dehors de la loi. Ou plutôt, d’édicter les siennes propres, et donc de circonscrire la syntaxe du crime dans les limites de son propre langage ». Ils génèrent la paupérisation et l’assujettissement de la classe dominée.

- La domination s'est exercée par la force physique, entre autres, par l'utilisation de l'armée, de la répression policière et la menace.
- Instrumentalisation de la classe bourgeoise, industrielle et les élites politiques qui contribuent au développement et au maintien du fait colonial.
- Sous ce prisme, Ladj Diaby, le pseudo-parrain des déshérités est soutenu dans sa ténébreuse affaire par le lieutenant Sy. Le commissaire Habib Kéïta fait remarquer :
Malheureusement, cette enquête m'a ouvert les yeux sur une réalité. Kita n'est plus la ville qui est au plus profond de mon être. Ici, aussi, la mondialisation est à l'œuvre. Et qui dit mondialisation dit argent-roi. A kita aussi, le chef de village est devenu l'argent. Diaby est un notable honoré, mais pour s'enrichir, il n'a pas hésité à s'acoquiner avec des criminels. (Konaté, 2015, p.166).
- Dans ce mécanisme, les États postcoloniaux militaires se font de plus en plus autoritaires et répressifs par l'entremise de forces de l'ordre où « *la faute n'est qu'est prétexte, conscient ou inconscient (...)* Il n'existe donc pas, à première vue, *une logique policière du crime.* » (Siegfried Kracauer, 2001, pp. 187-189).

- La police, l'armée, véritable instrument de représailles, fonctionne le mieux. Elle prend une dimension considérable, tire à bout portant sur la population sans être inquiétée. De ce fait, cette forme outrancière et compressive des autorités politiques, annihile toute velléité de révolte. L'arrestation et la condamnation à mort du redoutable Ministre, le Lieutenant Diarisso, considéré comme le cerveau de la « bande des quatre faucons » qui voulait renverser le pouvoir, « est salué par la majorité de la population comme une délivrance », (Diakité, 2016 p. 157).
- Il s'en suit que les ressources financières du pays sont ainsi dilapidées. Une telle pratique est source de conflit entre le pouvoir et les rares individus qui osent afficher une opinion contraire ou critiquer les abus du pouvoir dictatorial. L'atmosphère sociopolitique tourne ainsi à l'oppression et à l'étouffement du peuple.

CONCLUSION

- Témoin de l'histoire socioculturelle et politique, la littérature policière africaine s'engage aux côtés de la littérature classique postcoloniale africaine pour dénoncer la situation politique, le recours abusif à certaines pratiques magiques et la violence qui s'ensuivent.
- Lecture subversive et imagée de la réalité socioculturelle de l'espace africain : le culte de l'ancêtre, ses dysfonctionnements sociopolitiques, les attentes de la population, leurs désillusions et leurs angoisses.

Bibliographie

- 1-Corpus
 - Diakité, B. K. (2016). Drame pour un fauteuil. Ed.Tombouctou, Bamako.
 - Konaté, M. (2015). L’Affaire des coupeurs de têtes. Paris, Métailié, à titre posthume
- 2-Ouvrages
 - Ananou, D. (2001). Le fils du fétiche. Roman, Tongo : Editions Akpagnon, Lomé.
 - Chévrier, J. (1990). Littérature nègre. Armand Colin, Paris.
 - Mouralis, B. (2010). Les contre-Littératures » Hermann Editeurs, Paris.
 - Kracauer, S. (2001). Le roman policier. Un traité philosophique. Payot et Rivage, Paris.
 - N’Da, P. (1987), Les intellectuels et le pouvoir en Afrique, Harmattan, Paris.
 - M’Bembé, A. (2000). De la postcolonie. Essai sur l’imaginaire politique dans l’Afrique contemporaine. Karthala, Paris.
 - N’Kashama, N. P. (2000). Ecritures et Discours Littéraires : Etudes sur le roman africain, Paris, Le Harmattan, Paris.
- 3-Articles
 - Delas, D. (2013). Coll. Le Polar Africain, Université de Lorraine, Centre de Recherches « Écritures », coll. « Littératures des mondes contemporains », Série Afriques, n°8, Paris.
 - Jodra S. (2004). Idées et méthodes, Dictionnaire Imago Mundi.
[http://www.cosmovisions.com/Nativism.Htm.](http://www.cosmovisions.com/Nativism.Htm), consulté le 20 Mars 2015.
 - M’bembé, A. (2006). Qu’est-ce que la pensée postcoloniale, Entretien avec Olivier Mongin, Nathalie Lempereur et Jean-Louis Schlegel. Esprit, 4424- : 117-133

**L'analyse de quelques interrogations avec
morphèmes dans *Allah n'est pas obligé...*
*d'Ahmadou Kourouma***

Kadiatou A. Diarra

Doctorante à l'Université Alassane OUATTARA de Bouaké (Côte d'Ivoire)

Résumé

L'interrogation est considérée comme l'un des types de phrase, le plus pertinent de la communication dans une langue. Elle peut être définie comme, le désir que manifeste le locuteur de s'informer ou d'apprendre quelque chose à quelqu'un. Seul, ce locuteur a la possibilité de formuler sa question convenablement. A cet effet, il existe des constructions avec morphèmes et des constructions sans morphèmes. Cela signifie qu'il y a certaines interrogations qui ne suivent pas toujours l'ordre canonique ou grammatical puisqu'elle dépend du locuteur et de son contexte. Généralement, l'interrogation peut suivre cet enchaînement : interrogations avec inversion du sujet et des interrogations sans inversion du sujet. Chez Kourouma, l'oralité joue un rôle très important dans sa manière de construction. Ce qui donne un sens à l'emploi de ses phrases inachevées, des phrases averbales... La question serait de relever quelques interrogations avec morphèmes et de leur analyser dans Allah n'est pas Obligé d'Ahmadou Kourouma. L'objectif est surtout de mettre un accent particulier sur les interrogations avec morphèmes dans cet ouvrage de Kourouma et de faire un commentaire de ces différentes structures.

Mots clés : Interrogations, construction, l'oralité, morphèmes.

Introduction

- L'interrogation fait partie des type de phrase qui mérite d'être analysé, vu les différents ordres qu'elle peut prendre. Ce qui signifie que certaines questions peuvent adopter plusieurs formes à savoir : interrogation avec inversion ou interrogation sans inversion du sujet, qui dépendra d'un locuteur. Elle peut ou ne pas être suivie d'un mot de liaison. Quant au roman *Allah n'est pas obligé*, nous avons eu *quarante-six (46)* interrogations directes introduites par de différents morphèmes. C'est dans ce postulat, que notre article s'intéresse à quelques constructions directes avec morphèmes dans ce dite roman. Pourquoi, existe-t-il autant d'interrogation avec morphème chez Kourouma ? Quelles est la structure la plus adopté chez Kourouma ? Pourquoi l'oralité porte effet sur la manière de construire chez l'auteur ?

- **Chez Ahmadou Kourouma, les interrogations directes sont précédées par des différents morphèmes. Ces mots de liaisons varient selon les contextes dans lesquelles ils sont employés. A travers la méthode normative de René Lagane (1969, P. 51) s'exprime ainsi : « l'individu doit apprendre à dominer l'emploi de sa langue maternelle, à nuancer son expression, à l'adopter aux circonstances donc à en varier le ton, comme il s'exerce à se servir librement, élégamment de son corps ou à se comporter comme il faut avec ses semblables. Ce n'est pas autrement qu'il faut entendre le rôle de la grammaire normative » Avec cette méthode, nous analyserons quelques constructions interrogatives dans *Allah n'est pas obligé*, ce qui s'explique que dans un premier temps nous allons aborder les interrogations directes introduites par le morphème *qui*, ensuite les constructions directes avec le morphème *pourquoi*, puis les constructions directes avec le morphème *que* enfin l'analyse des constructions directe avec le morphème *où*.**

- Par ailleurs, l'interrogation est un type à travers lequel plusieurs spécialistes ne sont restés indifférents parmi lesquels, nous pouvons citer La collection BORDAS (2002, P.45) qui définit *une phrase de type interrogatif comme un type de phrase souvent introduit par un mot interrogatif, c'est toujours le cas lorsque l'interrogation est partielle*. Ce mot interrogatif peut être un pronom interrogatif *qui, quel, que, quoi, lequel, laquelle, lesquels, auquel*, etc. Maingueneau, (2008, P.48) a donné sa conception sur l'interrogation, il pense que : *interroger quelqu'un, c'est placer dans l'alternative de répondre ou de ne pas répondre. C'est aussi lui poser le cadre dans lequel il doit inscrire sa réplique*. Certaines interrogations peuvent être répondues par oui ou par non, ce qui relève de l'interrogation totale. Delphine Denis et Anne Sancier (1997), expliquent que :

La phrase de structure interrogative peut recevoir d'assez nombreuses interprétations contextuelles : une valeur commune à ces divers effets de sens peut néanmoins être trouvée dans la notion de mise en débat, avancée par certains grammairiens.

L'analyse des interrogations directes avec morphèmes dans Allah n'est pas obligé...

Ici, nous allons mettre un accent particulier sur les constructions interrogatives avec de différents morphèmes. Nous avons fait une répartition des interrogations en des différents lots, en tenant compte de la structure syntaxique.

L'analyse des interrogations avec le morphème *qui*

- Ce lot est subdivisé en deux grands lots à savoir : (qui + verbe conjugué non inversé et qui + phrase averbale.)

1. Qui + verbe conjugué non inversé

- *Qui était le bandit de grand chemin Taylor ? (Morphème qui +verbe + complément*

(Allah n'est pas obligé, P. 67)

- Cette interrogation suit l'ordre canonique (Sujet + verbe + complément). Elle relève du discours écrit par la présence du respect de l'ordre, le point d'interrogation qui sont les marques de l'interrogation écrite. Le morphème représente le substantif, car il occupe la place initiale. Le locuteur s'attend à une réponse verbale de son interlocuteur le plus proche. Il veut savoir le rôle que joue *Taylor sur le grand chemin*. Le locuteur s'exprime dans un langage courant, à partir du mode et le temps verbal employé. A la suite des commentaires, l'analyse portera sur le restant des interrogations introduites par *qui* ;

- *Qui peut me répondre ? (-morphème + verbe conjugué + infinitif*

(Allah n'est pas obligé, P.124)

- **Contrairement à la structure précédente, nous avons un infinitif à la fin de cette phrase. Mais le morphème joue le rôle de substantif. La présence de la première personne est sous-entendu, il est représenté par le verbe pronominal *me répondre*. Le locuteur s'adresse à un ou (des) interlocuteurs le plus proche. Le locuteur a employé le registre familier qui est représenté par l'intonation. C'est une interrogation qui a l'impression d'exiger sa réponse. Nous allons analyser un autre exemple du corpus à savoir :**

D'abord qui est Foday Sankoh, le caporal Foday Sankoh ? (Locution+ pronom interrogatif + verbe + Nom propre *Allah n'est pas obligé*, P. 166)

- C'est une interrogation qui relève de l'oralité parce qu'elle garde les marques qui ont des caractéristiques de l'oral, qui sont la répétition du nom propre *Foday Sankoy* et le mot d'articulation *d'abord* qui sert à relier les paragraphes dans un texte. Le fait de le mettre en tête de l'interrogation prouve le discours oral dans cet énoncé. Nous pouvons dire qu'à travers la répétition, l'accent se porte sur le terme *caporal*. Ce mot est mis en relief pour valoriser la personne *Foday* dans cette interrogation. Elle peut être une question délibérative ou oratoire, c'est-à-dire que le locuteur peut ne pas avoir de réponse précise. Elle a su adopté l'ordre canonique, ce qui fait du morphème le substantif dans cette phrase. *Après ce commentaire, nous allons voir une autre structure avec le morphème qui :*

- « *Zemoko, c'est toi qui as tué Fati ?* » (Nom propre + pronom présentatif+ pronom personnel + morphème + verbe Allah n'est pas obligé, P. 82)
- **À la différence des autres phrases précédentes, cette construction est un discours direct. Cela signifie que le narrateur rapporte la pensée d'autre personne par la présence de l'emploi des guillemets. La ponctuation est très importante pour la bonne compréhension d'une phrase. Le narrateur a utilisé les quatre types de ponctuations : les guillemets, la virgule, le point d'interrogation et les points de suspension dans la même phrase. La virgule est employée pour mettre l'accent sur le personnage *Zemoko*. Elle a permis de mettre en relief le nom propre *Zemoko*. Les trois points de suspension indiquent ici, que le narrateur s'est limité à *Fati* au-delà des autres personnages qui se trouvent sur les mêmes lieux. Le pronom représentatif *c'est*, prouve que le discours oral est accompagné des gestes, suivi du mimique.**

Qui »+ phrase averbale

- *Qui des deux le sort le plus enviable ? certainement pas Kik ?(morphème + syntagme nominal Allah n'est pas obligé P. 96)*
- Cette interrogation est constitué d'un ensemble de mots n'ayant pas de verbe, elle peut être considéré comme une phrase averbale. Elle s'interroge sur le superlatif par la présence de *le plus*. Cette phrase serait compréhensible dans le but ou le locuteur aurait une idée de la question précédente. Il y a la possibilité de répondre sa question par l'emploi d'une autre interrogation par *certainement pas Kik ?* Le locuteur pose une question délibérative à travers la question. C'est l'une des interrogations qui n'attend *pas de réponse*. Ceci met fin à l'analyse des interrogations directes avec le morphème *Qui*.

L'analyse des interrogations directes avec le morphème pourquoi

- **L'accent se porte sur les interrogations directes introduites par le morphème *pourquoi*. Ce lot est divisé en : *pourquoi+inversion du sujet et pourquoi isolé*.**

Pourquoi + inversion du sujet

- *Pourquoi apportent –ils des aides importantes à un fieffé menteur, à un fieffé voleur, à un bandit de grand chemin comme Taylor pour que Taylor devienne le chef d'un état ? (Morphème + verbe + pronom + complément Allah n'est pas obligé, P. 68.)*
- **Contrairement, à des constructions précédentes, cette interrogation fait recourt à l'oralité avec l'énumération des caractéristiques du personnage *Taylor*, qui, considéré comme *un fieffé menteur, un voleur ou voir même bandit de grand chemin*. En plus, il existe des répétitions à partir du terme *fieffé et Taylor*. Dans cette interrogation, il existe trois types de proposition qui sont entre autre représenté par les différentes locutions conjonctives : *Pourquoi* désigne un mot de liaison qui introduit la proposition circonstancielle de cause. La deuxième proposition est une proposition circonstancielle de but introduite par le mot de liaison *pour que*. Enfin, la dernière est celle d'une proposition interrogative à travers le point d'interrogation et l'inversion du sujet...**

- **Dans cette phrase, l'on a mis l'accent sur le *fieffé* qui est mis en relief dans cette situation à partir de la virgule. C'est pour cela, que la ponctuation est très importante dans le bon usage d'une phrase ou dans l'élaboration d'un texte. Ainsi, l'on a la présence d'un *COI*, en posant la question à *qui*, la réponse serait *un fieffé menteur, un voleur ou un grand bandit*. Après ce commentaire, nous allons nous intéresser à l'un de nos exemples tiré du corpus :**

« *Pourquoi ne voulez –vous pas faire confiance à nos frères, les hommes d'Elhadji Koroma qui nous ont sauvé la vie ? ...* » (-Morphème + verbe+ pronom + complément Allah n'est pas obligé, P. 218)

- À la différence, des exemples précédents, nous avons une phrase interro-négative, ayant les caractéristiques du discours direct à travers les guillemets et le point d'interrogation. Les points de suspensions prouvent dans cet énoncé que le narrateur a laissé sa pensée inachevée. Dans cette optique, *les hommes d'Elhadji Koroma* est mis en relief qui sont considérés comme *les sauveur et qui sont nos frères* à la fois. Il y a deux propositions dont la première peut être *Pourquoi ne voulez-vous pas faire confiance à nos frères ?* et le second est : *Les hommes d'Elhadji Koroma qui nous ont sauvé la vie ?*

- **C'est pour cela que, cette phrase peut être considérée comme une phrase complexe puisqu'il existe deux verbes conjugués. La grammaire de phrase affirme que le nombre de proposition dépend de l'état de verbe conjugué cela explique qu'autant de verbe conjugué autant de proposition. Ainsi le premier verbe conjugué se trouve au présent de l'indicatif et à la deuxième personne du pluriel « vous », tandis-que le second est au passé composé de l'indicatif à la première personne du pluriel. En observant de près ces temps et le mode (présent, passé composé et indicatif), nous pouvons dire qu'ils marquent le discours.**

- **Pourquoi isolé :**

Pourquoi ? (Allah n'est pas obligé .p, 68)

- **Sur l'axe syntagmatique, le morphème seul constitue l'interrogation. Cette phrase est considérée comme une phrase averbale puisqu'elle est dépourvue de verbes. C'est un énoncé complet dans le cadre où le destinataire est au même niveau de compréhension. Le registre est courant, car le registre soutenu recommande certains modes (subjonctif, conditionnel) et le locuteur emploiera des verbes introducteurs tels que : *se demander si, savoir si ignorer, supposer que ...* qui sont également sollicités dans l'interrogation indirecte. Nous avons également l'effet de l'oralité qui influence sur cette structure. Ceci met fin à l'analyse des interrogations directes avec le morphème *pourquoi*.**

L'analyse des interrogations directes avec le morphème *que*

1. Nous avons le morphème *que* dans le travail qui est constitué de : *que* + verbe conjugué + sujet et une autre catégorie qui constitue « *que* » + *verbe conjugué* + *infinitif* + *sujet* Que + verbe conjugué + Nom propre

- **Que + verbe conjugué inversé+ nom**

Que faisait Sékou dans un pays de Kasaya – Kasaya ? (Allah n'est pas obligé, P. 208)

- **Dans cette construction, la structure syntaxique est faite de telle sorte que le morphème soit placé en tête de la phrase suivi du verbe. Si l'on pose la question, il figure un *COD*, à partir de *Sékou faisait quoi* et la réponse revient au morphème. Cela explique que cette phrase n'a pas respectée l'ordre canonique. Ainsi l'on reconnaît l'ordre psychologique qui est celui de l'interrogation puisque le locuteur n'a nul besoin de réfléchir pour poser sa question. C'est le discours oral, à travers la répétition *Kasaya- Kasaya* qui est un *emprunt lexical*, c'est-à-dire qu'elle ne peut avoir de signification dans la langue française puisqu'il est tiré du dictionnaire francophone d'Afrique. Après il y a un autre lot avec le même morphème cette fois-ci de structure différente.**

« que » + chaîne verbale :

- **Nous l'appelons chaîne verbale parce qu'il existe un ensemble de verbe sur l'axe syntagmatique, Comme exemple :**

Que pouvait faire Onika maintenant ? (Morphème + verbe conjugué + infinitif + Nom propre Allah n'est pas obligé, P. 129)

- **Dans cette construction, le morphème est en tête de la phrase, il représente le substantif puisqu'il est sa place initiale sur l'axe syntagmatique. Le premier verbe se trouve à l'imparfait de l'indicatif et le second à l'infinitif. C'est le discours oral, à travers l'emploi de l'adverbe de temps. Ainsi, le locuteur s'exprime à travers un procès en cours à partir de l'emploi de *maintenant et de l'imparfait* qui exprime surtout une action non terminée ou non commencée. Après, il y a une structure, avec le morphème *que*, sur laquelle le commentaire sera fait. D'où la structure.**

Que + verbe conjugué + pronom + infinitif :

Qu'allez-vous faire vers l'ouest ? (morphème + verbe conjugué + pronom + infinitif + complément Allah n'est pas obligé, P. 208)

- **Comme l'exemple précédent, le morphème est en tête de la phrase suivi du verbe présent de l'indicatif et l'infinitif qui est considéré comme la forme que l'on retrouve dans les dictionnaires. Elle exprime l'idée et non l'action dans sa réalisation complète. Le verbe *faire* est un verbe d'action qui a l'idée du mouvement à partir de la direction indiquée qui est *l'ouest*, qui a également le sens de direction. Ce verbe *faire* est considéré comme un verbe d'action, qui est plutôt pragmatique l'idée de « faire- faire ». Le locuteur s'exprime dans un registre soutenu avec l'emploi de la deuxième personne du pluriel. C'est une interrogation directe à travers la présence du point d'interrogation, et l'inversion du sujet qui sont les marques spécifiques de l'interrogation direct.**

- Comme l'exemple précédent, le morphème est en tête de la phrase suivi du verbe présent de l'indicatif et l'infinitif qui est considéré comme la forme que l'on retrouve dans les dictionnaires. Elle exprime l'idée et non l'action dans sa réalisation complète. Le verbe *faire* est verbe d'action qui a l'idée du mouvement à partir de la direction indiquée qui est *l'ouest*, qui a le sens de direction. Ce verbe faire est considéré comme un verbe d'action, qui est plutôt pragmatique l'idée de « faire- faire ». Le locuteur s'exprime dans un registre soutenu avec l'emploi de la deuxième personne du pluriel. C'est une interrogation directe à travers la présence du point d'interrogation, et l'inversion du sujet qui sont les marques spécifiques de l'interrogation direct. A cet effet, nous analyserons les interrogations directes introduites par le morphème *où* dans cet article. Ce lot est constitué de : où + infinitif, où + 2 infinitifs + complément, où + verbe conjugué inversé + pronom, où + sujet + verbe, où + phrase conjonctive. Où + infinitif :

« *C'est trop, trop dix mille dollars américains. Où les trouver ? Où les décrocher ?* » (-Morphème +infinitif Allah n'est pas obligé P, 114)

- **Dans cette construction, nous avons le style direct à partir des guillemets et le point d'interrogation. Le discours direct reproduit ou est censé reproduire littéralement les paroles qu'un personnage dans une pièce de théâtre ou le locuteur dans un texte a prononcées. Ces paroles rapportées sont parfois encadrées par les guillemets, précédés ou non de deux points ou encore signalées par un tiret, surtout dans un dialogue pour indiquer un changement de réplique. Dans cette interrogation, Il y a une phrase qui précède l'interrogation, elle est mis en relief et qui donne plus de signification à les deux interrogations suivante : *où les trouver ? Où les décrocher ?* Elles sont toutes les deux introduites par l'adverbe locatif *où*. Ce morphème joue le rôle de substantif puisqu'il est la place initiale. Ici, *les* remplace *les dix mille dollars américains*. C'est pour cela que la grammaire traditionnelle pense que chaque mot est déterminé par sa place dans une phrase. Autrement dit *les* est considéré comme un article qui, placé devant un nom. Mais dans certains contextes *les* peut remplacer le nom. Ainsi, l'article peut être aussi un pronom complément. Cependant, il y a de l'exagération dans cette interrogation par la présence de l'adverbe d'intensité *trop*. Après il existe une autre structure avec ce même morphème.**

L'analyse des interrogations directes avec le morphème où

- Ce lot est constitué de : **où+ 2 infinitifs+ complément, où + verbe conjugué inversé+ pronom, Où + Sujet + verbe, Phrase conjonctive + où + adjectif démonstratif**
- **Où + 2 infinitifs +complément :**

Où aller chercher la réponse ? (morphème + 2 infinitifs Allah n'est pas obligé, P. 124)

- **À la différence de l'exemple précédent, cette interrogation constitue le morphème en tête de l'énoncé, suivi de deux infinitifs dont le premier a le sens du mouvement de quelqu'un qui a le sens d'*aller* dans la minute qui suit. Cette question relève du registre soutenu à partir de la morphosyntaxe de l'énoncé. Elle appartient à la langue soignée. Bien vrai que, ce morphème soit un pronom interrogatif, il y a un complément d'objet direct dans cette interrogation en posant la question.**
- **Nous continuerons le commentaire des constructions directe avec le morphème où qui est la suivante.**

Où + verbe conjugué inversé + pronom :

D'où sortais –tu les dollars avec lesquels tu faisais tous les jours les marchés ? (Préposition + morphème + verbe conjugué inversé + pronom ;Allah n'est pas obligé, P. 154)

- **Dans cet énoncé, la préposition *de* est en tête de la phrase, suivie des autres éléments sur l'axe syntagmatique. Le morphème est considéré comme le substantif, puis le verbe précède le sujet. Ce qui fait que cette structure se trouve dans ce dite lot. C'est une interrogation orale par la reprise du pronom personnel *tu*. Le locuteur s'exprime dans un registre courant par la présence du mode et le temps employé qui est (l'imparfait de l'indicatif). Il a forcément un interlocuteur qui est en face à travers la présence de la deuxième personne du singulier. Il y a une certaine tournure à travers la syntaxe plus ou moins large « *D'où sortais-tu les dollars ?* », et une autre structure qui est la suivante « *Que tu faisais- tu tous les jours au marchés ?* » La manière de trouver cette large syntaxe relève de l'oralité. Le code oral accepte une certaine tournure qui ne figure pas à l'écrit. Ces caractéristiques peuvent être : « l'hésitation, la répétition, et l'intonation ». Ce dernier est très fréquent dans le type interrogatif. Après cette structure, il existe une forme d'interrogation dans le corpus qui est la suivante. Voici sa formulation.**

Où est chez elle ? Chez elle où ? (Morphème + verbe + pronom Allah n'est pas obligé, P. 127)

- **Cela explique que le locuteur s'exprime dans le cadre de l'oralité dans cette construction. Elle suit l'ordre de l'interrogation qui est l'inversion du sujet. Le morphème se trouve en tête de l'interrogation. Il précède le verbe, cela explique qu'il peut jouer le rôle de substantif mais en suivant l'ordre grammatical/ canonique. Cette question averbale est dépourvue de verbes cela veut dire qu'il y a une absence parfaite du verbe sur l'axe syntagmatique « *Chez elle où ?* ». L'on retrouve l'anaphore dans cette interrogation à partir de la répétition *chez elle* qui est un élément clé de l'oralité. La question est posée d'une manière répétitive que l'on retrouve dans le registre familier. La réponse à cette question est sous – entendu dans le cadre où elle est répondue par le locuteur. Par une autre question averbale. Le locuteur s'exprime à travers une intonation instante. Après, il existe une autre formulation qui est la suivante dans le corpus.**

Où + Sujet + verbe

- Cette structure syntaxique est représentée par

Où, où elle est partie ? (Morphème +morphème+ sujet + verbe *Allah n'est pas obligé, P. 127*)

- Cette construction adopte l'ordre canonique sujet + verbe + complément. D'une manière général, ces genres de construction, relève de l'interrogation écrite par ce respect de l'ordre. L'on peut dire que c'est l'une des constructions hybrides, c'est-à-dire qu'elle garde les deux marques de l'interrogation (écrite et oral) à savoir : l'ordre canonique représente l'interrogation écrite et la répétition du morphème *où* est l'effet de l'oralité. L'on constate que l'oral s'organise par des mélodies de phrase, des groupes accentuels (syntaxiques) et des rythmes réglés. Cependant, le locuteur est omniprésent dans cette construction. Il peut ne pas attendre de réponse précise, ce qui fait d'elle une interrogation délibérative. Cette interrogation. Le locuteur s'exprime dans un registre soutenu par l'emploi du mode et le temps employé qui est le présent de l'indicatif. Le présent exprime une action ou un état qui commencent, qui sont en cours (le présent sert donc à la description) ou qui se terminent au moment où l'on parle cela peut être le moment de l'énonciation. Ainsi une autre structure qui relève d'une autre formulation dans le corpus.

Phrase conjonctive + où + adjectif démonstratif

« De l'or, les liasses de dollars américains, de la nourriture que vous avez dans les caves de l'institution où c'est, l'entrée des caves ? » (Phrase conjonctive + morphème adjectif Allah n'est pas obligé, P. 153)

- Cette interrogation a la forme du discours direct à travers les guillemets et le point d'interrogation. Elle relève également de l'oralité par la largesse de la syntaxe, l'énumération des syntagmes nominaux *les liasses de dollars américains* et *de la nourriture*. La phrase conjonctive est la suivante : « De l'or, les liasses de dollars américains, de la nourriture, que vous avez dans les caves de l'institution... ». Nous avons cette phrase complète qui précède le pronom locatif qui sert ici à déterminer *l'entrée des caves*. Un autre effet de l'oralité est l'emploi de l'adjectif démonstratif *c'est*. À l'écrit cette démonstration se transforme en *cela*. C'est une interrogation partielle délibérative puisque le locuteur n'attend pas forcément de réponse.

Conclusion

- Dans cet article, l'objectif était d'analyser quelques interrogations introduites par les différents morphèmes qui se trouvent dans *Allah n'est pas obligé*. Ces constructions étaient introduites par *que, qui, pourquoi et où*. L'intérêt était surtout d'analyser la structure syntaxique, c'est – à dire d'observer les différents ordres qui se trouvent. Ainsi, il y a eu ces différentes structures : *morphème + Verbe conjugué inversé, morphème + verbe conjugué non inversé, morphème + chaîne verbale*, enfin, *le morphème + infinitif*. A travers notre analyse, l'accent a été mis sur l'oralité de Kourouma qui influence suffisamment sa manière de construire.

Bibliographie

- Kourouma, A. *Allah n'est pas obligé...* Paris : Seuil, 2000
- Denis, D ; Sancier, A. *Encyclopédie de la grammaire et l'orthographe*. Paris : Librairie Générale française, 1997
- Maingueneau, D. *Syntaxe du français*. Paris : Hachette Supérieure, 2008
- Meunier, A ; Cogné, C. *La grammaire* paris : Bordas, 2002
- Lagane R, Wagner, *la grammaire française*, 1969

MSAS 2021: 12^e éd. Du symposium malien sur les sciences appliquées

La littérature et ses enjeux didactiques dans les programmes de français du secondaire au Mali depuis l'application de l'APC

Dr Moro dit Tiémoko DIALLO, Enseignant-Chercheur, Ecole Normale
Supérieure de Bamako (ENSup)

Résumé

Le Mali a fait le choix de restructurer son enseignement secondaire général à partir de 2011. Cela s'est traduit par l'application de nouveaux programmes et l'instauration de l'Approche par les Compétences (APC) comme méthodes et principe de base de ce choix. Ainsi, de nouveaux programmes ont-ils été introduits pour permettre l'atteinte des objectifs des nouveaux programmes. Ils prennent en compte l'évolution des connaissances en matière de didactique des disciplines depuis quelques décennies. Ce changement de paradigme par les autorités en charge de l'éducation devait répondre à une volonté d'adaptation du secondaire à l'évolution socioéconomique du Mali dans un monde en pleine mutation dont les besoins changeant nécessitent une adaptation des offres de formation à tous les niveaux. Les programmes en vigueur dans l'enseignement secondaire général sont organisés autour de compétences qui visent à permettre aux élèves de ce niveau d'acquérir de véritables savoir-faire qui favorisent leur réussite scolaire et les études universitaires tout en préparant leur insertion dans la vie active par un apport qualitatif au développement du pays. Avec ces objectifs, l'APC et l'application de nouveaux programmes ont modifié les conceptions, les représentations des enseignants de français qui, malgré les différentes sessions de formation organisées par le département en charge de l'éducation et des partenaires de l'école, continuent d'avoir d'énormes difficultés dans l'exécution des contenus et même dans la lecture des programmes de français. Cette communication présente les résultats d'une analyse faite sur les programmes de français du secondaire général et les entretiens réalisés avec les enseignants en charge des cours de français qui nous ont permis de comprendre les enjeux actuels de l'enseignement-apprentissage de la littérature qui en fait partie.

Mots clés : didactique, littérature, approche par les compétences

Plan présentation

- Approche par compétences au Mali
- Programmes de français au secondaire
- La littérature dans le programme de 10^e Commune
- La littérature dans le programme de 11^e L
- Texte littéraire comme support dans le programme 10^e C
- Texte littéraire comme support dans le programme 11^e L
- Texte littéraire comme support dans le programme 12 AL/ LL
- Difficultés avec l'APC (Résultat entretien avec 7 ENS)
- Perspectives/Propositions

Approche par compétences au Mali (2011)

- Nécessité d'adaptation de l'école à la réalité (Mali, monde)
- Prise en compte de l'apprenant dans le processus de formation
- ✓ Acquis
- ✓ Besoins
- ✓ Attentes
- Autonomisation de l'apprenant
- Favoriser l'interdisciplinarité (décloisonnement des disciplines)
- Favoriser l'insertion socioprofessionnel de l'apprenant
- Mettre l'accent sur l'évaluation des apprentissages (Avant/ Pendant/ Après)

Programmes de français au secondaire

Compétences du domaine LC

3 compétences pour les trois niveaux: 10^e ,11^e ,12^e

- ✓ Communiquer oralement selon des modalités variées
- ✓ Lire des textes variés
- ✓ Ecrire des textes variés

La littérature dans le programme de 10^e Commune

- « L'enseignement du français débutera dans la semaine par la lecture, c'est-à-dire, l'étude de textes qui durera une heure. En littérature, ce programme a fait le choix de donner une perspective historique aux élèves au détriment des fameux thèmes. On privilégiera toutefois la confrontation directe avec les textes en ramenant à l'essentiel l'exposé introductif sur l'histoire de la littérature. L'étude de textes sera suivie par une heure d'écriture pendant laquelle, on amènera les élèves à écrire à la manière des auteurs des textes étudiés.
(Programme de français de la 10e, indications pédagogiques)

La littérature dans le programme de 11e LL

- « dans la continuité de la classe de 10^{ème} , le programme vise à élargir chez les apprenants la connaissance de la littérature, à développer une conscience esthétique et à en renforcer le goût de la lecture et de l'écriture. Il laisse place à une étude qui met en évidence certaines évolutions historiques des genres littéraires abordés selon des points d'entrée spécifiques, qui autorisent une approche plus concrète et plus précise à la fois?

Ce programme fixe trois objets d'étude axés sur le personnage de roman, le texte théâtral et l'écriture poétique » (*Programme de français de la 11e, indications pédagogiques*)

Texte littéraire comme support dans le programme 10^e C

Compétences	Contenus	Supports textes
➤ Communiquer oralement selon des modalités variées	Problèmes d'aujourd'hui	<i>L'os de la parole</i> , A. B. Konaré. <i>Soundjata ou l'Epopée Mandingue</i> , D.T. Niane
➤ Lire des textes variés	Tradition orale transcrite et traduite (Genres litt. orale) Le texte argumentatif - Les essais Le théâtre négro-africain (une pièce au choix). La poésie négro-africaine D. Diop.	<i>Crayons et portraits</i> , F.D. Sissoko <i>Proverbes bambara</i> , Ismaila Diarra <i>Le dernier jour d'un condamné</i> (Extraits V. Hugo) Le Siècle des lumières Rousseau, Diderot Montesquieu; <i>Discours sur le Colonialisme</i> , A. Césaire
➤ Ecrire des textes variés	Contenus généraux - Transcription, traduction d'œuvres de la tradition orale (proverbes, devinettes, poèmes, contes, etc.) La négro-renaissance Américaine Du Bois, Claude Mac Kay, Langston Hughes. Les mouvements Etudiants de Paris et Dakar	<i>Ame noire</i> , DU BOIS <i>Légitime Défense</i> , (L'Etudiant Noir) <i>Tropiques</i> (Présence Africaine)

Texte littéraire comme support dans le programme 11^e L

Compétences	Contenus	Thèmes/supports
<p>➤ Communiquer oralement selon des modalités variées</p>	<p>Textes argumentatifs : caractéristiques générales Les connecteurs Vocabulaire : - Le lexique relatif au thème, - Les styles et les expressions usuelles de l'auteur.</p>	<p><i>Le Dernier jour d'un Condamné</i>, V. HUGO <i>L'Archipel du Goulag</i> A. SOLJENITSYNE Nota bene : lesdites œuvres sont sur supports audiovisuels</p>
<p>➤ Lire des textes variés</p>	<p>Textes argumentatifs Les champs lexicaux ; Les connecteurs logiques Textes narratifs</p>	<p>-Essais <i>Discours sur le colonialisme</i>, A. CÉSAIRE ; <i>Le Dernier Jour d'un Condamné</i>, V. HUGO extraits <i>-Le père Goriot</i>, H. de BALZAC; <i>Toile d'Araignée</i>, Ibrahima Ly; <i>Une journée d'Ivan Denissovitch</i>, A. SOLJENITSYNE; <i>La révolte du Komo</i>, Samuel KONATE(sic) ; <i>Une si longue lettre</i>, M. BA. <i>L'Iliade et l'Odyssée</i>, HOMÈRE</p>

Texte littéraire comme support dans le programme 11^e L (suite)

<p>Lire des textes variés (suite)</p>	<p>Textes argumentatifs : éléments du discours réaliste (paratexte ; avant-propos, introduction, prolégomènes, notes...)</p> <p>L'illusion réaliste</p> <p>Théâtre négro-africain et occidental</p> <p>Poésie : - Romantisme et Parnasse - Théophile Gautier - Baudelaire, A. Rimbaud - Aimé Césaire, L S Senghor</p>	<p>-<i>Les Bouts de bois de Dieu</i>, Sembène O. ; <i>Quatre-vingt treize</i>, V. Hugo ; <i>L'Etrange destin de Wangrin</i>, A. H. BA ; autres romans réalistes; Littérature 11^{ème} année : P. DRABO, A. KASSOGUÉ; <i>Le Père Goriot</i>, H de BALZAC ; <i>L'Assommoir</i>, E. ZOLA. -<i>Une saison au Congo</i>, A. CÉSAIRE ; <i>Monsieur Thôgôgnini</i>, B. DADIÉ -Les œuvres de Hugo, Lamartine (romantisme, Les Fleurs du mal, poèmes de Rimbaud) - Leconte de Lisle (sic), œuvres; <i>Cahier d'un retour au pays natal</i>; L.S. SENGHOR : œuvres poétiques</p>
<p>➤ Ecrire des textes variés</p>	<p>Réalisme et formes romanesques</p>	<p>NEANT</p>

Texte littéraire comme support dans le programme 12 AL/ LL

Compétences	Contenus	Supports textes
➤ Communiquer oralement selon des modalités variées	NEANT	NEANT
➤ Lire des textes variés	<p>Le Renouveau Poétique : - Alcools (Guillaume Apollinaire) Poésie négro-africaine - <i>Lamba</i> - <i>Antsa</i> - <i>Sur les marches du soir</i> - <i>Thrènes d'avant l'aurore</i> - <i>Agapes des Dieux</i> (Jacques Rabemananjara) Problèmes d'aujourd'hui : Le travail <i>Les Boutures du Soleil</i>, A. Issébébé Tchicaya U' Tamsi Le Surréalisme André Breton, Paul Eluard, Louis Aragon</p>	Confondus avec les contenus

Texte littéraire comme support dans le programme 12 AL/ LL (suite)

Lire des textes variés (suite)	Théâtre africain (une pièce au choix) Le théâtre du XXème: Albert Camus, Jean-Paul Sartre. Le nouveau roman Céline, Roland Barthe Problème d'aujourd'hui : Culture et Civilisation Léopold Sedar Senghor, L'Encyclopédie, Amadou Hampaté Bah(sic)	Confondus avec les contenus
➤ Ecrire des textes variés	NEANT	NEANT

Difficultés avec l'APC

- Lecture des programmes
- Diminution du temps d'enseignement-apprentissage
- Manque de formation (Initiale/ continue) des enseignants
- Difficulté de compréhension des éléments de la fiche (séquence/séance)
- Absence de matériels didactiques adaptés
- Nombre élevé d'apprenants (organisation de la classe)
- Qualité de la formation reçue sur l'APC par les enseignants
- Manque de coordination: Institutions de formation, Ministère, Directions, Inspection, AE

Perspectives/Propositions

- Faire le bilan de l'APC 10 ans après son introduction (évaluation objective)
- Associer les enseignants-Chercheurs spécialistes aux choix de méthodes
- Revoir les méthodes et la qualité de la formation en APC
- Mieux former les enseignants à l'élaboration/évaluation de fiches pédagogiques avec l'APC (supports audio-visuels, fiche séquence/séance)
- Procéder à la relecture des programmes de français
- Mettre en adéquation les compétences, les contenus et les supports d'apprentissage
- Élaborer des documents pédagogiques adaptés à l'APC (manuels, guides, cahiers d'activité)
- Associer les praticiens aux prises de décisions (programmes, formation, besoins, etc.)
- Mettre en place des classes expérimentales pour l'APC

Éléments bibliographiques

- Allal, L., 2002, « Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire » *in L'énigme de la compétence en éducation*, Eds Dolz, Ollagnier, Bruxelles, De Boeck.
- Beacco, J.C., 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier.
- Conseil de l'Europe, 2001, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier.
- GODARD, A. (Dir.) (2015), *La littérature dans l'enseignement du FLE*, Paris, Didier.
- Jonnaert, Ph., 2009, *Compétences et socioconstructivisme*, Bruxelles, de Boeck.
- Le Boterf, G., 2013 (1 re éd. 2000), *Construire les compétences individuelles et collectives*, Paris, Eyrolles/ Éditions d'Organisation.

MSAS

Malian Society of Applied Sciences
Société Malienne des Sciences Appliquées



12ème symposium malien sur les sciences appliquées
Bamako : 1 au 6 août 2021

LA TRADUCTION ARABE/TOUAREG , SUPPORT DIDACTIQUE DE L'ENSEIGNEMENT DANS LES ECOLES CORANIQUES DU MALI : ANALYSE D'UN EXTRAIT DU TRAITE ABREGE DE DROIT MALEKITE (RISALA)

Alou AG AGOUZOU
Maître de Recherche

Institut de Pédagogie Universitaire (IPU) de Bamako / Mali.

E-mail : alouagagouzoum.ipu@yahoo.com

Tél : 00223 7 605 14 26

Et

Abdoul Karim HAMADOU

Assistant FLSL/DER Arabe

E-mail : abduulk41@yaoo.fr

Tél : 00223 7 629 42 48

Résumé

Cette communication traite de l'usage de la traduction de l'Arabe au Touareg dans les écoles coraniques au Mali en tant qu'outil didactique. L'objet est d'explorer, à partir de la translittération des concepts et du transfert positif du point de vue linguistique, la pratique pédagogique et didactique de la traduction dans les apprentissages des écoles coraniques. Elle révèle qu'au Mali, contrairement à ce qui se dit, à partir des manuscrits que les écoles coraniques sont et ont été toujours bilingues. Pour bien maîtriser le coran et transmettre la morale religieuse et sociale, les écoles coraniques ont utilisé et / ou utilisent la langue de l'apprenant, l'enfant touareg, comme un tremplin pour aller vers l'arabe, la langue seconde et les connaissances religieuses. L'intérêt de la présente étude se justifie par le fait que le Mali est engagé dans un processus de reconnaître les écoles coraniques dans son système éducatif formel d'où l'urgence d'avoir un curriculum mûri et adapté aux réalités maliennes.

Mots-clés: Ecoles coraniques, Touareg/Arabe, Didactique, Translittération, Mali

Abstract

This communication deals with the use of translation from Arabic to Tuareg in Koranic schools in Mali as a teaching tool. The object is to explore, from the transliteration of concepts and the positive transfer from a linguistic point of view, the pedagogical and didactic practice of translation in the learning of Koranic schools. It reveals that in Mali, contrary to what is said, from the manuscripts that Koranic schools are and have always been bilingual. To master the Koran and transmit religious and social morals, Koranic schools have used and / or use the language of the learner, the Tuareg child, as a springboard to go towards Arabic, the second language and knowledge religious. The interest of this study is justified by the fact that Mali is engaged in a process of recognizing Koranic schools in its formal education system, hence the urgency of having a curriculum matured and adapted to Malian realities.

Keywords: Koranic schools, Tuareg/Arabic, Didactics, Transliteration, Mali

Plan de présentation

- Introduction
- Présentation du corpus
- Analyse
- Conclusion

Introduction

- **Problématique**

- ✓ Les études menées (Belloncle, 1984, p.23)
- ✓ Interrogation de l'étude.

- **Objectif**

Elle vise à démontrer l'usage de la traduction dans les écoles coraniques au Mali en tant qu'outil et stratégie didactique.

- **Méthodologie**

Approche qualitative puisqu'il s'agit d'une analyse de contenu .

Présentation du corpus étudié

La nature : extrait d'un manuscrit répertorié à l'Institut des hautes études et de recherches islamiques Ahmed-Baba (IHERI-AB) sous le N°MS : 6343.

Titre : « muqadimatu kitab risālatu ibn Abī zaydi Alqayrawani maʿa šarḥihi bi al lu ġati al ṭāriqiya »

(مقدمة كتاب رسالة ابن أبي زيد القيرواني مع شرحه باللغة الطارقية).

L'auteur: anonyme

La date de rédaction : non daté

مقدمة رسالة أبي زيد القيرواني 6343 : N°MS

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ
 وَصَلَّى اللَّهُ عَلَى سَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ وَسَلَّمَ
 قَالَ أَبُو مُحَمَّدٍ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ أَبِي زَيْدٍ الْقَيْرَوَانِيُّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ
 وَأَرْضَاهُ
 الْحَمْدُ لِلَّهِ فَعَرَضْتُ فِي بَعْضِ أَيَّامِ مَشِيئَتِي وَهَكَذَا هُوَ وَقَدْ لَدَّ قَلْبِي
 الَّذِي لَمْ تَنَالْهُ إِذْ أُبْتَدِئْتُ بِشَيْئِ الْإِنْسَانِ فَكُنْتُ بِبِنِعْمَتِهِ تَسْتَعِينُ بِي
 تَوْكَلُ عَلَيْهِ وَصَوَّرْتُ فِي صَوَائِدِي فِي الْأَرْقَامِ دَعْوَى جِيلِي تَابَتْ بِحُكْمَتِهِ
 لَمْ تَلَوْ بِشَيْءٍ تَوْكَلْتُ عَلَيْهِ وَأَجْرُ رَبِّي يَسْتُرُ بِي فِي الْبُرُوقِ لَمْ تَشْتَأِمْ
 إِلَّا بِشَيْءٍ وَقَاتِبْتُ لَهُ وَأَوْطَأْتُ بِسُلْطَانِهِ مِنْ رِزْقِهِ دَعَا رِزْقِي وَعَلِمْتُ
 إِسْلَامَ كَلِمَةٍ مَا لَمْ يَكُنْ يَعْلَمُ أَشْكَالِي لِي وَرَيْسِي وَكَانَ يَنْبَغِي قَوْلُ اللَّهِ
 مَا تَابَتْ لِي تَوْكَلْتُ عَلَيْهِ فَلَسْتُ عَزِيمًا تَيْمًا فَكَلِمَتِي وَتَبَعَهُ لِي تَوْكَلْتُ
 أَشَارَ بِشَيْءٍ رَأَيْتُ صَنَعْتُهُ تَوْكَلْتُ بِهِ وَأَعَدَّ رَأْيِي بِرَأْيِ الْإِسْلَامِ
 وَكُنْتُ سَأَلَ عَلَى قَدْرِ السَّنَةِ الْإِسْوَاقِ قَبْلِي لَمْ تَأْمُرْ شَيْئًا تَوْكَلْتُ عَلَيْهِ
 لِي تَنْفَعْتُ مِنْ خَلْفِهِ دَعَا تَجَاوَيْتُ بِهِ لَمْ تَعْلَمْ مَا هُوَ وَجَدْتُ دَعَا
 مَا سَأَلَ عَسَمًا تَكْرًا بِقَوْلِهِ دَعَا تَابَتْ بِي وَآخِرَ كَلِمَتِي شَاءَ مَنْ حَذَلَهُ
 بِالرَّوَابِئِ سَأَلَ سَجَا قَبْلِي بِقَوْلِهِ دَعَا الْعَدَا لِي تَبِي وَبِشْرِي بِتَلْعَافِ
 الْخَوْفِ مَبِي بِيَا طَوْفُنَا لِي تَبِي لِي بِشَاءَ مَا سَأَلَ تَمَاشِكُ وَشَرَحَ حُضْرَهُمْ
 أَرَادَ مَا رَأَى تَسَا لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي
 بِأَلْسِنَتِهِمْ سَلَسًا وَأَسَا تَابِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي
 مُخَالِصِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي
 دَعَا الْكَلِمَتِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي
 مَا عَلِمْتُ نَا وَأَوْ تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي لِي تَبِي

Le texte source en arabe

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

وَصَلَّى اللَّهُ عَلَى سَيِّدِنَا مُحَمَّدٍ وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ وَسَلَّمَ .

قَالَ أَبُو مُحَمَّدٍ عَبْدُ اللَّهِ بْنُ أَبِي زَيْدِ الْقَيْرَوَانِيِّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ
وَأَرْضَاهُ :

الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي ابْتَدَأَ الْإِنْسَانَ بِنِعْمَتِهِ، وَصَوَّرَهُ فِي الْأَرْحَامِ
بِحِكْمَتِهِ، وَأَبْرَزَهُ إِلَى رِفْقِهِ وَمَا يَسَّرَهُ لَهُ مِنْ رِزْقِهِ، وَعَلَّمَهُ مَا لَمْ يَكُنْ
يَعْلَمُ وَكَانَ فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْهِ عَظِيمًا، وَتَبَّهَهُ بِآثَارِ صَنْعَتِهِ وَأَعَدَّ لَهُ إِلَيْهِ عَلَى
أَلْسِنَةِ الْمُرْسَلِينَ الْخَيْرَةَ مِنْ خَلْقِهِ، فَهَدَى مَنْ وَفَّقَهُ بِفَضْلِهِ وَأَضَلَّ مَنْ
خَذَلَهُ بِعَدْلِهِ وَيَسَّرَ الْمُؤْمِنِينَ لِلْيُسْرَى وَشَرَحَ صُدُورَهُمْ لِلذِّكْرِى، فَأَمَّنُوا
بِاللَّهِ بِأَلْسِنَتِهِمْ نَاطِقِينَ وَيَقْلُوبِهِمْ مُخْلِصِينَ وَبِمَا أَتَتْهُمْ بِهِ رُسُلُهُ وَكُتِبَتْ
عَامِلِينَ، وَتَعَلَّمُوا مَا عَلَّمَهُمْ وَوَقَّفُوا عِنْدَ مَا حَدَّ لَهُمْ وَاسْتَعْنَوْا بِمَا أَحَلَّ
لَهُمْ عَمَّا حَرَّمَ عَلَيْهِمْ .

Transcription en AJAMI

قال ابن أبي زيد رحمه الله:

الْحَمْدُ لِلَّهِ [أعرض إن جوضا يا مسينغ وهكجاإدوفلك إطف] الَّذِي [انتاداد] [ابتدأ] [استتا]
الْإِنْسَانَ [أغدم] [بنعمته] [سنعم تبس]، [وصوره] [إصوارت] [في الأرحام] [دع جيلا ننانس] [بحكمته]
[استوهورنس]، [وأبرزه] [بسبريرت] [إلى رفقه] [إستلسما طانس] [وما يسر له] [أوها سيسلمض] [من]
رُزْقِهِ [دعزرغنس]، [وعلمه] [إسلمد كي] [ما لم يكن يعلم] [أسكلتد ورتسند]، [وكان] [تل] [فضل الله]
[تا بنت إنمسينغ] [عليه] [فلس] [عظيما] [تيما فرات]، [ونبهه] [اسنفريرت] [بأثار] [شيسدزاش] [صنعتيه]
[توهراونس]، [وأعذر إليه] [برظااساإساوون كتناسا] [على] [فل] [السنة] [إلسوا] [المرسلين] [إنا موشل]
[إنميسنغ] [الخيرة] [إن تفرنت] [من خلقه] [دع تخلكنس]، [فهدى] [إسعاتا] [من وفقه] [دع أوا هاسا]
[بسنامك] [بفضله] [دع تابنت نس]، [وأضل] [إشك شا] [من خذله] [يارواإسنا أسجافت] [بعدله] [دع]
[العدالتنس]، [ويسر] [إسلماض] [المؤمنين] [يا مومنا لليسرى] [إسلماضاسا تماشلت]، [وشرح]
[صُدورهم] [أرا إدمارانسا] [للدكري] [الموعظا]، [فآمنوا] [أسداتنا] [بالله] [إسمسينغ] [بالسنتهم] [سلسا]
[ونسا] [ناطقين] [أسوالا]، [وبقلوبهم] [سولها ونسا] [مخلصين] [إسفلسا]، [وبما أتتهم به رسله]
[أودردوسا] [وكتبه] [دع الكتابين] [إمسينغ] [عاملين] [تماشلا سرس]، [وتعلموا] [المدن] [ما علمهم] [نا أوا]
[تسلمد]، [ووقفوا إذ كنا عند ما حد لهم] [نا وهسا إسجارس].

Remarque sur la transcription en ajami

On remarque que la transcription en ajami ne montre pas la limite entre les morphèmes et les lexème

Cela nécessite une vraie connaissance de la langue pour exploiter le contenu des corpus.

La transcription en ajami est phonétique, pour faciliter les apprentissages, une transcription doit être morpho phonologique.

Isseyăd-tăn = إسعاتنا

Traduction de l'extrait en français (Traduction d'Edmond Fagnan 1914)

Voici ce que dit Abou a Mohammed ' abdallah ben aboa zeyd Al qayrawani: 'louanges soient à Allah qui, par un acte de sa bonté, a créé l'homme et qui, par sa sagesse, l'a formé dans la matrice, qui l'a mis au jour et mené à ce qui peut lui servir, ainsi qu'aux moyens des subsistance qu'il lui a facilités, et qui lui a enseigné ce qu'il ne savait pas. Allah lui a ainsi témoigné une insigne faveur, l'a averti (de son existence) par les traces de son œuvre, lui a adressé une mise en demeure sans réplique par l'intermédiaire des apôtres élus d'entre ses créatures. En conséquence, il a, par sa faveur, dirigé dans la bonne voie ceux qu'il a assistés et, par sa justice, jeté dans l'erreur ceux qu'il a laissés sans aide, il a facilité aux croyants l'obéissance (à ses ordres), il a ouvert leurs cœurs à la foi. Ils ont par suite cru en Allah, aussi bien en paroles proférées par leurs bouches qu'en sincérité émanant de leurs cœurs et en actes réalisant les prescriptions des espoirs et de ses livres; ils ont appris ce qu'il leur a enseigné, se sont appliqués à ce qu'il leur a fixé, et, se bornant à ce qu'il leur a permis, ils se sont abstenus de ce qu'il leur a interdit.

Analyse descriptive du corpus

Arabe	Traduction de l'arabe au français	Traduction et transcription en de l'arabe au Tamasheq	Transcription standard du Tamasheq	Traduction du tamasheq au Français
الْحَمْدُ لِلَّهِ	Louange à Dieu	أعرض إن جوزا يا مسينغ وهكجا إدو فلك إطف	Aɣrud n-joḍan i- Măssinăy wi hak ija d-wi hak fall- ak ittăf	Totalité de louanges pour Dieu pour ce qu'il t'a fait
الَّذِي	Qui	انتاداد	Ǝnta dədi	Le voilà
ابْتَدَأَ	A créé	استتا	Issənta	Il a commencé
الْإِنْسَانَ	L'Homme	أغدم	Ăgadəm	L'homme
بِنِعْمَتِهِ	par sa grâce	سنعم تبس	S-ăneymət-esn	Avec sa grâce
وَصَوَّرَهُ	Il l'a formé	إصوارة	Iswăr-t	Il l'a porté

وَمَا يَسَّرَ لَهُ	et ce qu'il lui a facilité	أوها سيسلمض	A-wa has isəlmăḍ	Ce qui lui a facilité
من رزقه	Dans ses moyens de subsistance	دعرز غنس	Dăḡ-arrəzey- nes	Dans sa richesse
وَعَلَّمَهُ	Il l'a appris	إسلمد كي	Isəlmăḍ-kăy	Il t'a fait connaitre ou il t'a appris
مَا لَمْ يَكُنْ يَعْلَمُ	Ce qu'il ne savait pas	أسكلتند ورتسند	A-s kăla təled wăr-t təssenăḍ	Ce que tu avais et don't tu n'as pas conscience

وَكَانَ	La bonté d'Allah était	تل	Till'-ee	Elle existe
فَضْلُ اللَّهِ		تا بنت إنمسينغ	tabännit-n Măssinăḡ	La bonté de Dieu
عَلَيْهِ	grand sur lui	فلس	Fall-as,	Sur lui
عَظِيمًا		تيما فرات	Timăqărăt	Elle est grande
وَنَبَّهَهُ	Il [Allah] lui a averti	اسنفرريت	Isnăfrăy-t	Il l'a avisé
بِآثَارِ	Par les traces	سيسدراش	S-adaraš	Avec les traces
صَنَعَتِهِ	De son œuvre	توهر اونس	Tuhrawen-nes	Ses œuvres
وَأَعَدَّ إِلَيْهِ	Il lui a fait un avertissement	برضا اسا ايسا وون كتناسا	?? iket-năsăn	Eux tous

عَلَى	Sur	فل	Fall-	Sur
اللسنة	La bouche	إلسوا	llsawăn	Les langues
المُرْسَلِينَ	Des envoyés	إنا موثل إنميسنغ	Innəmušal n- Măssinăy	Les envoyés de Dieu
الخيرة	choisis	إن تفرنت	n-tefrănt	Qui sont choisis

Les constats

- traduction approximative
- Et son effet dans l'apprentissage
- On constate que le traducteur il ne rend pas exactement les sens des mots de la langue source
- On remarque que le texte de l'arrivée tient compte de la syntaxe et la morphologie de la langue tamasheq
- La stratégie traductive de l'auteur semble être
- Pour traduire certains concepts, il recourt aux à des mots empruntés de l'arabe. Ces mots relèvent généralement du champ sémantique religieux

Emprunts de l'arabe

- ălyadalăt : qui vient du mot arabe (العدالة)
- imuminăn : qui vient du mot arabe (المؤمن)
- əlkətabăn : qui vient du mot arabe (الكتاب)
- ălmăwɣiza : qui vient du mot arabe (الموعظة)

Pour traduire certains concepts, il recourt à des mots empruntés de l'arabe. Ces mots relèvent généralement du champ sémantique religieux

Conclusion

L'analyse de ce document permet de constater que les langues maternelles jouaient un rôle important dans le processus d'enseignement/apprentissage dans les écoles coraniques.

Cette traduction en langue nationale tamasheq, quoiqu'elle soit approximative, atteste bien que le bilinguisme voire le plurilinguisme dans l'éducation a été toujours pratiqué. Le recours aux médiums locaux pour faciliter la compréhension des cours peut être une stratégie efficace.

Références bibliographiques

- AG AGOUZOUM, Alou & HAMADOU, Abdoul Karim, 2020. le berbere sud (bs), support de la méthodologie de l'enseignement de l'arabe dans les écoles coraniques: cas du touareg du mali
- AG AGOUZOUM, Alou & HAMADOU, Abdoul Karim ., 2020. les langues nationales (ln), supports de la méthodologie de l'enseignement de l'arabe dans les ecoles coraniques du mali : cas du touareg. Journées scientifiques de la FLSL.
- TAMARI, T., 2005. La prose littéraire arabe en traduction bambara: une maqāma d'al- Ḥarīrī. In Ursula, B. & DERIVE (dir.), J. *Paroles nomades. Ecrits d'ethnolinguistique africaine*. Paris: Kaerthala. p.25.
- AMARI, T., 2009. The Role of National langages in Mali's Islamic Schooles (madarasa). In *langages and Education in Africa*. amnbridge, 2009. Camnbridge University Press.

12^{ème} édition du Malian Society of Applied Sciences (MSAS 2021)

Communication de M. Issiaka BALLO

*Enseignant-chercheur, spécialiste de terminologie et langues africaines et numérique
Université des Lettres et des Sciences Humaines de Bamako (ULSHB)*

Le bamanankan et l'intelligence artificielle : quelques règles vérifiées à implémenter dans un programme informatique

Plan

Sujet

Plan

Résumé

Mots-clés

C'est quoi l'intelligence artificielle (IA)?

Illustration des différentes occurrences de « ka » dans un corpus bamanan

Illustration de compréhension dans un corpus français

Inventaire de 8 hypothèses vérifiées sur la reconnaissance du « ka » infinitif

Reconnaissance du statut du « ka » dans la proximité supérieure d'un verbe potentiel

Conclusion

Bibliographie

Résumé

L'ère du numérique a fait une avancée remarquable dans les domaines et partout dans le monde. Cette avancée se caractérise par l'abondance des ressources de l'intelligence artificielle (IA) dans le quotidien des populations. Cette abondance est réelle dans les applications comme les correcteurs orthographiques, les correcteurs syntaxiques, les traducteurs automatiques. Le domaine des langues étant un point essentiel de l'application de l'IA, les langues maliennes ne doivent pas rester en marge de cette avancée. Alors, la reconnaissance du statut des unités lexicales des langues maliennes dans un corpus s'effectue aisément dans l'intelligence humaine. Le statut des unités lexicales du bamanankan est donc bien connu à la lecture humaine. Par contre, la reconnaissance du statut des mots bamanan par l'ordinateur, domaine de l'intelligence artificielle, reste une problématique à élucider.

L'élucidation de cette problématique est la clé de réussite de l'application de l'intelligence artificielle sur le texte bamanan car, la maîtrise de la catégorie lexicale des mots d'un corpus engendre le ciblage exclusif des mots dans un exercice d'équivalence entre les langues dans le cadre de la traduction assistée ou automatique à l'ordinateur. Le présent exposé passe donc en revue quelques règles de reconnaissance du statut lexical des mots bamanan dans un corpus. Les règles dont il s'agit ont été vérifiées et confirmées dans certaines publications d'articles sur le sujet. Elles n'attendent qu'à être implémentées dans les programmes de traitement automatique. Singulièrement, il s'agit de la reconnaissance du statut du « ka » infinitif parmi un ensemble de quatre « ka » homographes dans le lexique du bamanankan : ka (infinitif, possessif, impératif, qualificatif).

Mots-clés : bamanankan, catégorie lexicale, intelligence artificielle, intelligence humaine, traitement automatique

C'est quoi l'intelligence artificielle (IA)?

- Terme créé par John McCarthy en 1955 et vulgarisé en 1956 lors de la rencontre de Dartmouth.
- Système qui pense comme un humain (Konaté 2021)
- Imiter le comportement intelligent en termes de processus informatiques (Schalkoff, 1990)
- Automatiser des activités que nous associons à la pensée humaine: prise de décision, résolution de problèmes, l'apprentissage, ... (Bellman, 1978)
- S'applique aussi au traitement du langage naturel: correction orthographique et syntaxique, reconnaissance vocale, traduction assistée ou automatique

Illustration des différentes occurrences de « ka » dans un corpus bamanan

- Zan ka (possession) foro ka (qualificatif) bon : le champ de Zan est large ;
- An ka (impératif) dumuni ke fɔlɔ ka (infinitif) taa : mangeons d'abord avant de partir.

Illustration de compréhension dans un corpus français

Observons les énoncés français suivants :

- a. Il va devenir un ministre.
- b. Il va le devenir dans le gouvernement prochain.
- c. Il ne faut pas t'amuser avec le devenir du monsieur.

Mode d'acquisition dans l'intelligence humaine

Phrase a (*Il va devenir un ministre*): dans un corpus français, toute occurrence de « devenir » appartient à la catégorie de verbe si « devenir » suit directement un verbe dans son environnement lexical.

Phrase b (*Il va le devenir dans le gouvernement prochain*): dans un corpus français, toute occurrence de « devenir » appartient à la catégorie de verbe si « devenir » suit un verbe entre lui et lequel verbe se trouve un pronom intercalé.

Phrase c (*Il ne faut pas t'amuser avec le devenir du monsieur*): dans un corpus français, toute occurrence de « devenir » appartient à la catégorie de nom si « devenir » suit une préposition entre lui et laquelle proposition se trouve un déterminant intercalé.

Mode d'implémentation dans l'intelligence artificielle :

Pour implémenter chacune des règles ci-dessus citées dans un programme de traitement artificiel des mots homographes, le programme doit se munir :

- D'un fichier système propre à chaque catégorie lexicale contenant tous les membres de la catégorie :
- D'une fiche d'implémentation prenant en compte les règles qui décrivent le statut des mots en fonction de leur environnement lexical.

Inventaire de 8 hypothèses vérifiées sur la reconnaissance du « ka » infinitif

1. « *Ka* » après un verbe potentiel (*ka kolon keme dan ka di ce ma*)
2. « *Ka* » après « *ye* » (*n'i ye namakala ye ka hɔrɔnden nini*)
3. « *Ka* » après une postposition (*a y'a sɔgɔ tu fɛ ka taa*)
4. « *Ka* » après « *bɛ* » (*nɔ susulen bɛ ka a mugu bɔ*)
5. « *Ka* » après une conjonction (*a ye muru ta ni ka sin ka taa ten*)
6. « *Ka* » avant un mot suivi d'un pronom (*ka siran den nɛ ka tɛmɛ e kan*)
7. « *Ka* » avant un verbe suivi d'un pronom (*a sinamuso furula ka fara a kan*)
8. « *Ka* » dans l'intercalaire de deux verbes (*e ye se ka kɛ namaaden ye ?*)

Compte tenu du temps imparti, notre exposé se limitera aux explications sur 1/8 des hypothèses vérifiées : le « *ka* » dans la proximité supérieure d'un verbe potentiel et le « *ka* » dans la proximité supérieure d'une postposition.

Reconnaissance du statut du « ka » dans la proximité supérieure d'un verbe potentiel

Hypothèse : tout *ka* faisant occurrence dans la proximité supérieure d'un verbe (après un verbe) est exclusivement un *ka* infinitif.

Termes de recherche : wale + 0 intercalaire + *ka*

Occurrences inventoriées

- *DT n.11 Baa Nci yere nana ka n'a laje, (Baa Ntji lui-même a fini par revoir sa position)*
- *DT n.34 ka kolon keme dan ka di Masajan ma. (et compter cent pièces de cauris pour remettre à Massajan)*
- *DT n.17 Ne be don e fa ka so kɔnɔ don min,& (le jour où j'ai mis pied dans la maison de ton père)*
- *DT n.95 fo ka san duuru dafa.& (jusqu'à atteindre 5 ans)*
- *DT n.181 a ko bolokoden ce duuru ka yelen surakake ce duuru kan na.& (il ordonna que les 5 circoncis soient portés sur les cous des 5 Maures)*
- *DT n.243 E tun ka kan ka sa& (tu devais mourir)*
- *DT n.90 K'a ta o don na ka n'a bila bi la,& (A compter de ce jour jusqu'à aujourd'hui)*
- *DT n.53 Hɔrɔmuso min ka kalo tan ma tiɲe!& (la docile dame dont les dix mois n'ont pas été inutiles)*

Remarque 1

En instruisant l'hypothèse **wale + 0 intercalaire + ka** au corpus, le logiciel bosolan a identifié 745 occurrences, soit 1,49% des 50 000 occurrences totales du corpus, 25,29% des 2 945 « *ka/k'* » du corpus et 45,17% des 1 649 « *ka/k'* » infinitifs du corpus. Cependant, 607/50 000 (1,21%) des occurrences ont confirmé l'hypothèse, soit 81,47% des 745 occurrences, 20,61% des 2 945 *ka* total du corpus et 36,81% des 1649 *ka* infinitifs du corpus. Les 138/50 000 (0,27%) occurrences restantes ont infirmé l'hypothèse, soit 4,68% des 2 945 *ka* total du corpus, 8,36% des 1 649 *ka* infinitifs et 18,52% des 745 occurrences inventoriées. Les détails sur les infirmations sont dans la remarque 2.

Remarque 2

Pour les *ka* infirmant l'hypothèse, il arrive que lesdits *ka* soient en proximité supérieure d'un mot appartenant à un statut différent du verbe. Ce sont des mots à statut ambigu qui figurent dans la liste des verbes dont l'orthographe recoupe celle d'autres mots figurant aussi dans la liste des membres d'autres statuts. Alors, parmi les 138 cas ayant infirmé l'hypothèse, le statut flotte en défaveur du verbe. Dans l'inventaire, la flottaison du statut est identifiée du verbe vers les statuts suivants chez des mots précédant *ka* :

- *verbe vers nom* : *an t'i fa ka dukεnε ma (fa « père » n / fa « remplir » v ;*
- *verbe vers conjonction* : *K'a ta yan fo ka taa a bila kulusakɔrɔ banan na;*
- *verbe vers numéral* : *a ko bolokoden cε duuru ka yεlεn surakakε cε duuru kan na;*
- *verbe vers adverbe* : *a fana ka si e fε*
- *verbe vers qualificatif* : *Ne tun man kan ka wele ;*
- *verbe vers postposition* : *K'a ta o don na ka n'a bila bi la;*
- *verbe vers démonstratif* : *a ni fεn min ka kan*

Remarque 3

L'hypothèse peut être établie en règle quelconque pouvant être implémentée dans un programme de traitement artificiel du bamanankan.

Règle

Tout *ka* faisant occurrence dans la proximité supérieure d'un verbe est exclusivement un *ka* infinitif. L'exception à cette règle est le recoupement éventuel de l'orthographe d'un mot de la liste des verbes et un autre mot d'une catégorie autre. Dans une telle éventualité, l'implémentation doit savoir identifier les homographes potentiels dans la liste des verbes et les sauter lors d'un processus de traitement systématique. Un autre processus peut être disponible pour traiter au cas par cas et non d'une manière systématique, les proximités potentiellement réfractaires.

Conclusion

Cet exercice est parti d'un corpus textuel d'expression bamanan faisant 50 000 occurrences. Des hypothèses ont été formulées sur les occurrences de ka en corrélation avec des mots de leur environnement lexical. Les hypothèses ont été vérifiées à travers des termes de recherche respectifs. Le logiciel bosolan, muni d'une option pouvant traiter le repérage et l'extraction des corrélations d'un texte bamanan, est l'outil mis à profit pour lancer les commandes des termes de recherche. L'ordinateur fournit donc l'inventaire des occurrences recherchées suite au lancement des commandes. L'inventaire des occurrences est par la suite analysé. Les analyses forment les différentes remarques. Les remarques déduisent les confirmations et les infirmations de l'hypothèse jusqu'à aboutir à une règle d'implémentation. La règle dégagée est donc prise comme argent comptant. Elle peut donc être implémenter dans tout programme informatique parce qu'elle contient les indicateurs matériels qui transfèrent l'intelligence humaine à l'intelligence artificielle sur la question. La machine sera donc capable de penser comme l'homme dans l'exécution de la tâche respective (Dubuc 2009 : 174).

Conclusion (suite et fin)

À la lumière des résultats fournis par le présent travail, il apparaît clair que la méthode de l'environnement lexical des occurrences du corpus bamanan est au moins une des clés de la résolution du problème de transfert de l'intelligence humaine à l'intelligence artificielle dans le traitement automatique des unités lexicales du bamanakan. Un tel exercice se focalise sur des bases de données instruites à la machine sous forme de fichiers systèmes.

Bibliographie

Bailleul, Charles, 2005, Cours pratique de bambara, Bamako, Editions donniya.

Bailleul, Charles, 2007, Dictionnaire bambara-français, Bamako, Editions donniya
Bailleul, Charles, 2007, Dictionnaire français-bambara, Bamako, Editions donniya.

Ballo, Issiaka, Coulibaly, Adama Diokolo, 2020, Reconnaissance automatique du ka infinitif dans un corpus bamanan : la méthode de l'environnement lexical *in* revue Germivoire, n°13, vol 1, Abidjan.

Camara E., Ndamba J., Nstadi C., Rey V., Véronis J. (1996). Traitement informatique des langues africaines : problèmes et perspectives. In : Moukeli P. (ed.) CARI'96 : actes du 3^{ème} colloque africain sur la recherche en informatique = CARI'96 : proceedings of the 3rd African conference on research in computer science. Paris :

RSTOM, 810-819. (Colloques et Séminaires). CARI'96 : Colloque Africain sur la Recherche en Informatique = CARI'96 : African Conference on Research in Computer Science, 3., Libreville (GAB), 1996/10/09-16. ISBN 2-7099-1333-X

Creissels, Denis, 1991, Description des langues négro-africaines et théories syntaxiques. Grenoble : Ellug.

Crystal, David, 1994, The Cambridge encyclopedia of the English Language. London, Oxford, University Press.

Daney D. (2016): “Cours de robotique fondamentale”, Projet Coprin, INRIA Sophia Antipolis

- Diallo, Youssouf et al., 2006, Bamanankan maben, Bamako, Donniya.
- Dnafla, 1997, Bamanankan sariyasun, Bamako, Dnafla.
- Dubois, Jean et al., 2007, Grand dictionnaire linguistique & sciences du langage, Paris, Larousse.
- Dukure, Mamadu et Baalo, Isiyaka, 2008, Wagadu Daɲɛgafe, Bamako, Makdas sebenca.
- Dukure, Mamadu, 2009, Sebenko bere, Bamako, Makdas sebenca.
- Dumestre, Gérard, 2003, Grammaire fondamentale du bambara, Paris, Karthala.
- Dumestre, Gérard, 2011, Dictionnaire bambara-français, Paris, Karthala.
- ILAB, 2010, Lexique spécialisé français-bamanankan, Bamako, ILAB.
- Jafe, Jeli, 2007, Ɗɛɲɛkɔɔ ka Tonkan. Bamako, Edis
- Konaté, Jacqueline, 2021, Intelligence artificielle dans l'enseignement supérieur, communication à IndabaX, Robot Mali, Bamako
- Le Grand Robert, 2005, Grand Robert de la langue française, version électronique.
- O' Grady, William et al., 1997, Contemporary linguistics: an introduction, New York, St. Martin's press.
- Peter Stone, Rodney Brooks, Erik Brynjolfsson et al. "ArtificialIntelligence and Life in 2030."One Hundred Years Study on Artificial Intelligence: Report of the 2015-2016 Study Panel, Stanford University, Stanford, CA, September2016
- S. Russel, P. Norvig (2010): “Artificial Intelligence, A Modern Approach”, 3ème Edition,
- Vydrine, Valentin, 1999, Mandén-Ankile Daɲɛgafe, St Petersburg, Dimitry Bulanin, Publishing House.

Etude morphosémantique des prénoms théophores Dogon et khassonke

Dr Kindié Yalcouyé

Faculté des Lettres, Langues et des Sciences du Langage, Université des
Lettres et des Sciences Humaines de Bamako ULSHB

E-mail : ykindie@yahoo.fr

Dr Aldiouma Kodio

Faculté des Lettres, des Langues et des Sciences
du Langage, Université des Lettres et des
Sciences Humaines de Bamako

E-mail: aldioukodio@yahoo.fr

Dr Balla Dianka

Institut des Sciences Appliquées, Université des
Sciences, des Techniques et des Technologies de
Bamako

E-mail: balla.dianka@yahoo.fr

RÉSUMÉ

Le système d'attribution du prénom théophore révèle une importance capitale en milieu dogon et khassonke. Les prénoms servent à plusieurs fins, à la fois pour le fournisseur du nom et pour le nommé. Ils nous informent non seulement sur la relation entre les humains et les divinités mais aussi, sur les circonstances de la naissance. Nous poursuivrons ici cet intérêt pour les prénoms théophores afin d'étudier la morphologie et la sémantique de ces noms qui expriment la foi et la reconnaissance pouvant glorifier les attributs de Dieu ou de ceux des êtres surnaturels. L'homme se résigne, se confie à Dieu et aux objets créés par lui-même pour sa protection. La culture dogon et khassonke, dans leur ensemble, spécifie la relation entre les humains et le système de croyances à travers leurs systèmes de nomination. L'onomastique dogon et khassonke, très peu étudiée, renferme des valeurs socio-culturelles qu'il importe de sauvegarder (Somboro, 2018 ; Dianka, 2020). Utilisant la méthode de Groupe de discussion focalisée et les entretiens semi-directifs, cette étude décrira, à partir d'un corpus de prénoms contenant les noms de Dieu et d'êtres surnaturels le sens à donner à l'inclusion du nom de Dieu, *Ama*, dans les prénoms dogon et *Allah* (*déformation phonétique si possible*) dans les prénoms khassonke. Les résultats permettront d'appréhender le lien entre l'homme et les divinités et découvrir les combinaisons morphosémantiques des prénoms théophores dans les deux langues, porter l'attention des parents sur les prénoms traditionnels à l'occasion des baptêmes et inviter d'autres chercheurs à se pencher sur la problématique de l'anthroponymie malienne et africaine.

Mots-clés : Dogon, Khassonke, morphosémantique, Noms théophores.

Abstract

This study consists in describing and analyzing the naming system of the Dogon and Khassonke's theophoric personal names. Such names, which received little attention, contain socio-cultural values that must be safeguarded. This study explores and identifies theophoric personal names in order to study the morphology and semantics of such names which express faith, gratitude and glory to the attributes of God or those of supernatural beings. It therefore falls within the framework of anthroponymy. Using the Focus Group Discussions and semi-structured interviews, this study describes, from a collection of theophoric names, the meaning to be given to the inclusion of the name of God, Ama, in the Dogon personal names and Allah (phonetically distorted possibly) in the Khassonke personal names. The results made it possible to understand the link between man and the deities and to discover the morphosemantic combinations of theophoric personal names in the two languages.

Keywords: Dogon, Endogenous theology, Khassonke, morphosemantics, Theophoric names

I. INTRODUCTION

Le système d'attribution du prénom théophore révèle une importance capitale en milieu Dogon et Khassonke. Les prénoms servent à plusieurs fins, à la fois pour le fournisseur du nom et pour le nommé. Ils nous informent non seulement sur la relation entre les humains et les divinités mais aussi, sur les circonstances de la naissance. Nous poursuivrons ici cet intérêt pour les prénoms théophores afin d'étudier la morphologie et la sémantique de ces noms qui expriment la foi et la reconnaissance pouvant glorifier les attributs de Dieu ou de ceux des êtres surnaturels.

L'homme se résigne, se confie à Dieu et aux objets créés par lui-même pour sa protection.

La culture dogon et khassonke, dans leur ensemble, spécifie la relation entre les humains et le système de croyances à travers leurs systèmes de nomination. L'onomastique dogon et khassonke, très peu étudiée, renferme des valeurs socio-culturelles qu'il importe de sauvegarder (Somboro, 2018; Dianka, 2020).

Cette étude décrit, à partir d'un corpus de prénoms contenant les noms de Dieu et d'êtres surnaturels le sens à donner à l'inclusion du nom de Dieu, *Ama*, dans les prénoms dogon et *Allah* dans les prénoms khassonke.

Le présent travail est une étude qui porte sur **l'anthroponymie de deux peuples maliens** qui sont culturellement et historiquement liés.

- ✓ Les **Dogons** et
- ✓ Les **Khassonke**.

La problématique

Les peuples dogon et khassonke, comme tout autre peuple africain, ont subi à des degrés divers le douloureux phénomène de la colonisation, qui a été un facteur de dépersonnalisation, d'acculturation et d'assimilation. Thierou (1977:28) argumente : " Tout nom africain a un sens concret ou abstrait ". Ainsi, le domaine est en quelque sorte peu connu voire ignoré dans le milieu Khassonke et Dogon dont nous sommes originaires.

Le problème de l'étude est la question de restauration des prénoms théophores dogon et khassonke, c'est-à-dire la conservation par écrit de ce riche patrimoine culturel, tendant à tomber en désuétude.

A cet effet, l'étude se propose de mettre en valeur et de préserver les prénoms théophores dogon et khassonke qui sont en disparition progressive de nos jours.

Objectifs

L'objectif principal de cette étude est d'identifier et décrire du point de vue morphologique et sémantique les prénoms théophores dogon et khassonke afin d'en montrer la portée sociale. Plus précisément, l'étude comprend les objectifs suivants :

- ✓ Identifier les prénoms théophores selon leur usage et leur morphologie dans les deux langues ;
- ✓ Connaître dans quel contexte, nous utilisons les anthroponymes théophores dogon et khassonke.

Questions de recherche

Deux **questions de recherche** guident l'étude :

1. Quels sont les différents types de prénoms théophores dans les deux langues et leurs constituants morphosémantiques?
2. Dans quel contexte les anthroponymes théophores dogon et khassonke sont-ils employés.

II. CONCEPT ET CADRE THÉORIQUE

L'étude des prénoms ou l'anthroponymie a suscité une attention particulière chez les sociolinguistes, ethnolinguistes et les anthropologues au fil des ans. En effet, l'étude des noms est connue sous le vocable onomastique qui comprend l'anthroponymie et la toponymie. L'anthroponymie étudie, de manière spécifique l'étymologie et l'histoire des noms de personnes et la toponymie étudie les noms des lieux (cf. Schneider 2012). À cet égard, en raison de leur connexité, dans Minkailou (2017) R. Guo (2002) observe qu'il est difficile de faire une distinction nette entre les deux concepts car les anthroponymes sont parfois utilisés comme toponymes et vice-versa. Leguy (2012:51) définit la dénomination de la façon suivante: «*Désigner une personne par un nom est d'abord un phénomène de langage. Nommer, c'est en effet attribuer certains sons à une entité. Nommer une personne, c'est désigner vocalement cette personne.* » En d'autres termes, la dénomination revêt une importance particulière dans la mesure où l'attribution des noms de personnes reflète les pratiques socioculturelles dans les communautés linguistiques données.

Nordquist (2020:1) définit l'onomastique comme l'étude des noms propres. Comme le souligne William Bright (2003:670), une telle étude est menée dans le cadre de domaines plus vastes comme la linguistique, l'ethnographie, la philologie, l'histoire, la philosophie, etc.

En réponse à la question posée par Zonabend (1977:4) « Pourquoi nommer ? », différents types de réponses peuvent être envisagés, compte tenu de la diversité des systèmes de nomination.

Précisons la question ainsi : nomme-t-on un individu pour l'inscrire dans l'histoire, c.-à-d. dans une perspective diachronique, ou pour dire quelque chose de précis dans un contexte actuel, la nomination étant alors à comprendre dans sa perspective synchronique ?

Méthodologie

Sur le plan méthodologique, l'étude utilise d'une part, des données secondaires collectées à Barapireli dans le cercle de Koro et Sangha dans celui de Bandiagara, Région de Mopti en milieu Dogon et Lobo Sabouciré, une ville située dans la région de Kayes et d'autre part, elle utilise un guide d'entretien et un focus groupe.

- Le guide d'entretien a été administré auprès de 15 personnes âgées (Dix hommes et cinq femmes) à Barapireli, Sangha et Lobo Sabouciré.
- Le focus groupe a été organisé dans trois Toguna composés de personnes âgées en milieu Dogon et dans deux familles de chef de quartiers à Lobo Sabouciré.
- Les conversations des participants ont été enregistrées à l'aide d'un téléphone portable Tecno POP5 et transcrites en Dogoso et Khassonke puis traduites en français et en anglais.
- Tous les prénoms théophores collectés ont été analysés et classés sous forme de tableau, et leurs caractéristiques morphosémantiques sont mises en évidence selon le contexte d'usage.

III. ANALYSE DES DONNÉES

Les conclusions les plus importantes qui ressortent des données collectées révèlent, sans aucun doute, une pratique générale sur le système de nomination comme repère culturel. Les prénoms théophores existent dans de nombreuses cultures humaines ; il nous est difficile de vouloir dire qu'il existe une nation qui ne fait pas l'inclusion de Dieu dans leur système de nomination.

Des personnes de cultures différentes les utilisent dans leurs communautés afin d'exprimer non seulement leurs croyances et leurs reconnaissances à Dieu mais aussi leurs liens avec Dieu, les êtres surnaturels et les objets qu'elles-mêmes ont créés pour leur protection.

Dans les tableaux suivants, nous présentons les prénoms théophores Dogon et Khassonke et leur analyse morphosémantique.

Tableau 1 : Les prénoms Dogons liés au Dieu omnipotent

Nbr	Prénoms	Morphologie		Interprétation Sémantique
		Morphèmes	Nbr	Sens Contextuel
1.	Abire	A (Ama) + bire(action/ fait	2	Action/ fait de Dieu
2.	Amenu	A (Ama) +menu(acier/bague)	2	Homme acier/ bague
3.	Amajuro	Ama (God) + juro (ajouter)	2	Dieu ajoute encore
4.	Amanaŋalu	Ama (God+ naŋa (oublier)+lu(pas)	3	Dieu ne m'a pas oublié
5.	Amamenrenbara	Ama (God) + menren (lien de parenté) +bara (augmenter)	3	Dieu augmente le lien de parenté
6.	Apenren	A /Ama(Dieu)+penren(presser pour que ça sorte)	2	Dieu sauve

7.	Amabɔrugɔ	Ama(Dieu)+Bɔrugɔ(merci)	2	Dieu merci
8.	Abinɔ	A/Ama(Dieu)+Binɔ/binɛ(retourner)	2	Dieu a fait retourner l'enfant
9.	Amasɔmɔ jɛɛɛ	Ama(Dieu)+ɔmɔ(bonheur)+jɛɛɛ(amener)	3	Dieu amène la prospérité
10.	Amagana	Ama(Dieu)+ gana(merci)	2	Dieu merci
11.	Amaga	Ama(Dieu)+ ga(grand)	2	Dieu est grand
12.	Amadɔmɔ	Ama(Dieu)+ dɔmɔ(attendre)	2	j'attends Dieu
13.	Amadime	Ama(Dieu)+ dime/dimiyɛ(suivre)	2	je suis (suivre) Dieu
14.	Amagunɔ	Ama(Dieu)+ gunɔ(esclave)	2	serviteur de Dieu
15.	Amayaba	Ama(Dieu)+ yaba(sauver)	2	Dieu nous sauve
16.	Amadiɲɛ	Ama(Dieu)+ diɲɛ(volonté)		la volonté de Dieu
17.	Amasagu	Ama(Dieu)+ saguduiyɔ(prendre la responsabilité)	2	confié à Dieu
18.	Amasomu	Ama(Dieu)+ somu/somunɔ(invoquer)	2	au nom de Dieu
19.	Amatige	Ama(Dieu)+ tige(attendre)	2	attend Dieu
20.	Amato	Ama(Dieu)+ to(defendre)	2	Dieu juge

21.	Amagw̄n	Ama(Dieu)+gw̄n(puissance)	2	puissance de Dieu
22.	Amw̄n	A/Ama(Dieu)+m̄n(unir)	2	Dieu unisse
23.	Amagen	Ama(Dieu)+ gen(prier)	2	prie Dieu
24.	Amairé	Ama(Dieu)+ Iré (mieux)	2	il n'y a pas mieux que Dieu
25.	Amaw̄g	Ama(Dieu)+ w̄g(pouvoir)	2	pouvoir donné par Dieu
26.	Amairé	Ama(Dieu)+ iré/iwé(aimé)	2	amour de Dieu
27.	Amairé	Ama(Dieu)+ iré(iwé)	2	Dieu laisse vivre l'enfant
89.	Amakene	Ama(Dieu)+kene(prospérer)	2	Dieu amène la prospérité
39.	Amakw̄	Ama(Dieu)+ kw̄ (élever)	2	Dieu élève=nourrisse l'enfant
30.	Amalé	Ama(Dieu)+ lé/liyé(avoir peur)	2	crains Dieu
31.	Amajugw̄	Ama(Dieu)+ jugw̄(connaitre)	2	reconnais Dieu
32.	Amairé	Ama(Dieu)+ iré(iwé)	2	Dieu donne la longévité
33.	Amaw̄gbara	Ama(Dieu)+w̄g(pouvoir)+bara(augmenter)	3	Dieu augmente le pouvoir
34.	Amakire	Ama(Dieu)+ kire(juger)	2	Dieu défende
35.	Amadaga	Ama(Dieu)+ daga(laisser)	2	Dieu laisse vivre l'enfant

36.	Amaseru	Ama(Dieu)+ seru(rendre témoin)	2	confié au Dieu Ama
37.	Amajuro	Ama(Dieu)+ juro(seconder)	2	Dieu ajoute encore
38.	Amanan̄alu	Ama(Dieu)+nan̄a(oublier)+lu(négation)	3	Dieu ne m'a pas oublié
39.	Amam̄en̄ren̄bar a	Ama(Dieu)+m̄en̄ren̄+ bara(renforcer)	3	Dieu augmente le lien de parenté
40.	Abuȳon	Ama(Dieu)+buȳon(respecter)	2	Respecte Dieu
41.	Amason̄o	Ama(Dieu)+ son̄o(malin)	2	Dieu est (plus)malin
42.	Amap̄eb̄elu	Ama(Dieu)+p̄eb̄e(accuser)+lu(négation)	3	Je n'ai pas accusé Dieu
43.	Amatege	Ama(Dieu)+ tege(rendre louange)	2	Louange à Dieu
44.	Amas̄o	Ama(Dieu)+ s̄o(affaire/secret)	2	Secret de Dieu i
45.	Amayamugalu	Ama(Dieu)+ yamuga(gâter)+lu(négation)	3	Dieu n'a pas gâté
46.	Amakuninju	Ama(Dieu)+ kuninju(chance)	2	Chance divine
47.	Am̄oḡo	Am/Ama+ oḡo(pouvoir)	2	Pouvoir de Dieu
48.	Amakaju	Ama(Dieu)+ Kajū(fort)	2	Dieu est fort
49.	Amaken̄er̄en̄	Ama(Dieu)+ ken̄er̄en̄(écouter)	2	Ecoute Dieu
50.	Amakala	Ama(Dieu) + kala(protection)	2	Sous la protection de Dieu
51.	Amapadalu	Ama(Dieu)+pada/paja(laisser)+ lu(négation)	3	Dieu ne m'a pas laissé
52.	Amaep̄elu	Ama(Dieu)+ep̄e(déshonorer)+ lu (négation)		Dieu ne m'a pas humilié
53.	Abir̄e	A (Ama) + bir̄e(action/ fait	2	Action/ fait de Dieu

Analyse :

Les prénoms dogon invoquant Dieu sont généralement composés de deux ou plus de deux morphèmes, car le Dogon fait appel au tout puissant d'abord avant d'exprimer ses besoins. Il peut s'agir de la joie, la douleur, la peine, l'attente ; bref tout ce qu'il veut que Dieu le pourvoie. Le nom « Ama » que le dogon fait allusion n'est pas différent de « Dieu français », « Allah Arabe » ou « God Anglais » cité dans les saints livres, un Dieu omniscient et omnipotent dont sa volonté règne sur le monde ici-bas.

L'expression « Ama/Am/A » sert de préfixe dans la formulation des prénoms théophores en Dogon.

Tableau 2 : Les prénoms dogons liés à la théologie animiste

Nbr	Prénoms	Morphologie		Interprétation Sémantique
		Morphèmes	Nbr	Sens Contextuel
1.	Alebe	A (man)+ lebe (le plus ancien fétiche)	2	Enfant confié au fétiche plus ancien « lebe »
2.	Binukaju	Binu (fétiche) + kaju (puissance)	2	Nom donné à un enfant dont la circonstance de naissance invoque la puissance du fétiche « binu ou binrun »
3.	Wageseru	Wage(ancêtre) +seru(confié/témoin)	2	confié aux ancêtres « wagenw »
4.	Binseru	Bin/Binrun(fétiche)+seru(confié/témoin)	2	confié au fétiche « binu »
5.	Lebeseru	Lebe(fétiche)+seru(confié/fétiche)	2	que le fétiche « lebe » veille sur lui
6.	(ama qui n'est pas prononcé donc sous entendu)Seru	(ama qui peut être en bois ou terre représentant dieu)+seru(confié/témoin)	1	que tous fétiches veillent sur lui

7.	Λεωεseru	Λεωε(fétiche)+seru(confié/témoin)	2	que « Λεωε » veille sur lui
8.	Leseru	Λε diminutif de Λεβε(fétiche)+seru(confié/témoin)	2	temoignage du fétiche « Λεβε ou Λεωε »
9.	Amasomu	Ama(fétiche en bois ou en terre)+somu(appel)	2	au nom du fétiche « ama »
10.	Binrunbelu	Binrun(fétiche)+belu ou βeru(animal)	2	nourriture pour le fétiche « binrun » pour que la mort ne prenne pas l'enfant
11.	Yanranaju	Yanran(ancêtre)+aju(chemin ou route)	2	route des anciens
12.	Kenbasa	Ken(héritage) +ba(suffir/valoir)+sa(suffixe positif)	2	ça vaut l'héritage
13.	Menrenpein	Menren(consanguinité)+pein(ancien)	2	parenté d'antan , ancienne parenté
14.	Binusei	Binu(fétiche)+ sei(confié/témoin)	2	confié à « binu ou binrun »
15.	Dawan	Dawan(interdit)	1	interdit, totem
16.	Dawanla	Dawan(interdit)+la(négation)	2	Ce qui n'est pas interdit

Analyse :

Le tableau ci-dessus est l'illustration des prénoms essentiellement liés aux différents objets ou aux divinités que le Dogon adore à l'instar de beaucoup de peuples africains. La société dogon est divisée en plusieurs clans, et chaque clan « wagenw » se confie à un culte qui s'appelle fétiche « lɛbɛ », « binu » etc. Ces fétiches représentent symboliquement des dieux, qui ne sont que des morceaux de bois, de terre, de pierre, de fer ou autres. Après la naissance, le Dogon amène son bébé chez le chef de clan qui va invoquer les dieux pour confier l'enfant à un de ces divinités. Quand nous disons Amaseru, il peut s'agir de Ama le tout puissant invisible à qui s'adresse le Dogon qui n'est pas animiste, ou alors de « ama » objet rituel à qui le féticheur fait des offrandes pour demander des faveurs de protection, de prospérité, de vengeance, de justice..., donc il faut savoir discerner les deux sortes de Dieu « Ama ». Les autres noms animistes restent sans ambiguïté les noms attribués aux différents divinités dogon.

Tableau 3 : Les prénoms Khassonke liés au Dieu omnipotent

Nbr	Prénoms	Morphologie		Interprétation Sémantique
		Morphèmes	Nbr	Sens Contextuel
1.	Alaso	Allah + so (Dieu + don)	2	Don de Dieu
2.	Alamako	Allah + mako (Dieu + fait/action)	2	Fait/action de Dieu
3.	Keɲentalama	Keɲente + Allah (Dieu + obligé)	2	Dieu n'est pas obligé
4.	Alaxafisa	Allah + xa + fisa (dieu + bon)	3	Dieu est bon
5.	Alamuta	Allah + muta (Dieu + prendre)	2	Dieu est mon espoir
6.	Sinbela	Sinbe +Allah (prendre appui sur + Dieu)	2	S'appuyer sur Dieu
7.	Jonmansi	Jon + mansi (personne + pouvoir)	2	L'homme ne peut pas, c'est Dieu qui peut

Analyse :

Dans ce tableau nous retrouvons les noms contenant Allah (Dieu). Ils évoquent tous le pouvoir de Dieu, l'omnipotent, l'omniscient. Au Khasso après une longue période de stérilité, la femme après avoir eu enfin un enfant, peut choisir entre ces noms pour magnifier Dieu, le créateur de la terre et du Ciel.

Tableau 4 : Les prénoms Khassonke liés à la théologie animiste

Nbr	Prénoms	Morphologie		Interprétation Sémantique
		Morphèmes	Nbr	
1.	Sexene	Balanites aegyptiaca Del.	1	Enfant confié à un arbre
2.	Laxafia	Ximenia americana Linn.	1	Enfant confié à un arbre
3.	Kinti	Variété de mil	1	
4.	Kupe	Combretum micranthum G. Don	1	Enfant confié à un arbre
5.	Gawa	Ficus platiphylla	2	Enfant confié à un arbre
6.	Duwa	Bénédiction	1	Enfant eu grâce à des bénédictions
7.	Tijnalin	tjna + lin (gaté + quelqu'un)	2	Un enfant gâté
8.	Torobali	Toro + bali (douleur + mal)	2	Quelqu'un à qui on ne doit pas faire de mal
9.	Setigi	Se + tigi (detenteur + pouvoir)	2	Celui qui a le pouvoir
10.	Tumbi	Tamarindus indica L.	2	Enfant confié à un arbre
11.	Jala	Khaya senegalensis Juus.	2	Enfant confié à un arbre

Analyse:

Au Khasso comme dans beaucoup d'autres sociétés, on pensait et on continue toujours de penser que les divinités ont le pouvoir de trouver des solutions à tous les problèmes humains : c'est pourquoi quand il devient difficile à une femme de procréer et ce, après l'échec de la médecine conventionnelle, elle va se confier à des choses (très souvent des arbres) afin d'avoir un enfant. Quand le vœu est exaucé, l'enfant portera le nom de l'arbre qui lui servira aussi de protection.

CONCLUSION

En définitive, les résultats nous ont permis d'appréhender le lien entre l'homme et les divinités et découvrir les combinaisons morphosémantiques des prénoms théophores dans les deux langues.

Donner un nom à un enfant, c'est bien souvent en dire beaucoup sur soi et ses préoccupations chez les dogons et les Khassonke. Le nom, tout en désignant la personne nommée, tout en la classant parfois, révèle également des éléments de l'identité ou des pensées du donneur, de celui qui a fait le choix du nom. Chez les Dogons et les Khassonke, comme dans de nombreuses sociétés africaines, les noms individuels sont souvent à entendre comme des messages adressés à une tierce personne. Il n'existe pas à proprement parler de répertoire de noms propres, chacun pouvant en créer un en fonction du message qu'il souhaite transmettre, ce qui est parfaitement le cas des noms théophores. Le nom choisi ne dit pas seulement alors quelque chose du donneur, il dit également quelque chose à quelqu'un; il fait acte de parole.

Références

- BALLA, Dianka, (2020). *Sociolinguistic Approach of Onomostic Data in Khassonke Environment: The case of Anthroponomy and Toponomy*. Thèse de Doctorat Unique. IPU, Bamako
- BRIGHT, W.. (2003). What's a name? Reflections on Onomastics. Retrieved from http://www.ling.sinica.edu.tw/files/publication/j2003_4_01_3698.pdf on July 13th 2017.
- LEGUY, C. (2012). *Noms propres, nomination et linguistique*. In Sophie Chave-Dartoën, Cécile Leguy et Denis Monnerie (dir.), *Nomination et organisation sociale*. Paris : Armand Colin (Recherches), pp. 51-81.
- MINKAILOU, M. (2017). "Exploration into Anthroponymy among the Bamanan of southern Mali" in *Lɔŋgbowu, Revue des Lettres, Langues et Sciences de l'Homme et de la Société*, N° 004
- NAPARE, Hamidou. (2017). « Analyse des prénoms dogon. » Direction Nationale de la Pédagogie Bamako.
- NORDQUIST, Richard. (2020). "Onomastics Explained." ThoughtCo, accessed on Aug. 26, 2020, from www.thoughtco.com/onomastics-names-term-1691450
- SOMBORO, J. (2018). *The Dogon " Noms théophores et Conception Dogon de Dieu*. Paris : l'Harmattan.
- ZONABEND, F. (2020). *Pourquoi nommer ?* Paris: Ed. Grasset.