

Bi Drombé Djandué

APPROCHE TITROLOGIQUE ET PARATEXTUELLE DES MANUELS D'ESPAGNOL EN USAGE EN CÔTE D'IVOIRE

Résumé

Deux décennies après *Horizontes* (1998), premier livre d'Espagnol rédigé par des Africains, les professionnels ivoiriens publient deux nouveaux manuels : *¡Ya estamos!* (2018) et *¡Más allá!* (2020). Le choix de ces trois titres n'est pas le fruit du hasard. *Horizontes* (*Horizons*) ouvrait effectivement de nouveaux horizons dans l'enseignement-apprentissage de l'espagnol en Afrique subsaharienne ; *¡Ya estamos!* (*Nous y sommes !*) met fin à une longue attente ; *¡Más allá!* (*Plus loin !*) dépasse les frontières socioculturelles ivoiriennes pour embrasser l'Afrique. Ce dernier titre suggère, en outre, le dépassement du manuel scolaire pour faire place à d'autres outils et ressources tels que ceux offerts de nos jours par le monde digital.

Mots clés : Manuels scolaires, titres, inculturation, enseignement-apprentissage, Espagnol Langue Etrangère

Abstract

Two decades after *Horizontes* (1998), the first Spanish manual redacted by Africans, Ivorian professionals publish two new textbooks: *¡Ya estamos!* (2018) and *¡Más allá!* (2020). The choice of these three titles is no accident. *Horizontes* (*Horizons*) effectively opened up new horizons in the teaching-learning of Spanish in sub-Saharan Africa; *¡Ya estamos!* (*Here we are!*) ends a long wait; *¡Más allá!* (*Further!*) goes beyond the Ivorian socio-cultural borders to embrace Africa. This last title suggests, moreover, going beyond the textbook to make room for other tools and resources such as those offered nowadays by the digital world.

Keywords: Textbooks, titles, enculturation, teaching-learning, Spanish Foreign Language

Introduction

Leur ayant toujours fait un clin d'œil dans des projets de recherche menés seul ou en collaboration (B. D. Djandué, A. M. Djè & A. S. Kumon, 2019 ; H. D. Bekale, M. Caro Muñoz, B. D. Djandué, M. Recuenco Peñalver & J. Serrano Avilés, 2020 ; B. D. Djandué, 2021), nous consacrons maintenant une contribution à part entière aux titres des manuels d'Espagnol en usage en Côte d'Ivoire, afin de traiter en profondeur des idées émises ici et là dans des articles portant sur d'autres sujets. Nous entendons par-là apporter des réponses aux questions-problèmes de recherche suivantes : quels significations et enjeux didactiques les titres des manuels d'Espagnol revêtent-ils ? Quel lien peut-il exister entre les titres de ces manuels et les visées socioculturelles et méthodologiques des concepteurs ? Pour C. Cordier-Gauthier (2000), le manuel de langue est constitué d'éléments invariants et de variables dont il est possible d'étudier les diverses valeurs. Ce peut être, en outre, un élément iconique ou textuel. L'élément textuel se compose de quatre principaux types de textes, à savoir : les *organiseurs structurels*, les *textes exemplificateurs*, les *textes analytiques* et les *textes déclencheurs*. Il faut considérer le titre comme un élément textuel invariant de type structurel ; tout manuel de langue en porte un.

Pour le commun des Ivoiriens, la « titrologie » consiste à lire uniquement les titres des journaux pour se faire une idée de l'actualité nationale et internationale à travers la presse écrite. De là est né le verbe « titrologuer ». Malgré tout ce que l'on peut reprocher à cette pratique, elle a au moins le mérite de démontrer qu'un titre n'est jamais muet. Il transmet toujours un message en rapport plus ou moins direct avec le contenu de l'œuvre. D'ailleurs, selon M. Roy (2008, p. 48), on doit le néologisme « titrologie » à C. Duchet (1973), pour désigner le champ de recherche qui s'intéresse au titre sous tous ses aspects. Les travaux de L. H. Hoek et de G. Genette feront ensuite autorité dans le domaine, l'un avec « Pour une sémiotique du titre » (1973) et « La Marque du titre », l'autre avec « Palimpsestes » (1982) et « Seuils » (1987) (H. Benmerikhi, 2005 & M. Roy, 2008).

G. Genette, en particulier, met en route la notion de paratexte. Elle désigne tous les ensembles discursifs, mais aussi les unités non verbales comme les illustrations de couvertures, qui entourent un texte littéraire ou qui s'y rapportent (M. Roy, 2008, p. 48) ; c'est une « frange » qui

accompagne le texte « pour le présenter, au sens habituel de ce verbe, mais aussi en son sens le plus fort : pour le rendre présent, pour assurer sa présence au monde, sa réception et sa consommation, sous la forme, aujourd'hui du moins, d'un livre » (G. Genette, 1987, p.7). Le paratexte se compose du péri-texte et de l'épi-texte. Le titre est une composante du péri-texte avec le nom de l'auteur et de l'éditeur, le texte de présentation, les illustrations, l'avant-propos, la préface, etc. Pour G. Genette (1987, p. 8) « le paratexte est le seuil auquel toute analyse devrait s'intéresser afin de mieux s'appropriier le texte, puisqu'il constitue la première rencontre du lecteur et de l'œuvre ».

G. Ndombi-Sow (2020, p. 426) pense à juste titre que « le titre est un élément essentiel de la constitution du livre, en raison de sa place stratégique : c'est le premier élément qui entre en contact avec le lecteur » et qui peut l'accrocher ou non. A. Compagnon (1979, p. 329) le perçoit, pour cette raison, comme « la porte d'entrée du livre ». En allant plus loin dans l'analyse, ce dernier écrit : « Le titre vaut pour le livre, il représente le livre, ou plutôt son contenu au sens très matériel du mot » (A. Compagnon, 1979, p. 251). Ainsi « Indissociables des textes qu'ils annoncent, les titres restent parfois le seul souvenir des lectures passées, voire le seul segment de texte lu » (M. Roy, 2008, p. 47).

Il en résulte une fonction conative du titre précocement perçue par C. Duchet (1973), c'est-à-dire la fonction centrée sur le destinataire et par laquelle on reconnaît au titre une valeur significative pour le lecteur, mais aussi, éventuellement, un pouvoir de séduction sur celui-ci. Car un titre n'est jamais choisi au hasard. Son adoption « répond à une ligne de sens qui mérite analyse » (G. Ndombi-Sow, 2020, p. 433). Mieux, le titrage est un art, un mode discursif de mise en scène et de mise en scènes qui s'articule à plusieurs niveaux (substantiel, référentiel, thématique, technique et opératoire, identitaire, situationnel) et où se profilent une image, une symbolique du goût, un ethos partagé (N. Paquin, 2008, p. 8).

Des articles tels que « L'art de concocter des titres en cuisine » (J.-J. Boutaud, 2008) ou « Poétique et sémiotique du titre musical » (C. Dauphin, 2008), entre autres, sont la preuve que la titrologie ne s'intéresse pas qu'aux seuls titres des livres ou des œuvres littéraires. En ce qui concerne cette étude en particulier, le corpus est un ensemble de dix manuels d'Espagnol regroupés sous trois titres : *Horizontes*

(1998), *¡Ya estamos!* (2018) et *¡Más allá!* (2020)¹. Un manuel scolaire n'est pas à proprement parler une œuvre de fiction, c'est un outil destiné à l'enseignement-apprentissage d'une discipline donnée, donc un livre à forte visée utilitaire. Son titre est motivé par des principes méthodologiques et par les réalités historiques, politiques, socioéducatives, etc. du contexte dans lequel il est créé et employé.

En convoquant une méthode d'analyse littéraire, à la base, pour aborder des ouvrages non littéraires, cette contribution se situe au confluent de la théorie littéraire, de la sémiotique et de la didactique des langues : « C'est le propre de l'interdisciplinarité de rassembler divers champs d'analyse au sein d'une même visée épistémologique », surmontant ainsi « l'apparente incompatibilité des assises théoriques et des méthodes forcément échafaudées sur les caractéristiques particulières des corpus d'étude » (N. Paquin, 2008, p. 5). Dans le développement qui va suivre, ce travail se présente sous la forme d'une chaîne à trois maillons placés selon l'ordre chronologique de parution des livres du corpus : 1) « La collection *Horizontes* comme point de départ », 2) « De *Horizontes* à *¡Ya estamos!* » et, 3) « De *¡Ya estamos!* à *¡Más allá!* ».

1. La collection *Horizontes* comme point de départ

Traduit littéralement en français, *Horizontes* signifie *Horizons*. Pour C. Dauphin (2008, p. 12), certains titres « aspirent à connoter » ; d'autres s'« inclinent à dénoter ». Le titre *Horizontes* peut être classé dans la première catégorie. On entend par dénotation le « sens fondamental et stable d'une unité lexicale, susceptible d'être utilisé en dehors du discours »². Quant à sa connotation, elle renvoie à l'« ensemble de significations secondes provoquées par l'utilisation d'un matériau linguistique particulier et qui viennent s'ajouter au sens conceptuel,

¹ La collection *Horizontes* existe pour les niveaux Quatrième, Troisième, Seconde, Première et Terminale ; *¡Ya estamos!* pour la Quatrième et la Troisième ; et *¡Más allá!* pour la Seconde, la Première et la Terminale (Voir Annexe). Nos réflexions portant prioritairement sur les titres de ces livres, nous ne ferons figurer dans la bibliographie, à titre indicatif, que la toute première édition de chaque collection.

² <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/d%C3%A9notation/23603>, consulté le 19/02/2021.

fondamental et stable, qui constitue la dénotation »³. Ainsi, le titre de ce qui était à l'époque « le seul manuel d'Espagnol rédigé par des Africains pour les Africains » (K. Kanga, cité par A. M. Djè, 2014, p. 187), est un substantif au pluriel. L'horizon désigne d'abord « la ligne imaginaire circulaire [...] où le ciel et la terre (ou la mer) semblent se confondre » ; il renvoie ensuite au « domaine qui s'ouvre à l'esprit et à l'activité de quelqu'un », aux « perspectives d'avenir dans un domaine »⁴ donné.

Dans l'histoire des manuels d'Espagnol en Afrique francophone, la collection *Horizontes* ouvrait effectivement de nouveaux horizons, de nouvelles perspectives, d'où le titre de ce livre édité successivement en 1998, 1999, 2000, 2001 et 2002 pour les cinq versions des cinq différents niveaux d'apprentissage de la langue espagnole dans l'enseignement secondaire de plusieurs pays d'Afrique subsaharienne (Voir Annexe).

« La enseñanza del ELE fue introducida en estos países durante su colonización, por lo que tanto los programas como los manuales didácticos galos fueron los utilizados –salvo en el caso de Camerún y Togo– durante casi cuarenta años, hasta la llegada a finales de los años 90 de la colección *Horizontes* (1998-2002), que será el texto de referencia para la gran mayoría de centros de secundaria de países francófonos más allá de Costa de Marfil, como Gabón o Senegal. » (H. D. Bekale et al., 2020, p. 7)

Comme l'expliquent H. D. Bekale et al. (2020), en Côte d'Ivoire et dans d'autres pays tels que le Gabon ou le Sénégal, l'Espagnol Langue Étrangère (ELE) était enseigné avec des manuels importés de France, l'ancienne métropole qui, en transférant son système éducatif à ses ex colonies, leur avait de fait apporté l'enseignement de l'Espagnol dans le second degré. Les deux derniers manuels français, parmi les plus utilisés en Côte d'Ivoire, sont *Caminos del idioma (Les chemins de la langue)* et *Cambios (Changements)*, respectivement pour les niveaux Troisième et Première-Terminal (A. M. Djè 2014, p. 29).

Le premier titre suggère l'exploration de la langue cible dans une perspective d'acculturation des apprenants, au sens où l'entend F.

³ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/connotation/18305>, consulté le 19/02/2021.

⁴ <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/horizon/40381>, consulté le 19/02/2021.

Moreno Fernández (2004, p. 296) pour qui l'acquisition d'une langue étrangère se présente comme une forme d'acculturation ou d'adaptation à une autre culture. Quant au second titre, qui semble abonder dans le même sens que le premier, il évoque des changements (certainement d'ordre méthodologique), sans militer encore, dans la pratique, en faveur d'un échange fructueux entre les cultures en contact dans la classe de langue étrangère. Dès lors, pour les pays africains dont la Côte d'Ivoire, les « changements » plus profonds touchant notamment à la dimension socioculturelle de la pratique linguistique, ne viendront qu'en 1998 avec *Horizontes* (B. D. Djandué et al., 2019, p. 95).

Sachant en effet que les manuels français, conçus selon des méthodes traditionnelles d'enseignement, se caractérisaient par ailleurs par un silence assourdissant sur les réalités endogènes des apprenants africains, les horizons ouverts par la collection *Horizontes* à l'orée du XXI^e siècle étaient tout à la fois politiques, culturels, idéologiques et méthodologiques. Voici sans doute pourquoi le titre du manuel est au pluriel (*Horizontes* > *Horizons*) et non au singulier. B. D. Djandué et al. (2019) résumant ce virage historique en ces termes :

« Al dar cabida a las realidades marfileñas y africanas, los manuales de la colección *Horizontes* rompieron la distancia cultural entre los contenidos y los alumnos, y actualizaron la imagen de España y del mundo hispánico en general: transición democrática, integración en la Unión Europea, apertura sobre el mundo, transformación social, modernización de las tradiciones y costumbres, etc. Además, en lo que a la enseñanza del ELE toca, supusieron el paso del método tradicional al método comunicativo primero bajo los supuestos de la Pedagogía Por Objetivos (PPO), pues, con el tiempo, el nuevo horizonte abierto con la colección *Horizontes* iba a convertirse en un cuento de nunca acabar. » (B. D. Djandué et al., 2019, p. 96)

Horizontes faisait donc d'une pierre trois coups : introduire les réalités socioculturelles africaines dans le livre d'Espagnol, ce qui en faisait un pionnier de l'inculturation de la langue espagnole et de l'interculturalité conformément à l'esprit et à la lettre de la méthode communicative (B. D. Djandué, 2021) ; actualiser l'image de l'Espagne et du monde hispanophone en général, loin des vieux clichés repris par les manuels français ; et rendre effective la transition de la méthode traditionnelle d'enseignement des langues à la méthode communicative alors en plein essor. La collection doit peut-être son exceptionnelle longévité à cette

révolution éducative. Mais, après vingt ans d'utilisation, elle avait montré ses limites dans un monde qui, ayant changé, n'était plus tout à fait le sien.

2. De *Horizontes* à *¡Ya estamos!*

Le titre *¡Ya estamos!* est une phrase exclamative à forte charge expressive. On peut la traduire par *Nous y sommes !* ou *Nous y voilà !* Bien évidemment, ce n'est pas la même chose de dire *Nous y sommes.* (avec un point à la fin) que *Nous y sommes !* (avec un point d'exclamation). Comme on peut le lire sur le site du «Bureau de la traduction», « Le point d'exclamation, qui est un signe essentiellement expressif, marque la surprise, l'étonnement, la crainte, la joie, le regret, etc. »⁵. En ce qui concerne *¡Ya estamos!*, le ton ascendant imprimé par les auteurs au titre de ce manuel exprime lisiblement et visiblement la joie, le soulagement, la satisfaction.

L'ayant perçu dès la publication en 2018 de *¡Ya estamos! Español 4^e*, B. D. Djandué et al. (2019, p. 94) écrivaient ce qui suit: « De publicación muy reciente, el nuevo libro de texto traduce en su título el fin de una larga espera, la concreción de una promesa tantas veces incumplida. » Autrement dit, le nouveau manuel d'Espagnol traduit par le titre qu'il porte la fin d'une longue attente, la matérialisation d'une promesse tant de fois trahie. Il a fallu en effet attendre deux longues décennies (de 1998 à 2018) pour confectionner un livre d'Espagnol actualisé, adapté à la fois aux réalités du Monde nouveau et globalisé et à l'Approche Par Compétences (APC), après ce que B. D. Djandué et al. (2019) ont appelé « les trois vies de la collection *Horizontes* ».

De fait, *Horizontes*, conçu au départ selon les principes de la Pédagogie Par Objectifs (PPO), sera utilisé à partir des années 2010 sous l'ère de la Formation Par Compétences (FPC) avec, entre autres complications ou fantaisies méthodologiques, l'exigence de dynamiser les titres des unités didactiques et des textes⁶; et plus tard sous la bannière de l'Approche Par Compétences (APC)⁷. Pour les enseignants et les

⁵ <https://www.btb.termiumplus.gc.ca/redac-chap?lang=fra&lettr=chapsect6&info0=6.6>, consulté le 20/02/2021.

⁶ Exemple: « Para ir a mi casa » > « Por dónde paso para ir a mi casa », *Horizontes. Español 4^{ème}*, p. 16.

⁷ Les livres *Horizontes* sont encore utilisés dans certaines localités du pays, surtout au second

responsables pédagogiques, un manuel d'Espagnol conforme à la méthode en vigueur dans les classes était donc si fortement attendu qu'il y avait de quoi s'exclamer *¡Ya estamos!* : « Nous y sommes enfin arrivés ! », surtout après une première tentative avortée d'éditer un manuel intitulé *¡Sale el sol!* (*Le soleil se lève !*) (B. D. Djandué et al., 2019, p. 98).

Le titre *¡Ya estamos!* marque la fin d'une longue attente, mais aussi le début d'une nouvelle expérience, celle de l'apprentissage d'une Langue Vivante 2. Car ce « *Nous y sommes !* » ou « *Nous y voilà !* », mis dans la bouche des élèves, pourrait traduire également la joie de commencer l'étude d'une nouvelle langue telle que l'espagnol, quand on sait à quel point ils sont généralement motivés dès les premiers contacts avec cette langue (B. D. Djandué, 2012). D'où peut-être le choix fait ensuite par les auteurs de changer d'intitulé pour les manuels du second cycle. Un manuel scolaire est avant tout destiné aux apprenants et, pour que ces derniers se l'approprient, il faut qu'ils s'y reconnaissent. Le choix de la première personne du pluriel pour le titre du livre est hautement significatif à ce propos. Plus que les enseignants et les responsables pédagogiques, ce sont les élèves qui parlent et qui s'exclament en chœur, de tout leur cœur. L'image de couverture montrant des étudiants souriants semblent alors en parfaite symbiose avec le titre inscrit au-dessus de leurs têtes⁸.

M. Roy (2008, p. 49) rapporte qu'une enquête réalisée auprès d'environ 2 500 élèves des niveaux secondaires au Québec indique que près de quatre jeunes lecteurs sur dix, soit 37,6 % des enquêtés, accordent une grande importance au titre ou, dans une proportion voisine, à l'ensemble de la couverture du livre. Ainsi, pour cet auteur, « des recherches attestent l'influence relative des titres de livres dans les choix de lecture » des apprenants. Certes, un manuel scolaire est un livre imposé dont l'utilisation ne relève pas du libre arbitre des élèves, mais même dans le cadre de cette imposition institutionnelle, sa totale appropriation de leur part reste une proposition, un choix dans lequel l'architecture paratextuelle peut jouer un rôle significatif. B. D. Djandué et al. (2019, p. 102) ont remarqué à cet effet que *¡Ya estamos!* paraît plus attractif que *Horizontes* au niveau de la qualité et la variété

cycle, en attendant que les élèves et les enseignants aient accès aux nouveaux manuels.

⁸ Voir Annexe: *¡Ya estamos! Español 4^e* et *¡Ya estamos! Español 3^e*.

des couleurs et des images. On peut en dire autant des titres. Comparé à *¡Ya estamos!*, personnalisé et donc plus proche, plus dynamique et plus entraînant, *Horizontes* semble froid, impersonnel et lointain.

En parlant d'appropriation, difficile de ne pas en relever la dimension socioculturelle en plus de celle purement psychopédagogique susmentionnée. L'apprenant et l'enseignant sont d'autant plus motivés pour utiliser un manuel que celui-ci leur ressemble au-delà de ce qu'il leur apporte de nouveau en termes de connaissances, et qu'il leur apprend à mieux se connaître eux-mêmes. Si le titre *Horizontes* semble froid, impersonnel et lointain, c'est aussi parce que les livres de la collection arborent presque tous la même image sombre d'un torero en pleine action sur la couverture et ne comportent en plus aucun nom d'auteurs. Car le titre est solidaire de tous les autres éléments du paratexte. Cette dernière particularité paratextuelle, pour le moins rare dans cette branche de l'édition, fut peut-être un choix délibéré des auteurs et des éditeurs pour traduire le caractère supranational d'une collection qui, de ce fait, a fini par appartenir à la fois à tout le monde, ou plutôt à une partie de l'Afrique francophone, et à personne.

Sous ce rapport, l'intitulé *¡Ya estamos!* a comme l'arrière-goût d'un retour à la maison : « *¡Ya estamos en casa!* » (*Nous voilà enfin à la maison !*), ce qui semble en faire « le manuel d'un retour au pays natal », pour paraphraser *Cahier d'un retour au pays natal* d'A. Césaire (1939). Le premier signe au niveau du paratexte en est l'explicitation des noms et prénoms des auteurs, tous ivoiriens et inspecteurs pédagogiques d'Espagnol, aussi bien pour *¡Ya estamos! Espagnol 4^e* que pour *¡Ya estamos! Espagnol 3^e*⁹. Le second signe se trouve dans les contenus culturels largement dominés par l'onomastique des peuples de Côte d'Ivoire, la toponymie locale, les célébrités nationales, les fêtes et traditions ivoiriennes, etc. Tout cela fait dire à B. D. Djandué (2021) que si *Horizontes* fut « le seul manuel d'Espagnol rédigé par des Africains pour les Africains », *¡Ya estamos!* et *¡Más allá!* sont les premiers manuels confectionnés par des Ivoiriens pour les Ivoiriens. Mais, en consolidant la dynamique d'inculturation initiée à la fin du siècle passé, *¡Ya estamos!* « ivoirise » les contenus plus que *Horizontes* ; *¡Más allá!* les réafricanise autant que *Horizontes*.

⁹ Pour *¡Ya estamos! Espagnol 3^e*: Niango Aloboué Camille, N'guessan N'dri Henriette, Kouassi Kouamé, N'goran Yao Victor et Yapi François d'Assise.

3. De *¡Ya estamos!* à *¡Más allá!*

Après *¡Ya estamos! Español 4^e* (2018) et *¡Ya estamos! Español 3^e* (2019), beaucoup s'attendaient à *¡Ya estamos! Español 2^{de}* en 2020, *¡Ya estamos! Español 1^{ère}* en 2021 et *¡Ya estamos! Español Terminale* en 2022 ; exactement comme cela s'était fait avec la collection *Horizontes* de 1998 à 2002. Contre toute attente, les trois nouveaux manuels d'Espagnol du second cycle de l'enseignement secondaire sortent simultanément en 2020, et sous un nouveau titre : *¡Más allá!* (Voir Annexe). Ce syntagme nominal à la forme exclamative rivalise d'expressivité avec *¡Ya estamos!*, sans pour autant posséder à nos yeux, en l'absence d'un verbe conjugué aussi à la première personne du pluriel, la même capacité de susciter chez les apprenants un sentiment d'identification ou d'appropriation du manuel et de ses contenus. Mais, du collège au lycée, les adolescents ont grandi. Si « le titre est porteur d'un pacte » comme le croit P. Lejeune (1975, p. 30), alors le nouveau titre entend établir un nouveau pacte avec eux dans le processus d'apprentissage.

C'est à la lumière de ce nouveau pacte ou contrat didactique qu'il faut donc analyser l'intitulé *¡Más allá!* qui signifie littéralement *Au-delà !*, mais qu'il serait sans doute plus correct de traduire en français par *Plus loin !* On peut y voir implicitement associé le verbe *ir* (aller), ce qui donnerait *¡Vamos más allá!* (*Allons plus loin !* ou *Nous allons plus loin !*), ou tout simplement *¡Vamos!* (*On y va !* ou *Nous y allons !*). D'ailleurs, *Vamos allá* (sans ponctuation), se trouve être le titre d'un manuel de Langue Vivante 2 rédigé par S. Castillo, C. Goutagneux, A. Hérard et P. Pérez. Il est paru aux éditions Didier en 2016 en France¹⁰. Le choix des titres des manuels scolaires obéit partout à un seul et même principe de base : motiver l'élève à apprendre, ce qui met en avant la fonction conative du titre, son pouvoir éventuellement motivateur.

Pour en revenir à *¡Más allá!*, la première interprétation à laquelle se prête ce titre est naturellement d'ordre pédagogique. Il traduit à la fois l'idée d'un cap franchi et celle d'un nouveau pas à faire, de nouveaux défis à relever pour progresser dans l'apprentissage de la langue espagnole, pour aller plus loin. Tout en laissant entrevoir cette vision des choses, B. D. Djandué (2021) évoque également le dépassement des

¹⁰ <https://www.editionsdidier.com/fr/sous-collection/vamos-alla-5e>, consulté le 20/02/2021.

réalités socioculturelles ivoiriennes pour embrasser plus franchement le monde hispanique.

« De los manuales de primer ciclo (*¡Ya estamos!*) a los de segundo ciclo (*¡Más allá!*), llama la atención la drástica reducción de las referencias culturales marfileñas explícitas. Y es así porque en las páginas de los tres niveles de *¡Más allá!* se percibe la voluntad de los autores, pasados los años de iniciación a la lengua-cultura meta apoyándose firmemente en las culturas nativas de los aprendientes, de ir más allá de lo marfileño para entrar de lleno en lo hispánico, de ahí sin duda el título de la colección: *¡Más allá!*. » (B. D. Djandué, 2021)

Fort de cette plus grande ouverture au monde, passé le stade de l'initiation des nouveaux apprenants à la langue-culture cible à partir de leurs propres réalités socioculturelles, le titre *¡Más allá!* s'explique donc par le dépassement des frontières de la Côte d'Ivoire pour apprendre et comprendre aussi l'Afrique par le truchement de la langue espagnole. Comme nous le disions plus haut, *¡Más allá!* s'africanise autant que *Horizontes*. La réafricanisation des contenus après leur « ivoirisation » tous azimuts dans *¡Ya estamos!* décrit pour les apprenants ivoiriens une trajectoire pédagogique qui part donc de la Côte d'Ivoire vers le monde en passant par l'Afrique, afin de ne pas aller à ce que L. Sédar Senghor a appelé le « rendez-vous du donner et du recevoir » les mains et le cœur vides.

Par ailleurs, solidaire de l'œuvre qu'il accompagne, le titre en est tantôt un descripteur lucide, tantôt un éclairer discret ; c'est un discours sur l'œuvre. Dans cette posture, le titre dit l'œuvre, mais, parfois, ses non-dits peuvent le dédire au point de le désolidariser, même momentanément, dans l'esprit du lecteur. Sous cet angle, il se perçoit dans le titre *¡Más allá!* un au-delà de l'objet intitulé : *¡Más allá del libro de texto!* (Au-delà du manuel scolaire !). En indexant en effet le manuel sur lequel il est apposé, le titre invite implicitement à le dépasser. Cette exhortation implicite peut s'expliquer par le fait que « muchos enseñantes lo utilizan [el libro de texto] de manera cerrada, sometiéndose al currículum específico que se refleja en él, tanto en lo que se refiere a los contenidos de aprendizaje como a la manera de enseñarlos » (P. Aran, 1996, p. 35). Soit que beaucoup d'enseignants utilisent le manuel scolaire d'une façon mécanique, en se limitant à ses seuls contenus et aux techniques qu'il propose. Ce fétichisme rend un

piètre service au métier, puisqu'il installe de nombreux professeurs dans une passivité qui affecte la qualité de leur travail et peut démotiver les élèves.

Pour W. H. Cockcroft (1985), « Ningún libro de texto, por bueno que sea, será un instrumento de validez universal; siempre habrá que emprender actividades adicionales de índole muy diversa ». En d'autres termes, aucun manuel n'est jamais assez bon pour être le seul matériel didactique utilisé dans une classe ; il faudra toujours recourir à des outils additionnels diversifiés. Ce qui était vrai déjà dans les années 1980 l'est encore plus aujourd'hui à l'ère des technologies de l'information et de la communication. Certes, les manuels scolaires ont fait leur mue, aussi bien dans la forme que dans le fond, pour trouver leur place dans un monde dominé par les technologies, mais, plus que jamais, ils sont obligés de partager la scène avec les nouveaux outils éducatifs et les ressources digitales régulièrement actualisées qui prolifèrent sur la toile, loin de l'inertie du livre imprimé. La méthode communicative a, par ailleurs, dès son avènement, ouvert la classe de langue aux matériels dits authentiques, c'est-à-dire, « tout type d'objets physiques, qu'ils soient visuels, écrits ou sonores, faisant partie de la réalité sociale et qui n'ont pas été conçus avec une intention pédagogique » (C. Guillén Diaz & P. Castro Prieto, 1998, p. 153)¹¹.

Une telle proposition est d'autant plus recevable dans le contexte ivoirien que *¡Ya estamos!* et *¡Más allá!*, qui organisent leurs contenus selon les habiletés linguistiques¹², ne prévoient pourtant aucune mesure d'accompagnement, telle que des CD incorporés, pour travailler l'expression et la compréhension orales avec la même efficacité que l'expression et la compréhension écrites (B. D. Djandué et al., 2019, K. H. Koffi, 2019). Il revient alors à l'enseignant d'être créatif ou de trouver sur internet, par exemple, des alternatives viables pour ses apprenants, à condition que les instructions officielles lui donnent une marge de manœuvre pour aller au-delà du manuel lorsque la situation l'impose. En outre, en dehors des heures de cours, les clubs d'Espagnol sont des espaces complémentaires d'apprentissage dont on peut tirer un meilleur parti s'ils sont bien structurés et accompagnés. Beaucoup

¹¹ C'est nous qui traduisons.

¹² Compréhension orale, Expression et interaction orales, Expression et interaction écrites, Compréhension écrite. (Notre traduction)

d'activités d'apprentissage que l'espace-temps scolaire ne permet pas de réaliser pendant les heures de cours sont parfaitement praticables dans les clubs : théâtre, poésie, débats, projection de films, échanges avec des natifs de la langue cible, etc.

Conclusion

Étudiant, nous nous sommes d'abord spécialisé en littérature avant de nous orienter vers la didactique des langues à la faveur de la thèse, encouragé en cela par notre passage dans l'enseignement secondaire en tant que professeur d'Espagnol. Voici l'origine à la fois lointaine et proche de notre sensibilité aux titres des manuels. Nous avons ainsi mobilisé des outils d'analyse littéraires pour interroger des titres de manuels scolaires d'Espagnol, là où la titrologie s'est habituée, quand elle s'intéresse aux livres, à étudier surtout les titres des œuvres littéraires.

Trois titres ont été passés au crible de la sémiotique linguistique pour mettre en évidence leurs significations ou leur portée dans l'histoire et les motivations pédagogiques de leur choix. *Horizontes* (1998) met fin au long règne des manuels venus de France ; il ouvre de nouveaux horizons politiques et méthodologiques à l'enseignement de l'espagnol en Côte d'Ivoire, avec enfin une place accordée aux réalités africaines dans les livres. En 2018, pour le premier cycle du secondaire, *¡Ya estamos!* exprime la satisfaction d'actualiser, en les « ivoirisant », les contenus après vingt ans d'utilisation de *Horizontes*. Pour le second cycle, le changement de titre est lourd de sens. En réafricanisant les contenus, *¡Más allá!* (2020) invite à aller au-delà des frontières ivoiriennes et, plus implicitement, du manuel scolaire lui-même afin d'enrichir le processus d'enseignement-apprentissage par l'apport d'outils et d'activités complémentaires.

Le titre étant solidaire des autres composantes du paratexte pour toute œuvre qui en comporte, les noms des auteurs, les couleurs ou les images d'illustration sur la couverture des livres ont plus d'une fois été convoqués dans nos analyses pour soutenir la réflexion. Mais cette étude s'est surtout intéressée aux titres des manuels d'Espagnol utilisés en Côte d'Ivoire depuis la fin des années 1990, tout comme on pourrait en consacrer d'autres plus spécifiques aux images de couverture, aux couleurs ou, concernant toujours les titres, à leur graphie, leur positionnement sur la page, leurs différentes apparitions, etc.

Références bibliographiques

BEKALE, H. D. CARO MUÑOZ M. DJANDUÉ, Bi D., RECUENCO PEÑALVER, M. & SERRANO AVILÉS, J. (Junio 2020), Ampliación de horizontes: materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara. *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 30, 1-17. En ligne https://marcoele.com/descargas/30/bekale-et-al-materiales_ele_africa_sur_sahara.pdf, consulté le 19/02/2021.

BENMERIKHI, H. (2005), *Approche titrologique de l'œuvre romanesque de Malek Haddad. Cas de: -L'élève et la leçon -Le quai aux fleurs ne répond plus*. Magistère en science des textes littéraires, Université El Hadj Lakhdar, Batna.

BOUTAUD, J.-J. (Hiver 2008), L'art de concocter des titres en cuisine. *Protée*, 36 (3), 23-33. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/pr/2008-v36-n3-pr2552/019631ar.pdf>, consulté le 19/02/2021.

CASTILLO, S. GOUTAGNEUX, Cl. HÉRARD, A. & PÉREZ, P. (2016), *Vamos allá 5e LV2*, Paris : Didier.

CÉSAIRE, A. (1939), *Cahier d'un retour au pays natal*, Paris : Présence Africaine.

COCKCROFT, W. H. (1985), *Las matemáticas sí cuentan: informe Cockcroft*, Madrid: Ministerio de Educación Ciencia, Subdirección General de Perfeccionamiento del Profesorado.

COMPAGNON, A. (1979), *La Seconde Main ou le travail de l'écriture*, Paris : Seuil.

CORDIER-GAUTHIER, C. (2000), Le manuel de langue : un objet de recherche pertinent pour la didactique. *Questions d'épistémologie en didactique du français (langue maternelle, langue seconde, langue étrangère)*. *Les cahiers Forell*, n°15, 267-271. En ligne <https://cahiersforell.edel.univ-poitiers.fr/index.php?id=651>, consulté le 10/05/2021.

DAUPHIN, Cl. (Hiver 2008), Poétique et sémiotique du titre musical. *Protée*, 36 (3), 11-22. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/pr/2008-v36-n3-pr2552/019630ar.pdf>, consulté le 19/02/2021.

DJANDUÉ, B. D. (2012), La influencia de los estereotipos en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (E/LE) en Costa de Marfil. *redELE, revista electrónica de didáctica del español lengua*

extranjera, 24, 1-12. En ligne <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:be44f257-ee78-4043-8f20-7c0542299c16/2012-redele-24-07bidromb-djandue-pdf.pdf>, consulté le 22/02/2021.

DJANDUÉ, B. D. (2021), Libros de texto y enculturación del español en Costa de Marfil. *Cuestiones Pedagógicas, Revista de Ciencias de la Educación*, Vol. 1(30), 131-141. En ligne <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/17616>, consulté le 31/08/2021

DJANDUÉ, B. D. DJÈ Ana Maria & KUMON Anougba Simplicie, (Décembre 2019), De *Horizontes* a ¡Ya estamos!: Lo que ha cambiado. *Nzassa, Revue Scientifique des Lettres, Langues et Arts, Littératures et Civilisations, Sciences Humaines et Sociales, Communication*, 2, 93-105. En ligne <https://www.nzassa-revue.net/admin/img/paper/9.%20DJANDU%C3%89%20Bi%20Dromb%C3%A9%20et%20al..pdf>, consulté le 19/02/2021.

DJÈ, A. M. (2014), *Les représentations de l'Espagne et de l'Amérique hispanique dans les manuels d'espagnol en Côte d'Ivoire de 1960 à 2007*. Thèse de Doctorat en sciences de l'éducation publiée, Université François-Rabelais, Tours.

DUCHET, Cl. (1973), *La Fille abandonnée* et *La Bête humaine*, éléments de titrologie romanesque. *Littérature*, 12, 49-73. En ligne https://www.persee.fr/doc/AsPDF/litt_0047-4800_1973_num_12_4_1989.pdf, consulté le 11/05/2021.

MORENO FERNÁNDEZ, Fr. (2004), El contexto social y el aprendizaje de una L2/LE. In Jesús SÁNCHEZ LOBATO et Isabel SANTOS GARGALLO (Dir.) (2004), *Vademécum para la formación de profesores: Enseñar español como segunda lengua (L2), lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL (1ère édition). Voir p.287-304.

GENETTE, G. (1987), *Seuils*, Paris : Le Seuil.

GUILLÉN DÍAZ, C. & CASTRO PRIETO, P. (1998), *Manual de autoformación para una didáctica de la lengua-cultura extranjera*, S. L.: Arco Libros - La Muralla.

HORIZONTES. Espagnol 4ème, Abidjan : EDICEF/NEI.

KOFFI, K. H. (2019), La enseñanza de la lengua oral en contextos africanos: el caso de ELE en Costa de Marfil. *redELE revista electrónica de didáctica de español lengua extranjera*, 31, 1-21. En

ligne <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:fb6006a6-1d35-46c3-86f2-5c8c6a9eaa8c/06-la-lengua-oral-en-contextos-africanos.pdf>, consulté le 26/04/2021.

LEJEUNE, P. (1975), *Le Pacte autobiographique*, Paris : Seuil.

NIANGO, A. C. MELLES Isidore Aimé, YÉPRI Adjé Jean-Baptiste, ALLOU Oi Allou & SILUÉ Souleymane, (2018), *¡Ya estamos! Español 4^e*, Abidjan : Nouvelles Éditions Ivoiriennes/Centre d'Édition et de Diffusion Africaines.

NDOMBI-SOW, G. (Mars 2020), Pratique des titres en littérature africaine et caribéenne : entre esthétique, visibilité et fantaisies. *Akofena*, 001, 425-434. En ligne <http://revue-akofena.org/wp-content/uploads/2020/03/33-Gae%CC%88I-NDOMBI-SOW-pp.-425-434.doc.pdf>, consulté le 19/02/2021.

PAQUIN, N. (Hiver 2008), Sémiotique interdisciplinaire. Le titre des œuvres : un «titulus» polyvalent. *Protée*, 36 (3), 5-10. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/pr/2008-v36-n3-pr2552/019629ar.pdf>, consulté le 19/02/2021.

PARCERISA ARÁN, A. (1996), *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*, Barcelona: Grao.

ROY, M. (Hiver 2008), Du titre littéraire et de ses effets de lecture. *Protée*, 36 (3), 47-56. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/pr/2008-v36-n3-pr2552/019633ar.pdf>, consulté le 19/02/2021.

YAO, A. Th. É. D., KOUASSI K. , ALLOU, O. A. , KOUAKOU, Née I. V. & TUO Gofégué, (2020), *¡Más allá! Español Seconde*, Abidjan : Nouvelles Éditions Ivoiriennes/Centre d'Édition et de Diffusion Africaines.

Liens nouvelle série

Approche titrologique et paratextuelle des manuels d'espagnol en usage en Côte d'Ivoire

Annexe

