

LIENS

Nouvelle Série

Issn 0850 - 4806

Décembre 2019

N°28- Volume 1



Revue Francophone Internationale

Faculté des Sciences et Technologies de l'Éducation et de la Formation (FASTEF)

Université Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD)

Sénégal

Liens

Nouvelle Série

Issn 0850 - 4806

Décembre 2019

N°28 - Volume 1



Revue de la Faculté
Des Sciences et Technologies
de l'Education et de la Formation

Université Cheikh Anta Diop de Dakar - Sénégal

Liens

Nouvelle Série

ISSN 0850 – 4806
Décembre 2019
N°28 - Volume 1

Revue Francophone Internationale
Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF)
Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (UCAD)
Sénégal

B.P. 5036 Dakar – Fann / Sénégal
revue.liens@ucad.edu.sn

Directeur de Publication

Ousseynou THIAM

Directeurs Adjoins

Assane TOURE, Ndèye Astou GUEYE

Comité de Patronage

Ibrahima THIOUB, Professeur, Recteur de l'UCAD

Ibrahima DIOP, Professeur, ancien Doyen de la FASTEF

Amadou Moctar MBOW, ancien Directeur Général de l'UNESCO

Amadou Lamine NDIAYE, Professeur, ancien Recteur

Iba Der THIAM, Professeur, ancien Directeur de l'Ecole Normale Supérieure, ancien Ministre de l'Education Nationale

Comité Scientifique

Mamadi BIAYE, Professeur (UCAD, Sénégal) - Linda ALLAL, Professeur (Genève, Suisse) - Jean Emile CHARLIER, Professeur (Université Catholique de Louvain) - Jean Pierre CUQ, Professeur (Université de Nice Sophia Antipolis) - Fatima DAVIN CHNANE, Professeur (Aix-Marseille Université, France) - Souleymane Bachir DIAGNE, Professeur (UCAD, Sénégal), (Université de Montpellier, France) - Christian Sinna DIATTA, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean DONNAY, Professeur (FUNDP Namur, Belgique) – Kanvaly FADIGA, Professeur (FASTEF-UCAD, Côte d'Ivoire) -- André GIORDAN, Professeur (Univ. de Genève, Suisse) - Mamadou KANDJI, Professeur (UCAD, Sénégal) - Jean-Marie DE KETELE, Professeur (FASTEF-UCAD, UCL, Belgique) - Marie-Françoise LEGENDRE, Professeur (Université de LAVAL, Québec) -Jean-Louis MARTINAND, Professeur (FASTEF-UCAD, CACHAN, France) - Mohamed MILED, Professeur (Université de Carthage, Tunisie) - Abdou Karim NDOYE, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Hamidou Nacuzon SALL, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Harouna SY, Professeur (FASTEF-UCAD) - Harisoa Tiana RABIZAMAHOLY, Professeur (FASTEF-UCAD, Sénégal) - Carla SCHELLE, Professeur (Université de Mayence, Allemagne) - Jean-Marie VANDER MAREN, Professeur (FSE, Université de Montréal, Québec) - José Luis WOLFS, Professeur (UCL, Belgique) - Eva L. WYSS, Professeur (Université de Coblenze, Landau, Allemagne).

Comité de Lecture

Sénégal : Moustapha SOKHNA, (FASTEF-UCAD) - Oumar BARRY (FLSH-UCAD) – Sophie BASSAMA (FASTEF-UCAD) - Madior DIOUF (FLSH-UCAD) - Ousmane Sow FALL (FASTEF-UCAD) - Fatou DIOUF KANDJI (FASTEF-UCAD) - Boubacar KEÏTA (FST-UCAD) – Aboubacry Moussa LAM (FLSH-UCAD) - Mohamed LO (FASTEF-UCAD) - Aymerou MBAYE (FASTEF-UCAD) - Lat Soukabé MBOW (FLSH-UCAD) - Issa NDIAYE (FASTEF-UCAD)) – Papa Mamour DIOP (FASTEF-UCAD) - Boubacar NIANE (FASTEF-UCAD) - Mamadou SARR (FASTEF-UCAD) - Abou SYLLA (IFAN-UCAD) - Serigne SYLLA (FASTEF-UCAD) - Ibrahima WADE (ESP-UCAD).

Afrique : Urbain AMOA (Côte d’Ivoire) - Ahmed CHABCHOUB (Tunisie) Boureima GUINDO (Gabon) - Yvon-Pierre NDONGO IBARA (République du Congo) - Klohwinelle KONE (Côte d’Ivoire.) – Galedi NZEY (Gabon) - T. Jean Baptiste SOME (Burkina Faso).

Amérique : Guy PELLETIER (Canada)

Europe : Christel ADICK (Allemagne) – Mélanie DAVID (Allemagne) - Christian DEPOVER (Belgique) - Jacqueline BECKERS (Belgique) - Marcel CRAHAY(Belgique) - Cécile DEBUGER (Belgique) - Marianne FRENAY (Belgique) - Georges HENRY (Belgique) - Léopold PAQUAY(Belgique) - Marc ROMAINVILLE (Belgique) - Bernadette WILMET (Belgique) - Marguerite ALTET (France) - Pierre CLEMENT (France) - Danielle CROSS (France) - José FELICE (France) - Claudine TAHIRI (France)

Comité de Rédaction

Ousseynou THIAM (FASTEF-UCAD) - Assane TOURE (FASTEF-UCAD) - Ndéye Astou GUEYE (FASTEF-UCAD) - Harisoa T. RABIAZAMAHOLY (FASTEF-UCAD) - Souleymane DIALLO (INSEPS-UCAD) - Bamba D. DIENG (FASTEF-UCAD) - Mamadou DRAME (FASTEF-UCAD) - Manétou NDIAYE (FASTEF-UCAD) - Amadou SOW (FASTEF-UCAD) – Emanuel Dit Magou FAYE (FASTEF-UCAD).

Assistant Informatique

Mamadou Lamine KEBE

Assistante Administrative

Ndèye Fatou NDIAYE SY

SOMMAIRE

Ousseynou Thiam	7
EDITORIAL	7
Moustapha Sokhna	10
SYSTEMES DE RESSOURCES POUR L'ENSEIGNEMENT DES MATHEMATIQUES : QUELLES CARACTERISTIQUES POUR LA QUALITE? ...	10
Reoular Urbain Ndigmbayel, Frédéric Nodjinaibeye	25
REFLEXION EPISTEMOLOGIQUE SUR L'USAGE DE "ET/OU" ECLAIRAGE A PARTIR DE LA LOGIQUE MATHEMATIQUE.....	25
Kouassi Sylvestre Kouakou	32
EVALUATION DE L'INFORMATION EN MILIEU UNIVERSITAIRE : CAS DES ETUDIANTS DU SECOND CYCLE DE LA FACULTE DE MEDECINE DE PHARMACIE ET D'ODONTOLOGIE DE L'UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR.....	32
Ismaila Mbodj	46
L'EVALUATION DE L'EPREUVE DE GEOGRAPHIE AU BACCALAUREAT SENEGALAIS DE 2015 A 2019 : EVALUATION TRADITIONNELLE/DE RESSOURCES OU EVALUATION DE COMPETENCES ?.....	46
Camille Honvo	58
CONSCIENCE DISCIPLINAIRE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'HISTOIRE ET D'ARTS PLASTIQUES.....	58
Thierno Guèye	74
LA METHODE QUEBEGALAISE POUR FAIRE LIRE, ANALYSE ET COMPRENDRE LES TEXTES AUX ETUDIANTS	74
Mamadou Bouna Timera, Abdoulaye Diagne, Ndèye Ngom	82
ETUDE DE LA POPULATION DANS UN MANUEL SCOLAIRE : ELEMENTS D'UNE VULGATE	82
Oumar Dia	94
LES LANGUES NATIONALES DANS LES SERVICES ADMINISTRATIFS AU SENEGAL : LE CAS DES AGENTS DE LA REGION DE SAINT-LOUIS.....	94
Aly Sambou	110
EQUIVALENCE FONCTIONNELLE DANS LA TRADUCTION D'ENONCES PUBLICITAIRES FRANÇAIS-WOLOF AU SENEGAL	110
Christian Makou Ciss	124
LA CITE DE DIEU DE SAINT AUGUSTIN OU UNE INVITATION A LA PAIX ...	124

Mahamadou Halilou Garba	130
GENRE ET CONSEQUENCES PSYCHOLOGIQUES DU CHOMAGE	130
N'dri Laurent Kouakou.....	140
L'AIDE PUBLIQUE AU DEVELOPPEMENT DU JAPON À LA CÔTE D'IVOIRE: QUEL BILAN APRES TROIS DECENNIES D'ACTIVITES? (1980-2010).....	140
Serigne Momar Sarr	154
LE CHANGEMENT CLIMATIQUE DANS LES RELATIONS INTERNATIONALES. UN NOUVEL AGE DU DEVELOPPEMENT ?	154
Babacar Faye, Ibrahima Ndiaye, Paul Ndiaye	166
EXPLOITATION DU DITAKH A DABLE (THIOBON) : UN SYSTEME DE GESTION A PART ENTIERE	166
Omad Laupem Moatila.....	182
PLACE DE L'EAU DANS LA CHAINE DE PRODUCTION DE LA CHIKWANGUE CHEZ LES FEMMES BOMA DANS LE DISTRICT DE NGO (REPUBLIQUE DU CONGO)	182
Ibrahima Khalilou Diagne.....	196
RITES DANS LA PRODUCTION CERAMIQUE EN MILIEU WOLOF DANS LE SECTEUR DE KEBEMER AU SENEGAL : INTRODUCTION AU PATRIMOINE IMMATERIEL	196
Kouakou Faustin Attadé.....	206
ARCHITECTURE TRADITIONNELLE EN CÔTE D'IVOIRE : LE CAS DE TIAGBA	206
Ibrahima Koné.....	218
MODELISATION D'UN ONDULEUR MULTINIVEAUX A PONT H ASYMETRIQUE DE 27 NIVEAUX DE TENSION.....	218

EDITORIAL

Ce numéro 28 de Liens nouvelle série, Revue Francophone internationale, se distribue en deux volumes. Une preuve que la recherche scientifique en Afrique est dynamique. Des phénomènes importants sont examinés et des réponses précises sont apportées à des questions posées pour une production de connaissances contextualisées et orientées vers la transformation et le développement de l'Afrique. Le volume 1, de ce numéro présenté ici, est constitué de dix-huit articles. Les questionnements et ouvertures conduisent à des problématiques qui concernent les sciences de l'éducation et de la formation, les questions vives de nos sociétés actuelles et les ingénieries économiques culturelles et technologiques.

Les sciences de l'éducation en questions

Les deux articles qui débutent ce volume portent sur les mathématiques. Le premier est axé sur les caractéristiques pour la qualité des ressources pour l'enseignement des mathématiques. Son auteur, Moustapha Sokhna questionne les opérations, les pratiques enseignantes et les normes articulées aux ressources numériques en s'appuyant sur l'approche documentaire du didactique. De Reoular Urbain Ndigmbayel, Frédéric Nodjinaibeye, le second, propose une réflexion épistémologique sur l'usage des conjonctions de coordination "et/ou" dans des ouvrages, des livres. Ils trouvent, par le truchement de la logique mathématique, que l'usage de "et/ou" n'a pas de sens dans cette discipline. Les deux articles suivants développent leur problématique autour de l'évaluation. Kouassi Sylvestre Kouakou décrit les perceptions de l'évaluation de l'information des étudiants du second cycle de la faculté de médecine, de pharmacie et d'odontologie de l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Par une démarche empirique, il trouve que la perception de l'information dépend des facteurs endogènes et exogènes que l'article détaille avec beaucoup de précision. Et Ismaïla Mbodj fait une analyse d'une expérience d'adaptation d'épreuves à l'évaluation de compétences à partir des sujets de géographie proposés au baccalauréat entre 2015 et 2019. Cette étude aboutit à des résultats qui commandent des changements didactiques et docimologiques contribuant à faciliter le projet d'harmonisation. Camille Honvo et Thierno Guèye interrogent respectivement la formation initiale et les pratiques enseignantes. Honvo Camille s'intéresse aux bases justificatives de la prise en compte de la conscience disciplinaire dans la formation initiale des futurs enseignants d'histoire et d'arts plastiques. Le chercheur, par une exploitation de documents et par une approche empirique, réfléchit sur les représentations erronées des disciplines des enseignants et révèle les liens entre le rapport personnel des enseignants, leur biographie disciplinaire avec les champs scientifiques étudiés. Thierno Guèye quant à lui propose une contribution constituant le résultat des réflexions et des pratiques enseignantes de la philosophie. Il s'agit d'une présentation de méthode de lecture de texte expérimentée au Québec. Mamadou Bouna Timéra, Abdoulaye Diagne et Ndèye Ngom invitent à une lecture critique d'un manuel de géographie. Ils mettent en évidence trois caractéristiques majeures découlant de la mise en œuvre du thème de la population dans le manuel de l'Éditeur Hatier. La conclusion de cette étude démontre la nécessité de repenser l'iconographie et le texte du manuel. Les langues dites nationales sont étudiées par Oumar Dia et son article porte sur la place des langues nationales dans les services administratifs au Sénégal. Le cadre de l'étude (région de Saint-Louis) est assez représentatif pour donner des résultats qui expliquent la forte présence des langues nationales particulièrement dans les services administratifs pour justifier une nécessité d'alphabétisation des agents. Suivant une autre perspective d'étude des langues nationales, Aly Sambou tente de comprendre la notion d'équivalence fonctionnelle dans la traduction d'énoncés publicitaires du français au wolof au Sénégal. L'auteur expérimente l'utilisation efficace de l'équivalence

fonctionnelle, en analysant les énoncés publicitaires. Le développement d'équivalences explique essentiellement le processus communicatif et fonctionnel en langue-cible.

Des questions vives de nos sociétés actuelles

Dans une perspective littéraire, Christan Ciss réfléchit sur une attente sociétale vive : la paix. C'est à partir d'une lecture analytique de l'œuvre « la cité de Dieu » de Saint Augustin qu'il tente de répondre à une question très actuelle : la paix est-elle inaccessible ? Sa lecture de cette œuvre chronologiquement éloignée est une réflexion importante sur le monde actuel. Mahamadou Halilou Garba cherche à trouver les liens entre le genre et les conséquences psychologiques du chômage. L'approche empirique proposée aboutit à des résultats présentant des liaisons différentes entre le genre du chômeur et son bien être psychologique selon que la cible est une femme ou un homme. N'Dri Laurent Kouakou se penche sur l'aide publique au développement du Japon à la Côte d'Ivoire. Il interroge suivant un cadre historique le bilan après trois décennies d'activités et rend compte des faiblesses de l'aide japonaise et de ses effets sur l'économie ivoirienne. Serigne Momar Sarr répond à la question : le changement climatique dans les relations internationales constitue-t-il un nouvel âge du développement ? Les résultats auxquels il aboutit révèlent que le changement climatique constitue une menace réelle pour l'humanité.

Ingénieries économiques, culturelles et technologiques

D'abord, en équipe, Babacar Faye, Ibrahima Ndiaye et Paul Ndiaye portent leur recherche sur l'exploitation du ditakh à Dablé, un quartier de Thiobon au sud du Sénégal. Le travail met en relief les points forts d'un système de gestion modèle. Cependant, les chercheurs émettent des doutes quant à la pérennisation de ce système économique. Avec d'autres préoccupations scientifiques, Omad Laupem Moatila explore la chaîne de production de la chikwangu chez les femmes Boma dans le district de Ngo (République du Congo) en cherchant à définir la place de l'eau. Cette recherche documentaire et empirique explicite les différentes étapes de la transformation de manioc en chikwangu et l'usage excessif de l'eau qui pose alors le problème de disponibilité du liquide précieux. Ensuite, Ibrahima Khalilou Diagne étudie les rites dans la production céramique en milieu wolof. C'est le secteur de Kébémér au Sénégal qui lui permet démontrer que la poterie est un phénomène à la fois sociologique et anthropologique dans un univers professionnel irrationnel. Dans le même sillage, Kouakou Faustin Attadé analyse l'architecture traditionnelle de Tiagba en Côte d'Ivoire, un village dont le modèle architectural est atypique et unique en son genre. Il est caractérisé par un habitat conçu exclusivement par un matériau local et l'élément eau constitue une partie importante de l'espace étudié. Le chercheur piste des solutions conservatrices de cette architecture et de l'organisation traditionnelle? Enfin, Ibrahima Kone étudie la modélisation de l'onduleur multiniveaux à pont H asymétrique et propose une stratégie de commande basée sur la modulation par gradin (Nearest level modulation). Le chercheur retient que cet article peut être considéré comme une mise à jour des modèles utilisés et un complément dans la commande des onduleurs multiniveaux à pont H asymétriques.

Ce volume aux thématiques multiples invite les enseignants, les chercheurs, les décideurs et autres lecteurs à un voyage dans différents contextes et lieux. Les apports des contributions menées dans différents pays africains (Côte d'Ivoire, République du Congo, Sénégal, Tchad...) sont d'une actualité sociétale et scientifique et présentent des cadres de recherches théoriques et empiriques intéressants touchant plusieurs aspects innovants et constructifs.

SYSTEMES DE RESSOURCES POUR L'ENSEIGNEMENT DES MATHÉMATIQUES : QUELLES CARACTÉRISTIQUES POUR LA QUALITÉ?

Résumé

Cette étude s'inscrit dans une recherche sur l'évolution des systèmes de ressources des enseignants en mathématiques. Elle fait la cartographie des systèmes de ressources en mathématiques en explicitant les caractéristiques qui guident les choix des enseignants, les usages, le partage et la conception des ressources de qualité. L'étude s'appuie sur l'approche documentaire du didactique. Elle interroge les fonctions des manuels et les normes élaborées sur les ressources numériques pour asseoir les caractéristiques des ressources de qualité.

Mots-clés : L'approche documentaire ; systèmes de ressources ; caractéristiques de qualité ; didactique des mathématiques.

Summary

This study is part of a research on the evolution for the teachers resource systems in mathematics. It maps the mathematical resource systems by explaining the characteristics that guide teacher choices, uses, sharing and the design of quality resources. The study is based on the documentary approach of didactics. It questions the functions of textbooks and developed standards on digital resources to establish the characteristics of quality resources

Keywords: The documentary approach; resource systems; quality parameters; didactics of mathematics.

Introduction

Enseigner est un métier qui s'apprend. Faire cours et faire apprendre, conduire une classe et individualiser son enseignement, exiger des efforts et donner confiance, susciter l'intérêt, évaluer les aptitudes et percevoir les talents, aider à l'orientation. Tout cela nécessite une formation initiale et continue approfondie : rien ne doit être laissé aux aléas de la vocation pédagogique ou du hasard professionnel. Tout dans le métier de professeur, le savoir dispensé, la méthode choisie comme l'attention aux élèves, résulte d'un apprentissage rigoureux et progressif (Extrait de l'annexe du cahier des charges de l'IUFM¹).

Si la nécessité d'une formation initiale et continue approfondie des professeurs ne fait plus de doute, en mathématiques, la mise en œuvre et l'organisation de dispositifs de formation adéquats sont restées très en deçà des attentes des enseignants et des chercheurs. Guin et Trouche (2006) ont montré, au niveau des nouveaux environnements technologiques, l'inadéquation des dispositifs d'accompagnement des enseignants pour faire face à la complexité de leur travail. Paradoxalement, au même moment, on note une profusion de ressources en mathématiques, sur l'enseignement des mathématiques et à propos des mathématiques. On note également des exhortations fortes et presque unanimes à leur utilisation. En France, la recommandation 17 du rapport Villani & Torossian (2018) demande d'assurer, dans les projets disciplinaires ou interdisciplinaires, une place importante aux mathématiques et à l'informatique. Pour garantir l'équité et la qualité des apprentissages, l'UNESCO (2018) recommande que les enseignants acquièrent les compétences nécessaires sur les TIC pour les inclure dans leur pratique professionnelle. L'association Sesamath², à travers sa reconnaissance par l'UNESCO en 2007 pour l'utilisation des TIC dans l'éducation, illustre le dynamisme dans la conception, le partage et l'usage des ressources en mathématiques. C'est cette vitalité et cette profusion de ressources qui, justement, mériteraient d'être interrogées : Comment les enseignants constituent-ils ou structurent-ils leurs systèmes de ressources? Quelles sont, parmi les caractéristiques des ressources, celles qui soutiennent la structuration des systèmes de ressources des enseignants et celles qui facilitent le partage et les usages ? Si des réponses adéquates à ces interrogations existaient, elles détermineraient ce qu'on pourrait appeler les critères de qualité d'un système de ressources.

Au moment où il n'est plus permis de douter de la pertinence des réponses de la didactique des mathématiques à des questions liées à l'apprentissage de cette discipline, peut-on continuer à ignorer ces questions brûlantes de notre communauté sur les systèmes de ressources des enseignants ? Doit-on conforter la thèse selon laquelle « la didactique apparaît comme une science étrangère aux soucis des gens du métier, auxquels elle semblerait ne pouvoir s'adresser qu'à la marge. » (Chevallard 1997) ? Beaucoup de recherches en didactique des mathématiques se sont intéressés à la modélisation des activités réelles de l'enseignant. Seulement, pour Margolinas (2004, p. 20) « Il est possible de modéliser une part importante du rôle de l'élève, dès lors qu'il s'engage dans la résolution d'un problème, par des considérations exclusivement didactiques. Il est plus douteux que ce soit possible pour le professeur, dont le travail en tant que professionnel et l'insertion dans le social peuvent se révéler déterminants. Le travail conjoint du professeur et de l'élève, les malentendus et les ruptures de contrat, peuvent également être l'objet de résultats essentiels issus de champs non didactiques ». Si des résultats importants peuvent être trouvés dans des champs de recherche non didactiques, d'autres cadres théoriques, développés au sein de la didactique des mathématiques, commencent à apporter un regard différent sur le travail conjoint du professeur et de l'élève. Pour Gueudet, G. & Trouche, L. (2008) l'unité du travail du professeur de mathématiques, c'est la conception pour lui, pour les élèves, pour les collectifs et les institutions auxquels il participe, de

¹ Arrêté du 19 décembre 2006 portant cahier des charges de la formation des maîtres en institut universitaire de formation des maîtres, journal officiel de la république française du 28 décembre 2006.
https://www.legifrance.gouv.fr/jo_pdf.do?id=JORFTEXT000000615529

² Sesamath <http://www.sesamath.net> a eu plus de 14 000 000 de visites en 2015
 « <https://www.sesamath.net/index.php?page=statistiques> »

ressources en mathématiques qui se nourrissent de celles disponibles. Cette nouvelle perception de la didactique des mathématiques a fait que, ces dernières années, cette discipline aie pris un tournant important, lié, en grande partie, au développement du numérique et de sa « proximité » avec les activités mathématiques. Ce développement secoue le cœur de l'activité didactique. Il ne permet pas seulement d'étudier des éléments isolés du système didactique (la notion de variable didactique, de milieu, le topos de l'enseignant etc.), mais il tente de faire de l'unité du système un objet d'étude. Vygotski (1934) attirait d'ailleurs notre attention sur la méthode qui consiste à décomposer en éléments simples les totalités psychologiques complexes. Pour lui, cela « peut se comparer en faisant l'analyse chimique qui décompose l'eau en hydrogène et en oxygène, aucun des deux éléments ne comprenant les propriétés du tout et, chacun, possédant des propriétés qui ne sont pas présentes dans la totalité. Ceux qui appliquent cette méthode pour comprendre par exemple la propriété de l'eau d'éteindre le feu, découvriront avec surprise que l'hydrogène l'allume et l'oxygène le maintient. Ces découvertes ne nous aideraient pas beaucoup dans la solution du problème ». La pertinence de cette réflexion s'est illustrée dans l'étude des systèmes de ressources et du large consensus sur sa définition englobante. En effet pour Hitt & al (2012) les ressources sont l'ensemble des éléments qui permettent de résoudre un problème d'enseignement. Cette définition rejoint celle de Adler (2000) et de l'idée qu'en ont Guedet, G. & Trouche, L. (2008) c'est-à-dire tout ce qui re-source l'activité des enseignants.

Mais, devant une définition si englobante de ressources, comment déterminer des caractéristiques pertinentes d'un système de ressources?

On peut penser qu'en mathématiques, compte tenu de l'universalité de ses concepts, les interrogations sur les systèmes de ressources seront secondaires. L'universalité et la généralisation seraient synonymes d'uniformisation des ressources. Or pour Radford (2004) il y a une multitude de directions possibles à chaque étape du développement d'un concept mathématique. Comprendre la généralisation revient à comprendre la manière dont s'effectuent les choix de développement à la lumière de la pensée culturelle qui les sous-tend. S'appuyant sur les travaux de Kane (2007) en matière de numération, on peut montrer que les structures linguistiques sont des preuves éloquentes de ces développements. Dans les *tableaux n°1 et n°2* ci-dessous, Kane montre que, pour l'ordre de disposition des nombres multiplicateurs et des nombres multipliés, le wolof et le pulaar (deux langues parlées au Sénégal) demeurent fidèles à l'utilisation des numéraux cardinaux à propos des positions respectives de l'article et du substantif. Dans le *tableau n°1* les numéraux cardinaux 2, 10, 100 et 1000 sont préposés au substantif « hommes » dans le cas du wolof et dans le cas du pulaar 2, 10, 100 et 1000 sont postposés au substantifs « hommes ». Les mêmes formes sont reprises en numération parlée dans les deux langues (*voir tableau 2*).

Tableau n°1 : Utilisation des numéros cardinaux en wolof et en pulaar (Kane, 2007)

	<i>deux hommes</i>	<i>dix hommes</i>	<i>cent hommes</i>	<i>mille hommes</i>
<i>wolof</i>	<i>nâari goor</i>	<i>fukki goor</i>	<i>teemeri goor</i>	<i>junni goor</i>
	<i>2/hommes</i>	<i>10/hommes</i>	<i>100/hommes</i>	<i>1000/hommes</i>
<i>pulaar</i>	<i>worbe didi</i>	<i>worbe sappo</i>	<i>worbe teemedéré</i>	<i>worbe ujinéré</i>
	<i>hommes/2</i>	<i>hommes/10</i>	<i>hommes/100</i>	<i>hommes/1000</i>

Tableau n°2 : Numération parlée en wolof et en pulaar (Kane, 2007)

	<i>Vingt</i>	<i>Quarante</i>	<i>Trois cents</i>	<i>Dix mille</i>
	<i>20</i>	<i>40</i>	<i>300</i>	<i>10000</i>
<i>wolof</i>	<i>nâari fukk</i>	<i>neenti fukk</i>	<i>netti teemere</i>	<i>fukki junni</i>
	<i>2/10</i>	<i>4/10</i>	<i>3/100</i>	<i>10/1000</i>
<i>pulaar</i>	<i>cappande didi</i>	<i>cappande nay</i>	<i>teemedé tati</i>	<i>Ujunaaj sappo</i>
	<i>10/2</i>	<i>10/4</i>	<i>100/3</i>	<i>1000/10</i>

Il faut noter là que la généralisation n'est pas synonyme d'uniformité et que l'universalité est exprimée dans chaque généralité qui elle-même est sous tendue par une pensée culturelle.

Si les mathématiques sont des produits culturels, on peut bien admettre que les ressources sur les mathématiques et l'enseignement des mathématiques soient également des produits culturels.

Les problèmes ci-dessus soulignés ont montré l'acquiescement de la question sur les caractéristiques des ressources qui soutiennent la structuration des systèmes de ressources des professeurs de mathématiques et celles qui facilitent le partage et les usages. Ils ont montré également la délicatesse de la question et les difficultés à apporter une réponse définitive. Il est possible de noter par contre que l'approche documentaire du didactique qui sera ci-dessous développée offre des outils théoriques féconds pour étudier ces types de questions.

1. L'approche documentaire du didactique

Les outils théoriques qui fondent notre étude et qui la soutiennent sont surtout inspirés de l'approche documentaire du didactique (Gueudet & Trouche 2008) qui vise à analyser l'activité de l'enseignant sur, avec, et pour les *ressources*. Elle peut être décrite autour de trois piliers : la distinction entre ressources et *documents*, le processus de *genèse documentaire* (figure 1) et la médiation documentaire.

- Le premier élément de cette théorisation est la distinction ressource-document. Cette distinction est à rechercher dans ce que Rabardel (1995) appelle une conceptualisation généralisée de la notion d'instrument. Dans la plupart des conceptualisations c'est l'artefact qui est considéré de façon explicite ou implicite comme l'instrument. Il propose d'élargir ce point de vue et de considérer l'instrument comme une entité mixte qui tient à la fois du sujet et de l'artefact, l'artefact étant une proposition. L'instrument comprend dans cette perspective à la fois un artefact matériel ou symbolique produit par l'utilisateur ou par d'autres et un ou des schèmes d'utilisation associés résultant d'une construction propre ou de l'appropriation de schèmes sociaux préexistants. Faisant le parallélisme avec l'approche instrumentale de Rabardel (1995) la ressource est artefact et le document est instrument. Gueudet & Trouche (2008) font résulter les schèmes d'utilisation d'une construction-redéfinition et reproduction par le sujet des schèmes sociaux et culturels préexistants dans les ressources. Il faut noter que, comme le dit Chevillard (1992, p. 145) « Le point de départ de toute construction théorique, à cet égard, est à rechercher dans l'ensemble des élaborations culturelles antérieures. Le premier travail de théorisation est marqué en effet par le réemploi, ordonné à un but spécifique, de matériaux existants. Il est en cela une activité de bricolage (au sens de lévi-straussien du mot), dont le ressort essentiel est la métaphore. Car c'est par la métaphorisation réglée d'un ensemble a priori hétéroclite d'existants anciens qu'émerge du nouveau- soit la construction théorique proprement dite, en son autonomie productrice de connaissances et génératrice de sens. ».

- Un autre intérêt de l'approche en termes de genèse instrumentale est qu'elle permet de fonder théoriquement l'articulation et la continuité entre les processus institutionnels de conception des artefacts et la poursuite de la conception au sein des activités d'usage. Les processus *d'instrumentation* participent au processus global de conception en s'inscrivant dans un cycle : modes opératoires (prévus par les concepteurs), schèmes d'utilisation (élaborés par les utilisateurs), nouveaux modes opératoires prévus par les concepteurs à partir des schèmes d'utilisation. Les processus *d'instrumentalisation* s'inscrivent dans un cycle parallèle au précédent : fonctions constituantes de l'artefact (définies par les concepteurs), fonctions constituées (par les utilisateurs), inscription de ces fonctions constituées dans une nouvelle génération d'artefacts (par les concepteurs) (Rabardel 95, P 3). Se fondant sur des principes similaires un ensemble de ressources donne naissance, pour une classe de situations, au cours d'une genèse documentaire, à un *document*. Le document se construit ainsi, progressivement, par et pour le professeur, à travers *l'instrumentation* et *l'instrumentalisation* des ressources.

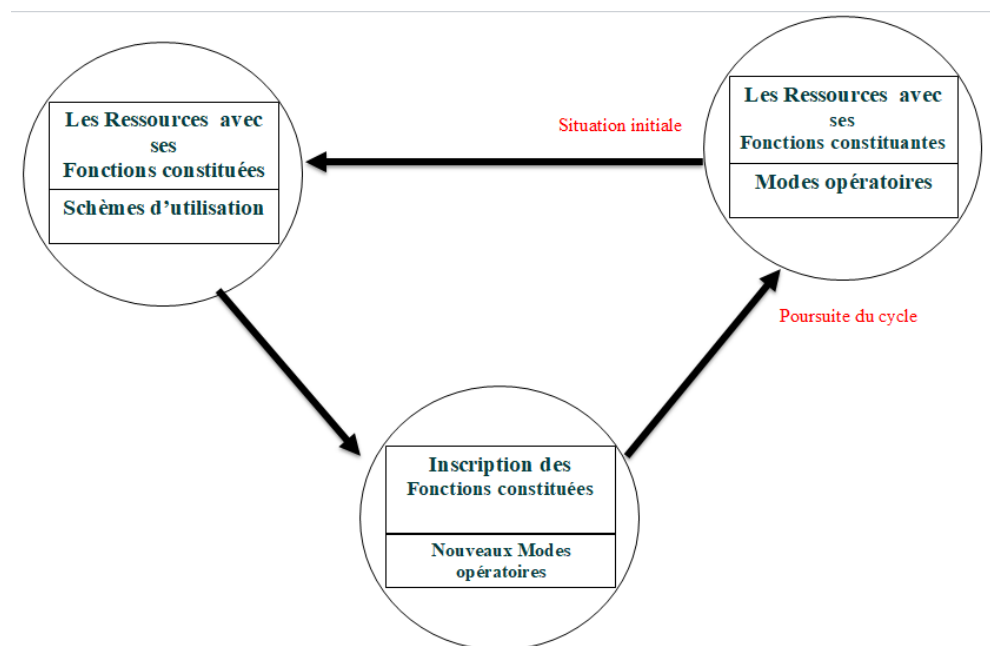


Figure n°1 : Processus de genèse documentaire³

- Le troisième élément la notion de *médiation documentaire*, prolongeant la médiation instrumentale. D'ailleurs,

« Vygotski développe le concept d'instrument psychologique comme médiateur entre sujet et lui-même et les autres sujets. L'instrument psychologique constitue, à ce moment du développement de sa pensée un type d'instrument particulier correspondant à des artefacts spécifiques (plans, langages, signes, schémas...). Il nous semble qu'il est nécessaire de dépasser ce caractère trop limité de cette conceptualisation en distinguant plusieurs directions de la médiation : le rapport médié à l'objet d'activité externe (qui chez Vygotski caractérise l'instrument technique ou matériel), le rapport médié à soi-même et aux autres, caractéristiques pour l'auteur, de l'instrument psychologique. Nous avançons l'idée que ces différents rapports sont susceptibles d'être coprésents comme potentialité médiatrice de tout instrument et comme composante de toute activité instrumentée » (Rabardel 2002).

Lorsqu'un enseignant met en œuvre une situation pour ses élèves, *quatre types de médiations instrumentales* apparaissent : la médiation épistémique qui est orientée vers la connaissance de l'objet ; la médiation pragmatique qui, elle, est orientée vers l'action, la médiation *réflexive* qui est orientée vers le sujet lui-même. Et enfin la médiation interpersonnelle qui se réalise entre les sujets.

³ Cette figure est inspirée par le travail de (Contamines & al 2003).

2. Terrain expérimental et outils méthodologiques

Les outils avec lesquels ce travail est fait sont d'une part les fonctions des manuels (Choppin 2005) complétées par une étude de NORMETIC (2003). Dans une perspective où l'on favorise la diffusion, le partage, la réutilisation et la durabilité de ressources numériques d'enseignement et d'apprentissage NORMETIC s'est proposé de doter le monde universitaire et la communauté éducative en général d'une vision d'ensemble sur les précautions à prendre et sur les orientations à privilégier en matière de normalisation.

Les outils ont d'autres part été affinées par les réponses à un questionnaire adressé à l'ensemble des enseignants du second degré de l'espace francophone (Abboud-Blanchard, et al. 2015). 1450 personnes enseignant les mathématiques au secondaire ont participé au sondage dont 130 du Sénégal. Le questionnaire est constitué de 3 grandes parties. La première partie a eu pour but de situer le contexte d'enseignement (âge de l'enseignant, ancienneté dans le métier, âge moyen des élèves, etc.). La deuxième partie s'est intéressée aux ressources pour l'élève, alors que la troisième qui sera plus utilisée dans cette étude est réservée aux ressources pour l'enseignant : celles qui servent aux usages (question 35 et 36, **figure n°2**) puis celles qui sont sur la conception et le partage (les questions 39 et 40 ; **figure n°3**).

35. Vous arrive-t-il d'utiliser des ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures ?

Systématiquement Souvent Parfois Jamais

Le cas échéant, citez des exemples

36. Dans ce cas, les adaptez-vous au contexte dans lequel vous enseignez?

Systématiquement Souvent Parfois Jamais

Figure n°2 : Questions sur la constitution du système de ressources des enseignants

39. Vous arrive-t-il de concevoir et de partager vos ressources avec des collègues de votre pays ?

Systématiquement Souvent Parfois Jamais

40. Vous arrive-t-il de concevoir et de partager vos ressources avec des collègues d'autres pays ou d'autres cultures ?

Systématiquement Souvent Parfois Jamais

Figure n°3 : Questions sur le partage de ressources

3. Les critères de qualité d'une ressource

L'objectif de la recherche présentée ici est de déterminer les paramètres de qualité des ressources qui peuvent guider le travail des professeurs de mathématiques pour concevoir, utiliser ou partager des ressources. Pour ce faire, nous avons tenté de spécifier les paramètres qui déterminent la qualité d'une

ressource en mathématiques. Ces paramètres constitueront des instruments de mesure à partir desquels seront étudiées des ressources pendant les différentes étapes de leur évolution. Ils permettent ainsi, à un temps t , à partir d'une coupe d'un processus d'évolution de la genèse documentaire, de mesurer l'état d'évolution de la ressource et de faire des pronostics sur les usages éventuelles.

Ces paramètres seront rangés en deux catégories :

- la première catégorie que nous appellerons *paramètres internes* permet d'étudier les fonctions de ces ressources. Les critères théoriques qui sont en train d'être éprouvés permettront de suivre l'évolution d'une ressource donnée ;
- la seconde catégorie que nous appellerons *paramètres externes* permet de faire une étude prospective de « modèle » de ressources.

3.1. Paramètres internes de qualité

Les paramètres internes de qualité de ressources pédagogiques s'appuient sur les travaux de Choppin (2005). Nous retenons les quatre fonctions essentielles des manuels que ses travaux ont décrites : la fonction référentielle, la fonction instrumentale, la fonction idéologique et culturelle et la fonction documentaire.

3.1.1. La fonction référentielle

La fonction référentielle, curriculaire ou programmatique vient du fait que certaines ressources (les manuels plus particulièrement) sont en quelque sorte l'« interprétation pratique » du programme officiel. Ce paramètre apparaît comme l'un des plus importants dans l'enseignement des mathématiques.

En mathématiques, au collège (11-12, 14-15 ans) les programmes et les cours sur les décimaux tels qu'ils sont traités dans les programmes français et sénégalais illustrent clairement la fonction curriculaire du manuel. Dans les deux programmes, un nombre décimal est d'abord un nombre qui peut être représenté comme un nombre avec deux parties : une partie décimale et une partie entière (voir les extraits de programmes, figure 3 et figure 5). Même si les définitions sont identiques, l'interprétation pratique offre des lectures très différentes. Si dans le programme sénégalais les fractions sont étudiées après les décimaux (figure 4), dans le programme français, les fractions permettent d'introduire les décimaux (figure 6).

Cet exemple, qui n'est pas isolé, montre que les ressources d'autres pays ne s'intègrent pas naturellement dans le système de ressources des professeurs de mathématiques du Sénégal.

Contenus	Commentaires	Compétences exigibles
I NOMBRES DÉCIMAUX ARITHMETIQUES		
<ul style="list-style-type: none"> • Les élèves ont déjà eu à manipuler les nombres entiers naturels et les nombres décimaux dans les classes antérieures. Donc, dans cette partie l'objectif est de mieux asseoir les techniques opératoires en amenant l'élève à faire beaucoup de calculs sur son cahier et beaucoup de calcul mental. • Un nombre décimal pourra être présenté comme un nombre ayant deux parties : une partie décimale et une partie entière. Le nombre entier est un nombre décimal particulier • Le calcul mental dont la pratique devra être constante, devra permettre à l'élève de faire fonctionner les propriétés des opérations et d'apprécier l'ordre de grandeur d'un résultat : comparaison, encadrement. • On pourra utiliser certains termes du langage mathématique comme : “ appartient à ”, “ est inclus dans ”, et leurs symboles. 		

Figure n°4 : Programme de mathématiques de 2006 de 6^{ème} p.52

CHAPITRE 1. NOMBRES DÉCIMAUX : VOCABULAIRE ET NOTATION		CHAPITRE 5. NOMBRES DÉCIMAUX DIVISION - FRACTIONS	
1-1	Nombres et chiffres	5-1	Division d'un décimal par un décimal non nul
1-2	Ensemble \mathbb{N} et \mathbb{Q}	5-2	Caractères de divisibilité
	Exercices	5-3	Fractions
	135		172
	136		174
	138 à 140		175
			177 à 179

Figure n°5 : Manuel sénégalais 6^{ème} p. 210 Collection Excellence (Sénégal)

1 3 4 5 , 8 2 4
partie entière partie décimale On peut utiliser un tableau.

Partie entière	Partie décimale					
	Dixièmes	Centièmes	Millièmes	Dix-millièmes	Cent-millièmes	Millionièmes
	1 3 4 5	8	2	4		

Figure n°6 : Manuel français en ligne p.52 Sésamath 6^{ème}, Génération 5

N2	FRACTIONS (1)	35
	Fractions et partage	Demi-droite graduée
	Vocabulaire	Comparaison / Décomposition
	Nombre fraction	
N3	NOMBRES DÉCIMAUX	49
	Fractions décimales et nombres décimaux	Demi-droite graduée
	Numération	Comparaison et rangement
		Encadrement et valeurs approchées

Figure n°7 : Manuel français en ligne p.4 Sésamath 6^{ème}, Génération 5

3.1.2. La fonction instrumentale

La fonction instrumentale correspond au rôle pédagogique de la ressource. Les ressources contiennent des méthodes d'apprentissage. Elles proposent des activités et structurent des progressions. Dans le programme de 6^{ème} au Sénégal (12 ans), l'activité de pliage est utilisée pour introduire trois notions différentes.

-La première est la perpendicularité. Dans ce programme pour introduire la perpendicularité, le programme propose comme activité d'apprentissage le double pliage *On pourra utiliser le double pliage pour introduire et présenter des droites perpendiculaires, en particulier en utilisant les lignes de feuilles quadrillées et pour faire constater la coïncidence avec les côtés appropriés d'une équerre.* Cette activité devrait pousser les élèves à s'interroger sur le pourquoi de cette perpendicularité et non sur le simple constat avec une équerre. Le problème ici n'est pas l'activité proposée mais l'idée que l'on se fait d'elle. L'activité est comprise ici par les concepteurs du programme comme une simple manipulation d'objet physique. Or, en mathématiques, l'activité est conceptuelle ; elle doit aider l'élève à dépasser les manipulations des objets physiques. Les interrogations sur le comment et le pourquoi et le débat sur la validité des arguments sont véritablement le sens qu'il faut donner à l'activité mathématique. Ce qui est recherché c'est pourquoi : lorsque les côtés coïncident, l'angle plat est divisé en deux parties égales, donc les deux droites sont perpendiculaires et réciproquement car l'angle formé par les deux plis mesure 90°.

-La deuxième est la notion de médiatrice introduite dans le même chapitre avec la même activité de pliage. *Propriétés : Tout point de la médiatrice d'un segment [AB] est à égale distance de A et B... Par pliage ou avec l'usage du compas, on fera constater l'égalité des longueurs.* Il s'agit ici de plier la feuille au milieu

de $[AB]$ et faire coïncider les points A et B . Tout point du pli est à égale distance de A et B . D'après la première activité ce pli passe par le milieu et est perpendiculaire à (AB) . Cette droite est appelée médiatrice. Les élèves découvrent alors que tout point de la médiatrice d'un segment $[AB]$ est à égale distance de A et B . la réciproque sera également étudiée dans ce chapitre.

-La troisième est la notion de symétrie orthogonale. Le programme propose que la notion soit introduite par le pliage ou par tout autre moyen pouvant aider l'élève à se faire une approche intuitive de la notion. Ce qu'il faut préciser c'est que la symétrie orthogonale qui est une transformation plane n'est pas visée. Ce qui est recherché c'est la notion de points isométriques. Il s'agit de plier une feuille puis de la percer. Le pli est considéré comme une droite, les deux points obtenus après avoir percé sont situés de part et d'autre du pli. La feuille étant pliée, on constate que tout point de la droite (du pli) est à égale distance des deux points. Cette droite est donc la médiatrice du segment formé par les deux points. Les deux points sont donc situés sur une même droite perpendiculaire au pli et sont à égale distance des deux points.

Si cette fonction structure la progression et si le programme ne propose pas des scénarios clairs, les professeurs de mathématiques utilisant ses ressources auront des difficultés à comprendre comment une seule activité peut permettre de construire trois concepts différents.

3.1.3. La fonction idéologique

Les ressources sont des véhicules idéologiques et culturels, de manière plus ou moins marquée selon les époques, les pays et les disciplines. En 2016, en France, le sujet du baccalauréat proposé à l'épreuve sur les sciences de la vie et de la terre pour la filière Sciences et techniques de la production animale, a provoqué la colère de responsables de la viticulture gardoise⁴ parce que les auteurs expliquaient la dangerosité du vin. Il est évident que de telles ressources ne poseraient pas de problème au Sénégal, en Arabie Saoudite ou en Iran.

Dans le manuel ci-dessous (figure 10) qui est fait en Tunisie pour les élèves de lycée, le sens trigonométrique est proposé en prenant l'exemple du sens de circulation à la Kaâba⁵. Les auteurs semblent plus se préoccuper de la représentation de la Kaâba que d'une illustration du sens trigonométrique. Il est évident que, pour la plus part des élèves et même des enseignants que la pratique du sens trigonométrique se fera avant la pratique du sens de circulation autour de la Kaâba

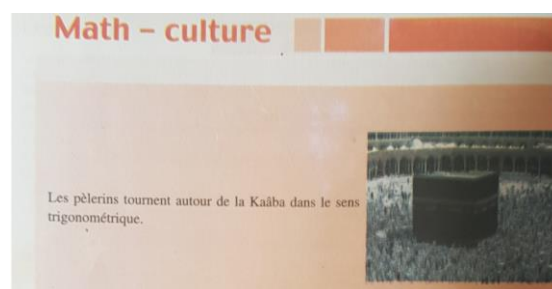


Figure n°8 : Manuel 2007 de la république de Tunisie 3^{ème} année secondaire tome 2, p. 48 (centre national pédagogique)

3.1.4. La fonction documentaire

La quatrième fonction est la fonction documentaire. Elle fait des ressources un lieu de stockage et de proposition de divers types de documents. Dans le cas du manuel par exemple, pour Chopin (2005)

⁴ <https://www.nouvelobs.com/societe/20060617.OBS2150/le-vin-et-ses-dangers-un-sujet-du-bac-polemique.html>

⁵ Un des piliers de la religion musulmane est le pèlerinage à la Mecque (le Hadji) qui est une obligation pour le musulman, une fois au cours de sa vie, s'il est qui est physiquement et financièrement capable de le faire. Une des obligations du pèlerinage est le Tawaf Al Ifada, pilier au cours duquel le pèlerin circule autour de la KAABA dans le sens contraire des aiguilles d'une montre. C'est ce sens-là qui est appelé en mathématique le sens trigonométrique ou sens positif.

il est censé fournir, sans en orienter la lecture, un ensemble de documents, textuels ou iconiques, dont l'observation ou la confrontation sont susceptibles de développer l'esprit critique de l'élève. Cette fonction n'est mise en œuvre que dans les environnements pédagogiques qui privilégient l'initiative personnelle de l'enfant et visent à favoriser son autonomie. Cette fonction est très actuelle dans le sens où le citoyen est censé toujours apprendre. Au lieu de fuir les questions qui se posent à lui, il s'interrogera sur leur pertinence et il s'engagera, le cas échéant, à chercher des réponses adéquates et intelligibles. Devant la complexité des problèmes actuels et très certainement de ceux qui se poseront demain à l'humanité, il est difficile d'imaginer des méthodes d'enseignement et d'apprentissage qui ne favoriseraient pas l'autonomie de l'apprenant.

3.2. Paramètres externe de qualité

Cette seconde catégorie que nous appellerons *paramètres externes* permet de faire une étude prospective de modèle de ressources.

La qualité est la prise en compte de certaines caractéristiques qui ont guidé les travaux sur les NORMETIC. Il s'agit de la *réutilisabilité*, de l'*adaptabilité*, de la *collaboration*, de la *reconnaissance*, de la *pertinence pédagogique*, de l'*accessibilité*, de la *durabilité* et de l'*interopérabilité*. Nous considérons que les objectifs déclarés pour l'élaboration de ces normes méritent d'être partagés et éprouvés.

« Au cours des années à venir, il nous faudra établir les meilleures conditions matérielles pour partager les ressources pédagogiques, pour conserver et enrichir la mémoire collective, pour s'assurer que le matériel produit soit réutilisable et pour minimiser les coûts de sa maintenance. Il nous faut éviter la réinvention de la roue ainsi que la répétition de développements chronophages ou coûteux dans plusieurs départements ou dans plusieurs établissements. Enfin, il faut nous protéger des aléas relatifs aux coûts et à la durée de vie des outils et des plateformes de gestion de cours (CREPUQ - Novasys 2003, p. 3) ».

3.2.1. L'accessibilité et la durabilité

L'accessibilité et la durabilité des ressources par rapport à la cible doit être un objectif fondamental. Elle se pose dans les pays du sud en termes de poids de la ressource, de possibilité de téléchargement, de modalité d'achat en ligne et évidemment des tarifs. Ces écueils évités, ces paramètres peuvent bien aider les enseignants à combler leur isolement. Ces ressources doivent être disponibles dans l'espace et dans le temps (sur papier, dans des supports nomades, dans des plateformes dédiées, etc.) sans que le mode d'accès n'altère le contenu.

3.2.2. La reconnaissance de la propriété intellectuelle

Tout laisse penser que la *reconnaissance de la propriété intellectuelle* des ressources est toujours soutenue par les grandes universités car elle permet d'identifier les initiateurs des ressources et d'étudier la vitalité des secteurs producteurs. Il faut aussi et surtout noter que « devant la croissance du commerce international de l'éducation supérieure une compétition existe entre les universités et d'autres institutions. Dans une telle situation, les universités vont essayer de protéger leur matériel pédagogique et leur réputation à travers les droits de propriété intellectuelle ». (Averous, 2002). Il faut surtout comprendre que depuis les années 2000, des réseaux d'internautes qui se font plaisir en apportant leur expertise dans des domaines très pointus naissent et se développent avec une illusion de « non droit ». Au même moment apparaissent des plateformes d'innovation sur Internet qui visent à mettre en relation des firmes demandeuses de solutions techniques avec des internautes pouvant leur apporter une expertise. Des problèmes très complexes de droits de propriété intellectuelle sont très présents dans ce secteur et les universitaires ne sont pas souvent informés (Liotard, 2012).

3.2.3. La réutilisabilité et l'adaptabilité

Nous avons choisi les notions de *réutilisabilité* et de *l'adaptabilité* parce que, dans une approche documentaire, elles marquent la vie d'une ressource et présupposent la prise en compte des usages.

D'ailleurs tout laisse penser que ces deux notions, à elles seules, pourraient suffire pour résumer toutes les caractéristiques des ressources, les autres n'en seraient que des conséquences. Précisons que, pour CREPUQ - Novasys (2003, p. 31), La réutilisabilité et l'adaptabilité sont les caractères de ce qui permet d'utilisation plusieurs fois des ressources d'enseignement et d'apprentissage à différentes fins, dans différentes applications, dans différents produits, dans différents contextes et par différents modes d'accès.

Le tableau n°3 ci-dessous illustre bien l'importance de ce paramètre.

Sur les 1450 professeurs de mathématiques interrogés, 1085 ont répondu et 56,96% disent qu'ils utilisent des ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures. Si nous prenons le cas particulier du Sénégal, sur les 130 professeurs de mathématiques interrogés, 87 ont répondu et 89,66% des répondants disent qu'ils utilisent des ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures. On peut constater également que 98,72% de ces personnes disent qu'ils adaptent les ressources au contexte sénégalais. Dans un pays où il n'existe pas de manuels de référence ces résultats montrent la nécessité d'adapter les ressources, et il sera intéressant d'étudier comment les enseignants les adaptent.

Tableau n°3 : L'utilisation de ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures

Vous arrive-t-il d'utiliser des ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures?				
Effectif	Au Sénégal		Tous les pays	
Effectif population interrogée	130		1450	
Nombre de personnes ayant répondu à la question	87	66,41%	1085	74,78%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Jamais</i>	9	10,34%	467	43,04%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Souvent ou Parfois ou Systématiquement</i>	78	89,66%	618	56,96%
Dans ce cas où vous avez utilisé des ressources provenant d'autres pays ou d'autres cultures, les adaptez-vous au contexte dans lequel vous enseignez?				
Nombre de personnes ayant répondu <i>Systématiquement</i>	33	42,31%	218	35,28%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Souvent ou Parfois ou Systématiquement</i>	77	98,72%	589	95,31%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Jamais</i>	1	1,28%	29	4,69%

3.2.4. L'interopérabilité

L'interopérabilité permet l'utilisation des ressources développées par une organisation dans un environnement technologique donné par d'autres organisations dans d'autres environnements technologiques, selon le CREPUQ - Novasys (2003, p. 10). *L'interopérabilité* est importante si on pense à l'enrichissement des ressources par d'autres ressources et à leur conservation. Pour mesurer la pertinence de ce paramètre, il suffit de penser à ce que deviennent nos ressources lorsqu'un logiciel de bureautique « mis à jour » ne lit plus nos anciens fichiers.

3.2.5. La collaboration

La collaboration répond aux objectifs de partage au sein d'une communauté de pratique (Wenger, 1998) et donc aux médiations interpersonnelles. Il faut noter que le paramètre ciblé est la collaboration et non la coopération. Bien que, dans certaines études, il apparaisse clairement que l'organisation du travail effectué soit à la fois de l'ordre du coopératif et du collaboratif, dans cette recherche, c'est le travail collaboratif qui retenu. Il faut préciser que pour (Dillenbourg, 1996) que le travail coopératif est accompli par une division du travail dans laquelle chaque personne est responsable d'une partie de la résolution du problème, alors que la collaboration implique un

engagement mutuel des participants dans un effort coordonné pour résoudre ensemble le problème. Pour Sokhna (2006) la taylorisation et la métaphore d'une organisation du travail dans la production du miel par des abeilles, décrivent mieux le travail coopératif. La collaboration serait assimilée au travail d'un groupe de musiciens dans une chorale dont les chœurs sont hétérophoniques, c'est-à-dire que la mélodie est bien commune à plusieurs voix mais chaque chanteur l'infléchit comme il l'entend.

Il faut noter que le terme de collaboration marque une rupture importante avec l'approche traditionnelle en éducation où l'apprentissage était considéré comme un acte individuel. La collaboration pose ainsi le caractère *social* de l'apprentissage. Cette dimension sociale de l'apprentissage est importante, surtout chez les professeurs de mathématiques qui sont très souvent aux prises avec de nouvelles méthodes d'enseignement ou de nouveaux objets de savoir mathématique. Linard, (2001) affirme que pour les apprenants débutants et semi-débutants dans un domaine, la phase de déconstruction des acquis antérieurs inadaptés et de transition vers la connaissance adaptative n'émerge qu'à partir d'une mise en commun et d'une comparaison collective des résultats et des stratégies, d'une confrontation des points de vue, d'une conceptualisation et d'une réflexion critique, des processus qui sont guidés par l'enseignant. Seule cette médiation sociocognitive permet de créer les conditions interactives de la véritable pédagogie d'atelier répondant à une définition interactionniste de l'apprentissage.

Le tableau n°4 ci-dessous montre que la question de partage est plus complexe que ce qu'on pourrait imaginer. Sur les 1450 professeurs de mathématiques interrogés 90,30 % des personnes qui ont répondu disent qu'ils conçoivent et partagent leurs ressources avec des collègues de leur pays et 81,55 % répondent qu'ils ne partagent jamais avec des collègues d'autres pays ou d'autres cultures. Dans le cas du Sénégal 92,59 % des personnes qui ont répondu disent qu'ils conçoivent et partagent leurs ressources avec leurs collègues du Sénégal et 80,72 % répondent qu'ils ne partagent jamais avec des collègues d'autres pays ou d'autres cultures. Si on tient compte de la *fonction référentielle* des ressources, on comprend aisément que la collaboration dans la conception de ressources entre enseignants de pays et de cultures différents est difficile.

Tableau n°4 : Conception et partage des ressources avec des professeurs de mathématiques d'autres pays ou d'autres cultures

Vous arrive-t-il de concevoir et de partager vos ressources avec des collègues de votre pays ?				
Effectif	Au Sénégal		Tous les pays	
Effectif population interrogée	130		1450	
Nombre de personnes ayant répondu <i>Jamais</i>	6	7,41%	104	9,70%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Souvent ou Parfois ou Systématiquement</i>	75	92,59%	968	90,30%
Nombre de personnes ayant répondu à la question	81	62,31%	1072	73,93%
Vous arrive-t-il de concevoir et de partager vos ressources avec des collègues d'autres pays ou d'autres cultures?				
Nombre de personnes ayant répondu <i>Jamais</i>	67	80,72%	875	81,55%
Nombre de personnes ayant répondu <i>Souvent ou Parfois ou Systématiquement</i>	16	19,28%	198	18,45%
Nombre de personnes ayant répondu à la question	83	63,85%	1073	74,00%

3.2.6. La pertinence pédagogique

S'agissant de la **pertinence pédagogique**, elle est, pour CREPUQ - Novasys (2003, p. 18), « le caractère de ce qui rend compréhensible les contextes pédagogiques des ressources d'enseignement et d'apprentissage ». Etant donné que les ressources doivent prendre en compte la formation, l'enseignement et l'apprentissage, des efforts considérables doivent être faits pour rendre lisibles les contextes dans lesquels elles sont conçues. C'est seulement à ce prix que les utilisateurs auront les informations pertinentes pour adapter les ressources aux situations dans lesquelles elles doivent être mises en œuvre.

Conclusion

Il faut noter que la notion de qualité n'est pas un objet idéologique et que la communauté des didacticiens des mathématiques doit commencer à l'approcher à défaut de l'étudier très sérieusement. Il faut aussi souligner que l'activité de l'enseignant se nourrit de ressources et que l'approche documentaire est apparue comme un outil théorique fécond pour étudier les processus de conception, de partage et d'usage des ressources. Il faut enfin mentionner que l'étude sur les paramètres de qualité des ressources internes comme externes est un travail en cours qui doit être affiné. L'approfondissement de chaque paramètre doit être fait et les implications sur les autres paramètres réévaluées. En mathématiques, on dira que les ressources sont denses dans l'espace scolaire : pour les élèves, elles sont les principaux outils d'apprentissage et pour les enseignants, les ressources structurent les objets d'enseignement et de formation. Etudier les paramètres de qualité d'un système de ressources c'est donc se donner les moyens de comprendre la qualité des enseignements et des apprentissages.

Références Bibliographiques

- Abboud-Blanchard M., Caron F., Dorier J.-L., Sokhna M. (2015). Ressources dans l'espace mathématique francophone. In Theis L. (Ed.) *Pluralités culturelles et universalité des mathématiques : enjeux et perspectives pour leur enseignement et leur apprentissage – Actes du colloque EMF2015 – Plénières*, pp. 40-66.
- Adler, J. (2000). Conceptualising resources as a theme for teacher education. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 3, pp. 205 – 224.
- Averous M. & Touzot G. (2002). Campus numériques, enjeux et perspectives pour la formation ouverte à distance. Rapport à l'attention du ministère de l'éducation nationale, du ministère de la recherche et de la délégation à l'aménagement du territoire et à l'action régionale.
- Choppin, A. (2005). L'édition scolaire française et ses contraintes : une perspective historique. In É. Bruillard (Dir.), *Manuels scolaires, regards croisés* (pp. 39–53). Caen : Scéren - CRDP.
- Contamines J., George S. & Hotte R. (2003). Approche instrumentale des banques de ressources éducatives. In E. Bruillard & B. De La Passardière (Eds.), *Ressources numériques, XML et éducation. Sciences et technologies éducatives*, p. 157-178. Hors-série.
- Gueudet, G. & Trouche, L. (2008). Du travail documentaire des enseignants : genèses, collectifs, communautés. *Éducation et didactique vol.2, n.3*.
- Hitt F., Machietto M., Trgalova J., Sokhna M. (2012). Ressources et développement personnel des enseignants. *EMF 2012 available at : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01045014>*.
- Kane A.E (2007). Mathématiques sauvages et rationalité. In Paulin J. Hountondji (Eds.) *La rationalité, une ou plurielle?* p. 211 -219. Dakar, CODESRIA.
- Linard M. (2001). Concevoir des environnements pour apprendre : l'activité humaine, cadre organisateur de l'interactivité technique. *Sciences et techniques éducatives*, Vol. 8, pp. 211-238.
- Liotard, I. (2012). Les plateformes d'innovation sur Internet : arrangements contractuels, intermédiation et gestion de la propriété intellectuelle. *Management international / International Management / Gestión Internacional*, 16, 129–143. <https://doi.org/10.7202/1012398ar>, consulté le 28 /05/2018.
- Margolinas, C. (2004). Points de vue de l'élève et du professeur : Essai de développement de la théorie des situations didactiques. Université de Provence. <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00429580/fr/> consulté le 28/05/2018.
- OCDE (2012). <http://www.oecd.org/fr/education/scolaire/Connectes-pour-apprendre-les-eleves-et-les-nouvelles-technologies-principaux-resultats.pdf> consulté le juin 2017.
- NORMETIC (2003). [<http://profetic.org/normetic/pdf/normetic.pdf>] consulté le 24 mars 2004.
- Rabardel P. (1995). *Les hommes et les technologies, approche cognitive des instruments contemporains*. Paris : Armand Colin.
- Rabardel P. (2002). Le langage comme instrument ? Eléments pour une théorie instrumentale étendue. In Y. Clot (Ed.), *Avec Vygotski*. pp. 265-290. Paris : La Dispute.
- Radford L. (2004). La généralisation mathématique comme processus sémiotique, In G. Arrigo (ed.), *Atti del Convegno di didattica della matematica*, Alta Scuola Pedagogica. Locarno - Suisse, pp 11-38.
- UNESCO (2018). Référentiel UNESCO de compétences TIC pour les enseignants. Paris: UNESCO.
- Villani, C. et Torossian, C. (2018). Rapport : 21 mesures pour l'enseignement des mathématiques.

http://cache.media.education.gouv.fr/file/Fevrier/19/0/Rapport_Villani_Torossian_21_mesures_pour_enseignement_des_mathematiques_896190.pdf.

Van der Berghe W. (1997). Application des normes ISO 9000 dans l'enseignement et la formation, Formation Professionnelle. Revue Européenne. No. 15, pp. 15-30.

Vygotski L. S. (1934). *Pensée et langage* (2002). Paris : La Dispute.

Wenger E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: University Press.

REFLEXION EPISTEMOLOGIQUE SUR L'USAGE DE "ET/OU" ECLAIRAGE A PARTIR DE LA LOGIQUE MATHEMATIQUE

Résumé

Les connecteurs logiques, tant en mathématiques qu'en français, sont utilisés dans une assertion et relient deux propositions. Les usagers de la langue française, à l'oral comme à l'écrit, utilisent "et/ou" dans les assertions, alors que le "ou" a deux sens. Cet article mène une réflexion épistémologique, nourrie des concepts de transposition didactique et de dé-transposition didactique, sur l'usage de "et/ou" dans des ouvrages, des livres, des écrits, voire scientifiques. Il ressort de cette réflexion, par le truchement de la logique mathématique, que cet usage est peu orthodoxe, compte tenu du fait que le "ou" a deux sens, et du statut de "/". Ainsi, pour un usage orthodoxe, il convient donc d'utiliser soit le "ou" seul qui peut prendre le sens inclusif ou exclusif, selon le contexte, à l'exemple des phrases « NOUBARASSEM, pour se rendre à Moundou, décide de voyager à moto ou en voiture », « Les étudiants pourront suivre les cours en anglais ou en français » dont le "ou" est respectivement exclusif et inclusif. Lorsque l'usage de "ou" ne donne pas à la phrase un sens univoque, il faut lever l'équivoque en utilisant le "ou bien", l'équivalent du "ou" exclusif, pour faire la différence avec le "ou" inclusif, soit le "et". Aussi, faut-il noter qu'en mathématiques, "/" est un symbole qui est équivalent à la barre de fraction. Ainsi, de ce point de vu "et/ou" n'a pas de sens mathématiques.

Mots-clés : Connecteurs logiques, transposition, dé-transposition, mathématiques, français.

Abstract

Logical connectors, in both mathematics and French, are used in an assertion and link two propositions. Users of the French language, in orally and in writing, use "and / or" in assertions, while "or" has two meanings. This article leads an epistemological reflection, nourished by the concepts of didactic transposition and didactic trans-translation, on the use of "and / or", in books, writing, even scientific ones. It emerges from this reflection, through mathematical logic, that this use is unorthodox, given the fact that the "or" has two meanings, and the status of "/". Thus, for an orthodox use, it is therefore appropriate to use either the "or" that can take the sense inclusive or exclusive, depending on the context, the example of the phrases "NOUBARASSEM, to get to Moundou, decides to travel motorcycle or car ", " Students can take courses in English or French "whose" or "is respectively exclusive and inclusive. When the use of "or" does not give the sentence an unambiguous meaning, it is necessary to remove the equivocation by using the "or", the equivalent of the "or" exclusive, to make the difference with the "or" inclusive, the "and". Also, note that in mathematics, "/" is a symbol that is equivalent to the fraction bar. Thus, from this point of view "and / or" has no mathematical meaning.

Key words: Logical connectors, transposition, de-transposition, mathematics, French.

Introduction

Cet article aborde les connecteurs logiques, notamment la conjonction et la disjonction, et vise à mener une réflexion épistémologique sur l'usage de "et/ou", à travers un éclairage de la logique mathématique. Il convoque deux paradigmes théoriques : la transposition et la dé-transposition didactique ; et son objet se situe entre les sciences formelles et les sciences herméneutiques. Les **sciences formelles** (mathématiques et logique) étudient des êtres mathématiques créés par l'homme et non pas des êtres réels ou sensibles ; s'intéressent à la validité des énoncés qu'elles avancent et non pas leur vérité ; toute démonstration mathématique s'inscrit dans un monde caractérisé par des axiomes ou des postulats qui sont donnés d'emblée et qui ne seront pas discutés par la suite. Les **sciences herméneutiques** (linguistique, histoire, ...) ne cherchent pas tant à expliquer qu'à comprendre (Develay, 1993). Cet usage a fait l'objet des enquêtes linguistiques par Druide informatique (2004). Il ressort de ces enquêtes que l'usage de "et/ou" est redondant par rapport au simple "ou" ; la conjonction "ou" a plutôt une valeur inclusive par défaut. En dépit de ces enquêtes, le phénomène persiste. Considérant que ces enquêtes s'appuient essentiellement sur des exemples et, pratiquement, pas sur un cadre théorique, nous approfondissons la réflexion, par le truchement de cet article, du point de vue épistémologique et avec un éclairage de la logique mathématique.

En effet, en mathématiques, "et" et "ou", deux connecteurs logiques parmi les cinq, sont utilisés pour assembler deux propositions. Il existe en français deux significations du mot "ou" : il y a le "ou exclusif" qui signifie « soit l'un, soit l'autre, mais pas les deux » et le "ou inclusif" qui signifie « soit l'un, soit l'autre, soit les deux » (Rouget, 2007, p. 4). Selon les Lois DE MORGAN selon lesquelles $\overline{p \wedge q} \Leftrightarrow \overline{p} \vee \overline{q}$ et $\overline{p \vee q} \Leftrightarrow \overline{p} \wedge \overline{q}$, Rouget (2007, p.4) dit que le contraire de "ou" est "et" et le contraire de "et" est "ou". Le sens donné à cette loi est celui en mathématiques où le "ou" employé sans autre précision a le sens inclusif.

Cependant, dans la langue parlée ou écrite, il a été constaté, à travers les textes produits, l'usage peu orthodoxe de ces deux connecteurs logiques. Listons, entre autres, ces phrases : « Les étudiants pourront suivre les cours en anglais et/ou en français » (Rfi, journal de 4h30mn du 21 février 2018), « Si la codification et/ou la saisie sont mal réalisées, l'enquête sera au final inexploitable » (Temporal et Lamarange, 2006), « S'il n'y pas de diversité (prévue et/ou effective), qu'est-ce que cela veut dire ? » (Orange, 2006, p.128). Puisque ces assertions ne sont pas logiques du point de vue épistémologique, comment comprendre cet usage ? Qu'est-ce qui convient de dire ? La suite de l'article comporte trois sections. La première section aborde les savoirs-outils didactiques « transposition et dé-transposition », la deuxième section est consacrée à l'état de connaissances sur les connecteurs logiques, notamment la conjonction et la disjonction et la troisième section fait l'état des lieux des résultats.

De la transposition à la dé-transposition

Pour Chevallard (1985), pour qu'un savoir puisse vivre dans une institution, il faut qu'il se soumette à un certain nombre de contraintes, ce qui implique notamment qu'il se modifie, sinon il ne peut pas se maintenir dans l'institution. Il définit la transposition didactique ainsi : « Un contenu de savoir ayant été désigné comme savoir à enseigner subit [...] un ensemble de transformations adaptatives qui vont le rendre apte à prendre place parmi les objets d'enseignement. » Le "travail" qui, d'un objet de savoir à enseigner, fait un objet d'enseignement est appelé la transposition didactique, dit-il. Une définition élargie de ce concept le conduit à l'étude des passages de l'objet de savoir à l'objet à enseigner et à l'objet d'enseignement. Les liaisons objet de savoir, objet à enseigner, objets d'enseignement sont dorénavant au centre des interrogations scolaires. Ce nouveau cadre plus large constitue ce que Chevallard a appelé l'écologie des savoirs.

Les disciplines d'enseignement, précise LEZIART, ont en commun le respect de certaines normes, précisées par Chervel (1988). Elles diffèrent cependant par la nature même de leur constitution. Prairat (1996, p. 115), cité par Dorier, J.-L., Leutenegger, F. et Schneuwly, B. (2013), isole trois

groupes de disciplines : les disciplines instrumentales ou procédurales (français, mathématiques), les disciplines discursives (biologie, histoire, technologie), les disciplines praxiques (musique, arts plastiques, éducation physique).

La théorie de la transposition didactique interroge l'évidence, celle du savoir présent dans le système didactique, et brise une certaine « illusion de transparence », celle qui conduirait à croire que sous le même nom existent les mêmes choses et qui, plus généralement, nous porte à ne voir que ce que l'institution d'enseignement nous signale expressément comme digne d'intérêt. C'est parce que le regard est distancié que l'on peut mieux observer les effets des Institutions. Les savoirs mathématiques sont, le plus souvent, produits en dehors de l'École et subissent une série d'adaptations avant d'y pénétrer pour y être enseignés : les objets mathématiques qui sont produits par le mathématicien ne sont pas ceux qui sont enseignés à l'École. C'est ainsi que la théorie de la transposition didactique permet de distinguer les savoirs savants produits, par exemple, par les mathématiciens, les savoirs à enseigner qui sont définis par le système scolaire, le savoir enseigné par le professeur et enfin le savoir appris par les élèves. Ce travail transpositif est une construction sociale réalisée par une multitude de personnes au sein de diverses institutions : les politiques, les mathématiciens, les professeurs et leurs associations déterminent les enjeux de l'enseignement et choisissent ce qui doit être enseigné et sous quelles formes. Cette « noosphère » délimite, redéfinit et réorganise les savoirs dans un contexte historique, social ou culturel déterminé qui rend possible ou non certains choix. Le rôle essentiel de la noosphère est de maintenir la dynamique d'une discipline tout en préservant un difficile équilibre entre les avancées des connaissances, les demandes du public scolaire, et les exigences de l'institution scolaire (Chevallard, 1985).

La dé-transposition transforme un savoir enseigné précédemment, les connaissances et les situations associées, en autre savoir enseigné, plus proche, du savoir « savant », ou du savoir terminal projeté par l'institution scolaire. On peut dire aussi que la dé-transposition transforme une praxéologie scolaire en une autre plus large et plus « savante » (Antibi et Brousseau, 2002, p. 52). Par exemple, alors qu'on donne les propriétés des radicaux, pour a positif, on dit $\sqrt{a^2} = a$. Il faut dé-transposer cette connaissance initiale, c'est-à-dire la rectifier : $\sqrt{a^2} = a$ n'est vraie que si a est positif ou nul. Ce n'est plus le cas pour a , un nombre réel : $\sqrt{a^2} = |a|$. Ici, une dé-transposition est indispensable ; cela ne veut pas dire qu'on a mal enseigné les propriétés des radicaux, ni qu'on devrait commencer par les radicaux et la valeur absolue. Pour Antibi et Brousseau, la dé-transposition a pour objet de rapprocher les savoirs et les connaissances des élèves, de ce que l'enseignement considère comme ses « objectifs didactiques » : les savoirs et leur topogénèse de référence, les connaissances appropriées, les pratiques et la connaissance des situations spécifiques aux institutions, ou communes à la société, dans lesquelles les élèves vont entrer.

Etat de connaissances sur les connecteurs logiques

En 1975, les connecteurs logiques ne portaient pas les mêmes noms en logique théorique et en automatique appliquée : la première s'occupait des langages et des structures, la seconde, de résoudre des paquets d'équations logiques. Ainsi, chaque institution développe, de façon plus ou moins autonome, des usages, un langage, une manière de comprendre et de « connaître » les notions qui entrent en jeu dans son fonctionnement. Les fonctionnements d'une connaissance peuvent être modélisés par des situations (Brousseau 1981, 1998). Chaque situation est un problème qui peut déterminer une notion mathématique, en l'appelant comme moyen principal de solution. Les actants des situations peuvent être eux-mêmes des institutions ou des sujets. Ils sont supposés rechercher la solution rationnellement et économiquement. Diverses caractéristiques des situations conduisent à distinguer différentes formes de manifestations des notions (modèles d'action, langages, affirmations, références, etc.) (Antibi et Brousseau, 2002, p. 46).

Dans la logique propositionnelle, on trouve des propositions simples dites atomes ou variables propositionnelles. On trouve aussi des énoncés composés complexes constructifs à partir des atomes

ou variables propositionnelles en utilisant des connecteurs logiques. Par exemple, pour construire l'énoncé mathématiques $(x > 2)$ et $(x^2 - \frac{1}{2} \leq 1)$, nous avons utilisé le connecteur "et". (Mezghiche, 2018, p. 11). Un autre exemple utilisant le "ou" : $(6x - 1)(4x + 3) = 0 \Leftrightarrow 6x - 1 = 0$ ou $4x + 3 = 0 \Leftrightarrow x = \frac{1}{6}$ ou $x = -\frac{3}{4}$. Il est ici impensable de dire que x peut être égal à la fois à $\frac{1}{6}$ et à $-\frac{3}{4}$. Or l'équation $(6x - 1)(4y + 3) = 0$ est équivalente à $x = \frac{1}{6}$ ou $y = -\frac{3}{4}$. Ici on peut avoir $x = \frac{1}{6}$ et $y = -\frac{3}{4}$, car ce ou est inclusif.

En mathématiques, les connecteurs logiques sont au nombre de cinq : la négation (\neg), la conjonction (et, en symbole \wedge), la disjonction (ou, en symbole \vee), l'implication (\Rightarrow) et l'équivalence (\Leftrightarrow). Ce qui intéresse cette étude, c'est la conjonction et la disjonction dont voici deux assertions avec leur table de vérité :

L'assertion « p et q », notée aussi « $p \wedge q$ », est vraie si p est vraie et q est vraie. L'assertion « p et q » est fausse, sinon. La table de vérité :

p	q	$p \wedge q$
F	F	F
F	V	F
V	F	F
V	V	V

N. B : V= Vrai et F= Faux

L'assertion « p ou q », notée aussi « $p \vee q$ », est vraie si l'une au moins des deux assertions p ou q est vraie. L'assertion « p ou q » est fausse si les deux assertions p et q sont fausses. La table de vérité :

p	q	$p \vee q$
F	F	F
F	V	V
V	F	V
V	V	V

L'assertion « p ou bien q » est appelée disjonction exclusive ou encore alternative. Elle est vraie si et seulement si une seule des assertions p, q est vraie. (Moulen et Wouafo, 1989, p.6). La table de vérité de cette assertion est :

p	q	p ou bien q
F	F	F
F	V	V
V	F	V
V	V	F

En grammaire française, les connecteurs sont des mots qui marquent un rapport de sens entre des propositions, des ensembles de propositions ou entre les phrases d'un texte. Ils jouent un rôle clé dans l'organisation du texte : ils en soulignent les articulations ; ils marquent les relations établies par le locuteur entre les idées et les événements (Nodjinaibeye, 2017, p.23). Dans la dissertation, les éléments de sens (idées) sont reliés entre eux par des liens de type logique établis par des outils grammaticaux appelés connecteurs logiques (Assonguo Sonwah, 2008, p. 110). Ces connecteurs logiques sont regroupés en classes parmi lesquels on a les conjonctions de coordination : *mais, donc, ou, or, ni, et, car*. Parmi ces sept conjonctions, deux font partie de ce qu'on appelle connecteurs logiques, notamment la conjonction (et) et la disjonction (ou), en mathématiques. Pour Groosse (1993, p.1542), les connecteurs de coordination ne peuvent se combiner : « et ou, ou mais, etc. ». Dans l'expression moderne, et/ou, les deux conjonctions ne sont pas combinées, comme l'indique la barre oblique qui les sépare. Chacune d'elles a sa fonction normale, mais, par économie, on réunit en une seule deux coordinations distinctes : il y a en même temps possibilité d'addition et de de choix. Aussi, dit-il que cette expression n'appartient qu'à la langue écrite, technique et non littéraire. C'est un calque de l'anglais and/or, et il faut reconnaître que le procédé est assez commode. Pohl (1969, p.263) et Agron (1969, p.312), cité par Groosse (1993, p.1542), ont proposé de recourir plutôt à la conjonction latine *vel*, que les logiciens emploient déjà avec cette valeur et qui, en latin, équivalait tantôt à et, tantôt à ou.

Méthodologie

La réflexion épistémologique sur l'usage de "et/ou" a pour objectif de faire un éclairage à partir de la logique mathématique. Notre méthodologie est basée sur la recherche documentaire. Compte tenu du choix du sujet, notre corpus est composé des phrases extraites des ouvrages, des livres, des écrits de domaines tant littéraire que scientifique. Le type d'analyse utilisé est l'analyse de contenu de corpus textuel. Notre paradigme est analytique.

Résultats

La revue de littérature montre que le "ou" est inclusif, s'il signifie soit l'un, soit l'autre, soit les deux, et exclusif, s'il signifie soit l'un, soit l'autre et pas les deux. Le « ou bien », a le sens de "ou" exclusif. Le "et" signifie que les deux événements peuvent se passer simultanément.

L'usage de "et/ou" dans une assertion rend celle-ci ambiguë, car si, ici, le "ou" est inclusif, il absorbe le "et", donc il y a tautologie ; s'il est exclusif, l'assertion peut avoir un sens, selon le statut de « / ». Cette adaptation qui consiste à combiner deux connecteurs logiques dans une assertion est due à un problème de transposition didactique du savoir de « connecteurs logiques ». En effet, les usagers de la langue française se trouvent dans une situation où ils ne peuvent utiliser un seul connecteur logique, soit "ou", soit, "et", pour certaines assertions. Puisque combiner les deux rend l'assertion

« incompréhensible », voire confuse, il convient de faire une dé-transposition. Ainsi, ce qui est juste de dire est d'utiliser soit le “et” seul, soit simplement le “ou”, selon le contexte, à l'exemple des phrases « NOUBARASSEM, pour se rendre à Moundou, décide de voyager à moto ou en voiture », « Les étudiants pourront suivre les cours en anglais ou en français » dont le “ou” est respectivement exclusif et inclusif. Lorsque l'usage de “ou” ne donne pas à la phrase un sens univoque, il faut lever l'équivoque en utilisant le “ou bien”, l'équivalent du “ou” exclusif, pour faire la différence avec le “ou” inclusif, à l'exemple de l'assertion « Jour de sortie : jeudi ou dimanche » où le sens de “ou” n'est pas univoque. Pour revenir à des exemples cités à l'introduction, au lieu de « Les étudiants pourront suivre les cours en anglais et/ou en français », il faut dire plutôt « Les étudiants pourront suivre les cours en anglais ou en français ». Dans ce contexte, l'on comprend que le “ou” est inclusif. Il en est de même pour l'assertion « Si la codification et/ou la saisie sont mal réalisées, l'enquête sera au final inexploitable » à remplacer par « Si la codification ou la saisie sont mal réalisées, l'enquête sera au final inexploitable »

Conclusion

Cet article s'est intéressé à l'usage de “et/ou” dans les assertions écrites ou orales. La réflexion épistémologique sur cet usage, à travers les exemples de phrases prises dans les journaux et documents, et nourrie par les savoirs-outils didactiques révèle que la combinaison “et/ou” dans une assertion rend cette dernière ambiguë, peu orthodoxe. Pour lever cette équivoque due à un problème de transposition didactique, il faut une dé-transposition didactique des connecteurs logiques. Les usagers de la langue française sont confrontés à des contextes pour lesquels il leur faut combiner deux connecteurs logiques, “et/ou”, dans une assertion. Cependant, une assertion qui contient “et/ou” est insensée lorsque le “ou” est inclusif, car en mathématiques, d'après la loi De MORGAN, le “ou” inclusif et “et” sont opposés l'un à l'autre. Ainsi, au lieu d'utiliser “et/ou” dans une assertion, il convient d'utiliser soit le “et” seul, soit simplement le “ou”, selon le contexte. Lorsque, dans une phrase, l'usage de “ou” ne donne pas à la phrase un sens univoque, il faut lever l'équivoque en utilisant le “ou bien”, l'équivalent du “ou” exclusif, pour faire la différence avec le “ou” inclusif. Encore, faut-il savoir le statut de *slash* “/”. En mathématiques, “/” est un symbole qui renvoie au quotient (de deux nombres ou de deux ensembles). De ce point de vue “et/ou” n'a pas de sens mathématiques.

Références bibliographiques

Antibi, A. et Brousseau, G. (2002). *Vers l'ingénierie de la dé-transposition. Les dossiers des sciences de l'éducation*, N°8, pp. 45-57. Repéré à http://www.persee.fr/doc/dsedu_1296-2104_2002_num_8_1_1009, consulté le 05 septembre 2018.

Assonguo, S. S. (2008). *Guide pratique des exercices littéraires : Seconde-Première-Terminale*. Yaoundé : Smart Graphics.

Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique*. Grenoble : La Pensée Sauvage. Pédagogie, Vol. 7 n°1

Develay, M. (1993). *Pour une épistémologie des savoirs scolaires*. Repéré à [aqpc qc ca>deelay 07 1](http://aqpc.qc.ca/deelay071), consulté le 4 décembre 2019

Dorier, J.-L., Leutenegger, F. et Schneuwly, B. (2013). *Didactique en construction, constructions des didactiques*. Bruxelles : de Boeck.

Druide informatique (2004). *Enquêtes linguistiques : la pseudo-conjonction et/ou*. Repérer à <https://www.druide.com/fr/enquetes/la.pseudo-conjonction-et-ou>, consulté le 4 décembre 2019

Groosse, A. (1993). *Le bon usage*. Paris : de Boeck.

Mezghiche, M. (2018). *Notes de cours : Logiques mathématiques*. Repéré à <https://docplayer.fr>, le 4 décembre 2019

Moulen, J. et Wouafo, K. J. (1989). *Mathématiques 5^{ème}*. Cameroun : CEPER.

Nodjinaïbeye, F. (2017). *Comment se préparer à réussir son examen ? 13 conseils et orientations efficaces*. Yaoundé : D&L.

Orange, C. (2006). *Analyse de pratiques et formation des enseignants : un point de vue didactique*. *Recherche et formation*, N°51. Repéré à <http://rechercheformation.revues.org/506>, consulté le 10 décembre 2018.

Rouget, J. L. (2007). Cours de Logique. Repéré à <http://math.unice.fr/~frapetti/analyse/Logique.pdf>, consulté le 07 octobre 2018.

Temporal, F. et Larmarange, J. (2006). *Déroulement des enquêtes quantitatives et/ou qualitatives*. Université de Paris 6 : Laboratoire Poplnter, département de Sciences sociales.

EVALUATION DE L'INFORMATION EN MILIEU UNIVERSITAIRE : CAS DES ETUDIANTS DU SECOND CYCLE DE LA FACULTE DE MEDECINE DE PHARMACIE ET D'ODONTOLOGIE DE L'UNIVERSITE CHEIKH ANTA DIOP DE DAKAR

Résumé

Le présent article a pour objectif de décrire les perceptions des étudiants du second cycle de la faculté de médecine, de pharmacie et d'odontologie de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar au regard des critères analytiques de l'évaluation de l'information. Pour ce faire, nous avons réalisé une enquête par questionnaire auprès d'un échantillon de 151 étudiants (soit 7% de la population d'étude). Les résultats montrent que les étudiants perçoivent principalement une information comme pertinente, fiable et de qualité que quand elle est objective, son contenu actualisé, en adéquation avec le besoin informationnel initial, éditée par une institution reconnue et rédigée par un auteur dont l'expertise dans le domaine est tangible. Egalement, ils considèrent les critères : autorité de l'éditeur dans le domaine, méthodologie, niveau de spécificité de l'information et affiliation institutionnelle de l'auteur comme relativement importants pour déterminer de la qualité et de la crédibilité de l'information.

Mots-clés : information/ évaluation de l'information/ pratiques informationnelles/maitrise de l'information/ éducation aux médias et à l'information

Abstract

The purpose of this article is to describe the perceptions of graduate students in the Faculty of Medicine, Pharmacy and Dentistry of Cheikh Anta Diop University in Dakar with regard to the analytical criteria for evaluating information. To do this, we conducted a questionnaire survey with a sample of 151 students (7% of the study population). The results show that students mainly perceive information as relevant, reliable and of high quality only when it is objective, its content updated, in line with the initial informational need, edited by a recognized institution and written by an author whose expertise in the field is tangible. They also consider the criteria: the publisher's authority in the field, methodology, level of specificity of the information and the author's institutional affiliation to be relatively important in determining the quality and credibility of the information.

Key words: information/ information evaluation/ information practices/ information literacy/ media and information literacy

1. Problématique

Les évolutions du Web ont rendu plus aisée la création de contenus numériques. L'information foisonne de partout et devient de plus en plus disponible. Ainsi, se sont développées des logiques mercantilistes chez les « industriels » du Web comme l'indique Simonnot (2016) en affirmant que « les moteurs de recherche ont contribué à l'installation d'une logique de la demande ». Cette logique a fini par gagner le milieu académique et scientifique avec le phénomène du « publier ou périr » plus connu sous le vocable anglais « *publish or perish* ». En effet, le publier ou périr (à différencier avec la contribution à l'édition après évaluation par les pairs), qui consiste pour les chercheurs ou leurs institutions d'affiliation à réserver des plages de publications dans des revues scientifiques peut entamer sérieusement la qualité et la fiabilité des productions. En outre, David Lassoureri (2017) affirme que « Parmi les 2,5 millions d'articles écrits tous les ans, il n'est pas rare de trouver des « diamants » défectueux, c'est-à-dire des articles faux, y compris produits par les meilleures équipes et publiés dans l'élite des revues scientifiques »¹. Dans ce contexte d'« info-pollutions », marqué par l'évocation récurrente de termes tels que « Post-vérité », « Fakes News », la question de l'exactitude et de la crédibilité de l'information, en clair de son évaluation se pose avec acuité (Sahut, 2017). Pour tous les internautes, mais plus encore pour les jeunes chercheurs d'information en l'occurrence les étudiants du second cycle universitaire, l'évaluation des contenus en ligne, s'avère de plus en plus complexe. En effet, ils sont appelés pour valider leur diplôme de fin de cycle à produire à partir de documents fiables et de qualité un travail de recherche original qui répond aux exigences de la démarche scientifique. Les étudiants des établissements d'enseignement supérieur au Sénégal, plus spécifiquement ceux de la faculté de médecine, de pharmacie et d'odontologie de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar, sont très concernés par cette question dans la mesure où les quelques enseignements sur la maîtrise de l'information qui leur sont dispensés ne prennent pas en compte cet aspect de l'évaluation de l'information (Kouakou, 2017). Ils se limitent aux techniques de recherche documentaire sur les banques de données spécialisées comme PubMed et Scopus. Ce constat nous pousse à nous interroger sur les compétences dont disposent ces étudiants pour évaluer l'information. Autrement, comment évaluent-ils les informations trouvées au cours de leurs recherches ? C'est là l'objet de la présente recherche qui vise à décrire leurs perceptions à l'égard des critères analytiques de l'évaluation de l'information. Pour ce faire, nous avons commencé par clarifier les concepts de l'étude, puis fixé le cadre théorique, ensuite expliqué la méthodologie, et pour terminer, présenté et discuté les résultats.

2. Clarifications conceptuelles

Notre sujet fait apparaître deux concepts essentiels que sont l'information et l'évaluation de l'information. Nous les définissons ici en prenant le soin d'indiquer sous quels aspects nous les appréhendons dans le cadre de cette recherche.

2.1. Concept d'information

Le concept d'information revêt se veut polysémique et transdisciplinaire dans la mesure où chaque discipline l'utilise dans son contexte par rapport aux phénomènes qui lui sont spécifiques. Ainsi, il ne sera pas perçu de la même manière, suivant qu'il s'agisse d'un journaliste, d'un informaticien, d'un politique ou d'un documentaliste. A titre d'exemple, pour le journaliste, l'information est perçue comme le devoir de dire ce qui se passe, quand l'informaticien, lui, la conçoit comme l'envoi ou le stockage de données (*data*), alors que le documentaliste-bibliothécaire l'appréhende sous l'angle de la diffusion de la connaissance. De façon générale, le concept d'information se rapporte aux nouvelles, aux données, aux connaissances transmises via un support. En sciences de l'information, ce concept renvoie à une connaissance diffusée à travers un document. Parler d'information revient à l'existence du triptyque *connaissance-document-communication*. L'information est donc « une connaissance

¹ https://www.lemonde.fr/sciences/article/2017/09/26/publier-ou-perir-une-malediction-pour-la-recherche_5191761_1650684.html

communiquée par un message transmis par un individu à un autre individu. [Elle] implique donc la communication, c'est-à-dire un échange d'informations entre deux ou plusieurs personnes » (Pomart 2008, p. 137). Cette définition laisse également comprendre que l'information est une donnée connue mise à la disposition d'un sujet. Elle est destinée à être utilisée et potentiellement à être transférée ou à être transformée en une nouvelle connaissance (Kouakou, 2017).

Au vu de l'objet de notre étude, la définition du concept d'information proposée par Pomart et rapportée ci-avant apparaît comme la plus adéquate et la plus complète. Toutefois, la complexité du concept implique de préciser que nous l'appréhendons sous le terme générique d'information scientifique et technique (IST). L'IST désignant l'ensemble des documents contenant de l'information scientifique écrits, publiés ou pas (la littérature grise : thèse, mémoire, rapport de recherche, etc.), audiovisuels (vidéos ou audio de conférences), des brevets) déposés par les chercheurs, quelle que soit la discipline (Bertrand Baschwitz 2010).

En somme, nous nous intéressons ici à l'IST à la fois en tant que contenu cognitif (la connaissance), mais également en tant que contenant, c'est-à-dire le document. Le document lui-même considéré comme un objet pouvant revêtir plusieurs formes : écrite, orale ou audiovisuelle et formats (papier ou numérique). Dans la présente étude, nous utilisons de façon interchangeable, les termes connaissance et document pour désigner le concept information.

2.2. Concept d'évaluation de l'information

De manière générale, « évaluer » se définit comme « examiner le degré d'adéquation entre un ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé, en vue de prendre une décision » (De Ketele et al. 2007, p.114). De cette définition, il ressort que la finalité de toute démarche d'évaluation est de prendre une décision. Par ailleurs, l'évaluation peut se rapporter à un jugement de valeur. Juger est défini comme un « processus par lequel une personne se forge et émet une opinion » (De Ketele & Roegiers, 2009, p.47).

Pour ce qui est de l'évaluation de l'information, nous la percevons comme une démarche cognitive qui consiste à vérifier, à comparer et à porter un jugement sur la valeur d'une information, d'un document en fonction du contexte et des besoins initiaux (Sahut, 2017). Alexandre Serres lui inscrit l'évaluation de l'information notamment sur internet dans une démarche beaucoup plus large, en la définissant comme :

« une activité ponctuelle, inscrite dans un processus complexe, mobilisant des compétences multiples (comme savoir filtrer les résultats d'une requête, identifier la source, l'auteur, le support et le genre documentaire d'une ressource, juger de la crédibilité d'une source, mesurer l'autorité d'un auteur, estimer la pertinence d'une ressource en fonction de ses besoins d'information, évaluer la fiabilité et la qualité des informations trouvées), et attestant de son esprit critique face aux univers informationnels » (2005, pp.2-3).

Pascal Duplessis et Ivana Ballarini-Santonocito sont plus explicites en affirmant que « le but de l'évaluation est de savoir s'il faut ou non sélectionner, exploiter et s'approprier l'information en question. Il s'agit en fait d'attribuer une valeur, i.e. une signification à l'information au moyen d'un jugement » (2007, p.29). Pour exercer ce jugement avec efficacité, il faudrait une démarche claire et précise.

Au total, il apparaît clairement que la démarche d'évaluation de l'information est un exercice intellectuel de jugement sur la valeur d'une information. Ce jugement est formulé à partir d'indices prélevés sur le document et/ou sur le contenu cognitif mis en rapport avec des critères (Sahut, 2017). Ces critères élaborés à l'issue de différentes études ont été catégorisés en deux types qui représentent deux approches d'évaluation de l'information : les heuristiques et les analytiques. C'est cette dernière approche qui sous-tendra notre étude.

3. Cadre théorique : les critères analytiques de l'évaluation de l'information

Les analytiques se rapportent aux jugements d'ordre épistémique. Ils reposent sur quatre critères présentés ci-après, à savoir la pertinence de l'information, la fiabilité des sources, la réputation de l'auteur et la qualité du contenu (Soung, 2017).

3.1. Pertinence de l'information

Évaluer la pertinence d'une information revient à juger de son adéquation avec le besoin initial. Autrement dit, il s'agit de répondre aux questions : l'information couvre-t-elle le sujet de la recherche ? Est-elle générale ou spécifique ? Provient-elle d'un document scientifique, scolaire, de vulgarisation, professionnel, etc. ? La méthodologie utilisée est-elle claire et crédible ? En clair, pour évaluer la pertinence d'une information, quatre indicateurs sont proposés : le niveau d'information, l'adéquation de l'information, le support graphique et la méthodologie (Soung, 2017, Archambault et al. 2009).

Premièrement, le niveau d'information questionne la spécificité des informations, leur clarté et leur précision. La spécificité pourrait renvoyer à un traitement pointu du sujet en abordant une question bien donnée qui pourrait être subdivisée en questions secondaires. La précision, quant à elle, ne devrait si elle est vérifiée laisser aucun lecteur dubitatif vis-à-vis de l'information véhiculée. Le manque de précision peut être constaté à travers une syntaxe et un vocabulaire approximatifs, qui lui-même serait la résultante d'un sujet mal maîtrisé. La clarté d'une information se rapporte à l'univocité du langage utilisé et à l'organisation avec scientificité des arguments afin d'en faciliter la compréhension.

Deuxièmement, l'adéquation de l'information, elle est fonction du besoin initial de la recherche. Il est question de la correspondance parfaite entre la requête formulée et les résultats obtenus. En clair, il s'agit pour le chercheur d'information de vérifier si les documents trouvés répondent avec exactitude à son besoin informationnel et qu'il pourra les exploiter pour traiter son sujet. Pour ce faire, un coup d'œil rapide sur les éléments du paratexte devrait lui permettre de formuler un jugement préliminaire.

Troisièmement, la méthodologie, elle se rapporte aux procédures, protocoles utilisés (corpus, échantillonnage, techniques de collecte des données et méthode d'analyse) par l'auteur pour opérationnaliser son objectif de recherche. Il s'agit ici pour le chercheur d'information d'évaluer l'adéquation de la méthodologie par rapport à son axe de recherche. Sa robustesse incite à accorder du crédit aux conclusions du document notamment pour les études empiriques et holistiques.

Pour finir, le support graphique, il est utilisé pour soutenir et illustrer l'information dans le but d'en faciliter la compréhension. Il prend en compte « Tout type d'illustrations sous forme de tableau et de figure (graphique, dessin ou photographie) accompagné d'une légende » (Soung, 2017). Ainsi, une information accompagnée ou intégrant une illustration soignée intéressera de prime abord le chercheur d'information.

3.2. Fiabilité de sources

La fiabilité se rapporte à la confiance a priori accordée, c'est-à-dire la crédibilité. Dans le cadre de cette recherche, évaluer la fiabilité des sources se fonde essentiellement sur l'origine du document, de l'information c'est-à-dire l'éditeur ou encore l'institution qui l'héberge, dans le cas de document web. En effet, l'on aura tendance à toute de suite accorder du crédit à une information émanant d'un éditeur ou d'une institution qui jouit d'une notoriété au sein de sa communauté ; et par ailleurs, être réticent face à une information fut-elle de qualité, mais provenant d'une source pas tout à fait connue. En outre, pour les revues scientifiques, on accordera un intérêt pour un article paru dans une revue à fort facteur d'impact et référencé dans les bases de données reconnues. Il s'agit donc de répondre aux

questions de savoir qui publie le document (université, organisme de recherche, association professionnelle, groupe de pression, etc.). Le document a-t-il fait l'objet d'évaluation par un comité de lecture ? L'éditeur ou encore la revue est-il (elle) spécialisé(e) dans le domaine ?

Par ailleurs, pour les documents Web, une attention particulière est requise. Il s'agit d'analyser l'adresse URL (*Uniform Resource Locator*), le nom de domaine de la page. Ici, l'ergonomie et la réputation de l'institution comptent énormément (Mittermeyer et Quirion, 2003). L'on sera enclin à faire confiance à un site Web, à un blog bien organisé, intuitif et rattaché à une institution reconnue.

3.3. Réputation de l'auteur

Évaluer une information revient en toute logique à interroger les compétences de son auteur sur le sujet. Archambault et al. (2009), Bertrand Baschwitz (2010), ainsi que Passerieux et Verreault (2015) ont proposé des indicateurs pour évaluer cette réputation que nous regroupons sous la mnémonique BBB (les 3B) : *Biographie – Bibliographie – Bibliométrie*.

La « Biographie » se rapporte à l'affiliation institutionnelle, à la fonction, et au parcours académique, scientifique ou professionnel. Ces informations sont généralement repérables à la quatrième de couverture pour les monographies et à partir de la page de titre pour les articles. Aussi, elles peuvent être trouvées sur la fiche personnelle disponible sur le site Web de son éditeur ou de son institution. Il est également possible de rechercher son nom dans un moteur de recherche Web.

La « Bibliographie », elle fait allusion aux publications antérieures de l'auteur, ce qui permettrait de vérifier son niveau d'expertise sur le sujet abordé. La question est de savoir s'il est spécialiste dans son domaine. Pour y répondre, on procède par un panorama sur la liste de ses publications. Cette liste est accessible sur sa fiche personnelle, ou peut-être constituée à partir de recherches portant sur son nom dans les catalogues d'éditeurs et de bibliothèque, dans les banques de données documentaires, ainsi que dans les moteurs de recherche académique comme Google Scholar ou les réseaux sociaux scientifiques tels que ResearchGate ou Academia.edu.

La « Bibliométrie » permet de déterminer la visibilité et l'aura dont jouit l'auteur dans sa communauté. Autrement, l'auteur est-il reconnu par ses pairs ? Pour le vérifier, l'indice de citation est considéré. Ainsi, l'on pourrait rechercher son nom dans des banques de données permettant la recherche par citation (Scopus, Google Scholar et WoS) afin de trouver l'*h-index* (indice de citation) de l'auteur. En outre, le chercheur d'information peut repérer le nom de l'auteur dans des bases de données documentaires comme Erudit, ScienceDirect. En effet, ces outils indexent le texte intégral et offrent une possibilité de recherche sur les références bibliographiques. Ainsi, une telle recherche donnera des résultats qui indiqueront le nombre de fois que les travaux de l'auteur ont été exploités et/ou cités.

3.4. Qualité du contenu

Évaluer la qualité de l'information revient à juger de son objectivité, son exactitude et de son actualité. Premièrement, parler de l'objectivité de l'information revient à vérifier si le document n'est pas dominé par les idées de l'auteur sans rappel ni comparaison à des thèses existantes se rapportant au sujet. Autrement dit, est-ce que l'auteur indique la validité et les limites de ses idées ? Pour donc évaluer l'objectivité, il faudra d'abord se rapporter à l'évaluation par les pairs. En effet, ces derniers se doivent de regarder de près l'argumentaire et la méthode de l'auteur. Un texte objectif repose sur une démarche scientifique et utilise une technique d'écriture démontrant une approche rationnelle. Dans un second temps, il faut s'assurer que la base théorique et/ou empirique est importante. L'auteur s'appuie-t-il sur des théories et fait-il appel à des écoles de pensées établies sur le sujet ? Se réfère-t-il à des écrits antérieurs ?

Deuxièmement, s'agissant de l'exactitude de l'information, elle se rapporte à la véracité des propos de l'auteur. Ainsi, un document réputé exact présente une base documentaire bien fournie montrant d'une part que l'auteur maîtrise son sujet ; et d'autre part, qu'il offre des possibilités de vérifier ses arguments. Nous comprenons que parler de l'exactitude de l'information revient à vérifier si la

bibliographie et les références sont laconiques ou détaillées. Par ailleurs, des preuves de négligence telles que les fautes d'orthographe, les erreurs de grammaire ou encore les fautes de style dans le texte peuvent entacher la qualité du document en instaurant un doute sur l'exactitude des informations véhiculées. Pour mieux appréhender ce critère de l'exactitude de l'information, le lecteur peut se poser les questions de savoir s'il est possible de vérifier l'exactitude des propos avancés par l'auteur. Y a-t-il des références pour soutenir chaque argument, existent-ils des trous logiques dans l'information ?

Enfin, pour ce qui est de l'actualité du contenu, il est à noter que dans la plupart des disciplines scientifiques, la date de publication des documents apparaît très importante, car l'on est porté vers les informations récentes ou à défaut, de suivre les évolutions sur le sujet. Ainsi, il est important de tenir compte de la date de création du contenu et de celle de sa révision éventuelle. Pour les documents papier, il est plus facile d'identifier cette date en regardant à l'endos de la page titre (pour les monographies) ou dès la page de couverture (pour les revues savantes). En outre, pour les articles de revues, il est impératif de vérifier le délai entre l'acceptation de l'article et sa publication (ces dates sont mentionnées juste en dessous du titre et du nom de l'auteur), car, même s'il s'agit du dernier numéro de la revue et que le délai est important, l'information n'est peut-être plus à jour. Pour les documents numériques comme les sites web, il faut s'en tenir à la date de la dernière mise à jour, qui peut être situé soit en haut à droite (notamment pour les blogs) et tout à fait en bas centré pour les sites web traditionnels ou utiliser la plateforme Uwhois.com. En résumé, les questions ci-après sont essentielles pour juger de l'actualité d'un contenu : de quand date le document ? A-t-il été mis à jour récemment ? L'information a-t-elle une période limitée d'utilisation ? Y a-t-il une indication sur la fréquence des mises à jour de l'information ?

En conclusion, notre cadre théorique de référence s'appuie sur les quatre critères sus développés à savoir la pertinence de l'information, la fiabilité des sources, la réputation de l'auteur et la qualité du contenu. Ainsi, à partir des travaux de Soung (2017), Passerieux et Verreault (2015), Bertrand Baschwitz (2010), Archambault et al. (2009) Mittermeyer et Quirion (2003) qui ont définis les critères et indicateurs de l'évaluation de l'information que nous avons présentés ci-avant, nous élaborons le cadre théorique ci-après (figure 1).

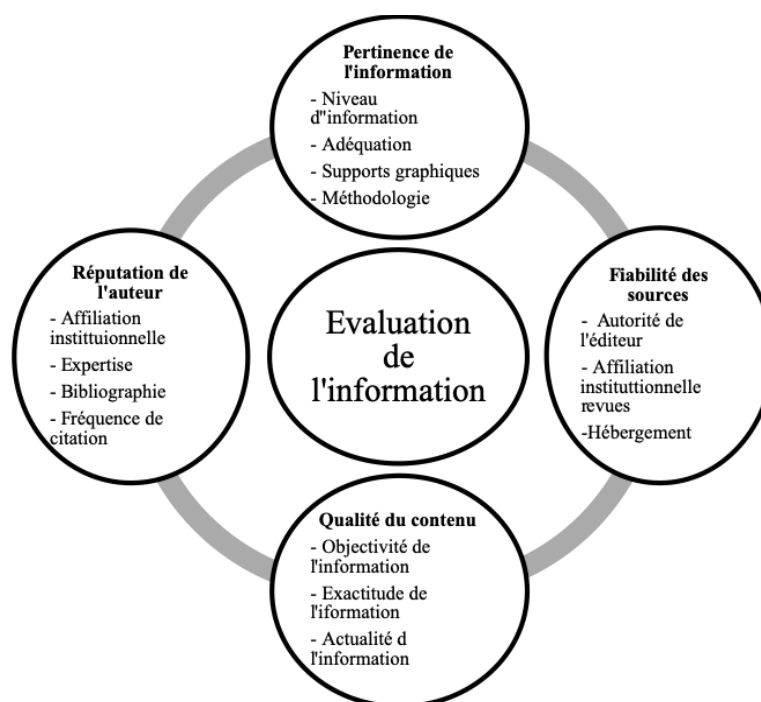


Figure n°1. Cadre théorique de notre étude

4. Cadre méthodologique

Notre approche méthodologique se veut quantitative. Elle ambitionne de décrire et d'analyser les pratiques d'évaluation de l'information chez les étudiants du second cycle universitaire à travers un recueil de données par questionnaire. Dans cette section nous présentons notre échantillon, ainsi que l'outil de collecte des données et les méthodes d'analyses.

4.1. Population cible et échantillonnage

Pour atteindre notre objectif de recherche, une enquête par questionnaire a été réalisée auprès d'étudiants du second cycle (de la 4^{ème} à la 6^{ème} année) de la faculté de médecine, de pharmacie et d'odontologie (FMPO) de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar.

Il est à indiquer que notre population d'étude était de 2193 étudiants pour l'année académique 2017-2018². Un échantillonnage non probabiliste par convenance réalisé au niveau de la salle de référence de la bibliothèque universitaire centrale et dans les locaux de la faculté a permis de constituer un échantillon de 151 étudiants, ce qui correspond à un taux de participation d'environ 7%. Nous notons que ce taux est inférieur à celui recommandé (entre 10 et 30%) pour une population de taille réduite comme la nôtre (Ghewy, 2010). Toutefois, le caractère relativement homogène de notre population, c'est-à-dire composée d'étudiants appartenant à la même faculté (et donc soumis aux mêmes réalités) a pu corriger cette faiblesse. C'est d'ailleurs, ce qu'affirment Luc Bonneville, Sylvie Grosjean et Martine Lagacé : « L'inconvénient majeur de ce type d'échantillonnage [par convenance], (...) c'est que les caractéristiques des participants ne représentent pas nécessairement les caractéristiques de l'ensemble de la population, à moins que celles-ci soient très homogènes » (2007, p.94).

4.2. Recueil et analyse des données

L'outil de collecte de données pour cette étude est le questionnaire. Il a été conçu à partir d'études antérieures mentionnées plus haut sur l'évaluation de l'information auprès des jeunes. Il est composé de deux grandes parties avec 23 questions conformément à nos objectifs de recherche. La première partie identifie les pratiques informationnelles, quand la seconde s'intéresse aux critères d'évaluation de l'information. C'est cette dernière partie présentée dans le tableau 1 ci-dessous qui est au centre de notre étude. Elle comporte 14 items quantifiables comme des variables ordinales.

Le questionnaire a été administré en face à face et en ligne via la plateforme Google Forms. Cette phase de collecte des données a duré de mai à juillet 2019. Les répondants ont été invités à donner leur opinion concernant chacun des items sur une échelle de Likert à cinq (5) points allant de « jamais » à « toujours » en passant par « rarement », « quelquefois » et « souvent ».

Les données recueillies ont été codifiées et encodées dans le logiciel de traitement de données SPSS Statistics 22.0. Pour l'analyse des données, une approche statistique descriptive univariée a été adoptée. Ainsi au vu de la nature de nos variables, nous avons réalisé des opérations de calcul du mode (fréquence) et de la médiane (fractile). Ces calculs visent à mieux présenter et décrire un phénomène étudié à travers des nombres et des pourcentages de chaque énoncé.

Tableau n°1 : Variables et items pour l'évaluation de l'information (adapté de Soung, 2017)

Variable	Items	Enoncé items	Codes
Pertinence du contenu	- Niveau d'information	-Le caractère générique ou spécifique de l'information.	PERTI_1
	- Adéquation	- la correspondance parfaite entre l'information trouvée et mon besoin d'information.	PERTI_2
	- Supports graphiques	- la présence illustrations graphiques (images,	

² Chiffres de la direction des études statistiques de l'université.

		tableaux, figures, etc.).	PERTI_3
	- <i>Méthodologie</i>	- Explication et cohérence des démarches de collecte et d'analyse des données avec l'objet de l'étude.	PERTI_4
Fiabilité des sources	- <i>Autorité de l'éditeur</i>	- La spécialité de l'éditeur dans le domaine concerné.	FIABI_1
	- <i>Affiliation éditeurs scientifique</i>	- L'affiliation des éditeurs scientifiques à une institution universitaire/recherche reconnue.	FIABI_2
	- <i>Hébergement</i>	- La réputation de l'organisme qui héberge le site internet/le portail documentaire.	FIABI_3
Réputation de l'auteur	- <i>Expertise</i>	- L'auteur est un spécialiste reconnu dans le domaine concerné.	REPUT_1
	- <i>Affiliation</i>	- La notoriété de l'institution de rattachement de l'auteur.	REPUT_2
	- <i>Bibliographie</i>	- Le nombre de travaux réalisés sur la thématique concernée.	REPUT_3
	- <i>index de citation</i>	- Le fréquence de citation de l'auteur dans des publications dans le domaine en question.	REPUT_4
Qualité du contenu	- <i>Objectivité de l'information</i>	- La révision par les pairs ou un comité de lecture.	QUALI_1
	- <i>Exactitude de l'information</i>	- La provenance des données et des sources citées.	QUALI_2
	- <i>Actualité de l'information</i>	- La fraîcheur de l'information, les rééditions, les hyperliens fonctionnels	QUALI_3

5. Présentation et analyse des résultats

Dans cette section, nous présentons les résultats de la recherche en rapport avec les critères d'évaluation énoncés dans le cadre de référence théorique. Nous commençons par les résultats concernant la pertinence de l'information pour aboutir à ceux relatifs à la qualité du contenu en passant par ceux liés à la fiabilité des sources et à la réputation de l'auteur.

5.1. Evaluation de la pertinence de l'information

La pertinence de l'information dans le cadre de la présente recherche se rapporte à l'adéquation entre l'information (sa spécificité, la méthodologie et les illustrations graphiques) et le besoin informationnel initial. Ainsi, le tableau 2 nous montre qu'environ deux tiers des répondants (60,3% soit 91/151) affirment tenir « toujours » compte de l'adéquation de l'information par rapport à leur besoin lors de l'évaluation de la pertinence d'une information. Ensuite, 43,7% (66/151) d'entre eux indiquent faire « souvent » attention au niveau de spécificité de l'information véhiculée. En outre, 42,4% (64/151) affirment s'intéresser « quelques fois » aux illustrations graphiques. Enfin, un peu moins de la moitié 45,7% (69/151) tiennent « toujours » compte de la méthodologie.

Tableau n°2 : Opinions des enquêtés sur les items de la pertinence de l'information

	Jamais %	Rarement %	Quelques fois %	Souvent %	Toujours %
Niveau d'information	11,9	7,3	4,6	43,7	32,5
Adéquation	6	3,3	4,6	25,8	60,3
Supports graphiques	7,9	11,3	42,4	25,8	12,6
Méthodologie	7,3	7,9	15,9	23,2	45,7

Ces résultats indiquent clairement que la pertinence est perçue par les enquêtés sous l'aspect de l'adéquation entre l'information trouvée et la requête formulée. En outre, pour les indicateurs niveau d'information et méthodologie, l'association des modalités de réponses « souvent » et « toujours » laisse comprendre qu'ils sont également considérés comme déterminants dans l'évaluation de la pertinence d'une information.

5.2. Evaluation de la fiabilité des sources

L'évaluation de la fiabilité des sources s'est fondée sur l'origine de l'information c'est-à-dire l'éditeur ou encore l'institution qui héberge, dans le cas de document web (page web, billet de blog, de page Wiki, etc.). Les résultats présentés dans le tableau 3 indiquent qu'un peu plus de la moitié (56,3% soit 74/151) des répondants accorde « toujours » une importance à l'ancrage institutionnel de la revue scientifique alors que très peu (18,5% soit 28/151) s'intéressent « toujours » à cet ancrage quand il s'agit du document Web. Aussi, soulignons que cet item présente le plus faible taux de réponse avec seulement 1,3% de l'échantillon qui affirme « rarement » regarder l'affiliation institutionnelle. Toutefois, plus du tiers d'entre eux (38,4% soit 58/151) indique tenir « souvent » compte de l'appartenance à l'institution qui héberge ou met en ligne le document Web. Enfin, près de la moitié (49% soit 74/151) déclare prêter « toujours » attention à la spécialité de l'éditeur dans le domaine.

Tableau n°3 : Opinions des enquêtés sur les items de la fiabilité des sources

	Jamais %	Rarement %	Quelques fois %	Souvent %	Toujours %
Autorité de l'éditeur	4,6	6,6	9,9	29,8	49,0
Affiliation institutionnelle revues	9,3	1,3	11,3	21,9	56,3
Hébergement	13,9	13,2	15,9	38,4	18,5

Même si l'ensemble des indicateurs est considéré par les enquêtés comme important pour l'évaluation de la fiabilité du document, la faible proportion affirmant tenir « toujours » compte de l'appartenance institutionnelle pour les publications sur le Web interroge.

5.3. Evaluation de la réputation de l'auteur

Pour la réputation de l'auteur, quatre items liés au triptyque Biographie – Bibliographie – Bibliométrie ont été évalués. L'observation du tableau 4 ci-dessous montre que la moitié des interrogés indique considérer « toujours » l'expertise de l'auteur dans le domaine. Une bonne partie d'entre eux (40,4% soit 61/151) choisit de regarder « souvent » de près l'affiliation institutionnelle

de l'auteur. En outre, le tiers des répondants à savoir 34,4% (52/151) dit ne tenir compte de la bibliographie de l'auteur que « quelques fois » ou « rarement ». Par ailleurs, à proportion égale avec l'indicateur bibliographie, la fréquence des citations est très peu mentionnée (9,3% soit 14/151) comme « toujours » pris en compte dans l'évaluation de la réputation de l'auteur.

Tableau n°4 : Opinions des enquêtés sur les items de la réputation de l'auteur

	Jamais %	Rarement %	Quelques fois %	Souvent %	Toujours %
Expertise	4	2,6	9,3	29,8	54,3
Affiliation institutionnelle	6	6,6	9,9	40,4	37,1
Bibliographie	13,9	34,4	34,4	7,9	9,3
Index de citation	17,2	41,1	21,2	11,3	9,3

Les résultats indiquent explicitement que pour les répondants, l'évaluation de la réputation de l'auteur n'est liée ni à sa bibliographie ni à son index de citation mais bien à son expertise, ce qui peut paraître contradictoire. Toutefois, il peut être compréhensible si l'expertise est appréhendée suivant l'appariement des parcours académique et professionnel de l'auteur (dans notre cas, la fonction au sein de son hôpital, son centre de recherche ou laboratoire).

5.4. Evaluation de la qualité du contenu

Evaluer la qualité de l'information revient à juger de son objectivité, son exactitude et de son actualité. Les résultats présentés dans le tableau 5 indiquent qu'un peu plus de deux tiers des enquêtés (72,2% soit 109/151) mettent « toujours » l'accent sur l'objectivité quand il juge la qualité d'une l'information. Aussi, plus de la moitié (57,6% soit 87/151) accorde « toujours » une attention à l'actualité de l'information avec à l'opposé très peu (2,6% soit 4/151) qui n'en tiennent « jamais » compte. Si les résultats indiquent que l'objectivité et l'actualité de l'information sont importantes pour l'évaluation de la qualité, il est aussi à noter que très peu d'enquêtés tiennent « toujours » compte de son exactitude. Cela peut laisser entendre qu'ils n'ont pas la prétention de vouloir juger du contenu cognitif du document. Ils se fieraient donc à l'ancrage institutionnel de la revue ou à la notoriété de l'éditeur, comme l'ont montré les résultats concernant le critère fiabilité des sources (voir 5.3.).

Tableau n°5 : Opinions des enquêtés sur les items de la qualité du contenu

	Jamais %	Rarement %	Quelques fois %	Souvent %	Toujours %
Objectivité de l'information	6	3,3	5,3	13,2	72,2
Exactitude de l'information	12,6	13,2	18,5	36,4	19,2
Actualité de l'information	2,6	6,6	8,6	24,5	57,6

En conclusion, l'analyse des résultats a montré que pour les étudiants participant à notre enquête, l'évaluation de l'information passe principalement par les indicateurs tels que l'objectivité de l'information, l'adéquation avec le besoin initial, l'actualité du contenu, l'affiliation institutionnelle pour les éditeurs scientifiques et l'expertise de l'auteur sur le sujet. A ces critères principaux, s'ajoutent d'autres secondaires à savoir : l'autorité de l'éditeur dans le domaine, la méthodologie adoptée, le niveau de spécificité de l'information et enfin l'affiliation institutionnelle de l'auteur.

6. Discussion

Les résultats de notre étude rencontrent ceux de Mittermeyer et Quirion (2003), ainsi que Soung (2017), à la seule différence que nos enquêtés trouvent important les critères d'affiliation institutionnelle tant de l'auteur que de l'éditeur/revue scientifique. Dans cette section nous nous évertuons à discuter nos résultats à la lumière du contexte et des études antérieures.

Ainsi, pour ce qui est du critère de pertinence de l'information, les répondants indiquent tenir toujours compte de l'adéquation, c'est-à-dire regarder la correspondance qu'il peut y avoir entre les résultats obtenus à l'issue d'une requête et leur besoin. Deux stratégies seraient utilisées par les étudiants pour évaluer cette adéquation. Premièrement, ils réalisent une revue rapide de la liste des documents trouvés en observant de près les éléments du paratexte y compris le résumé, la table des matières ou le sommaire pour chercher une correspondance des termes avec les mots-clés de leur sujet. Deuxièmement, comme l'a observé Mayo (2018), ils adoptent la stratégie de « validation croisée ». Elle consiste pour eux à effectuer sur le même sujet, différentes recherches avec différents outils et de considérer comme adéquat à leur besoin le(s) document(s) qui apparai(ssen)t dans tous ou à minima dans la plupart des résultats proposés par les outils.

En outre, le fait qu'environ la moitié des répondants affirment ne tenir que « quelquefois » compte du support graphique contrairement aux études de Mittermeyer et Quiron (op.cit-), et Soung (op.cit.) s'expliquerait par les domaines d'études de nos répondants. En médecine, pharmacie ou odontologie, l'on se réfère beaucoup aux schémas, croquis, aux tableaux et autres éléments graphiques pour illustrer les propos et faciliter la compréhension de phénomène ou objet complexe.

Par ailleurs, l'intérêt accordé aux indicateurs niveau d'information et méthodologie montre bien que les répondants attachent de l'importance d'une part à l'utilisation d'un langage spécifique au domaine et destiné à des usagers potentiellement universitaires. Et d'autre part, au respect des normes de scientificité en vigueur dans le domaine (Bertrand Baschwitz, 2010).

En ce qui concerne la fiabilité des sources, rappelons que son évaluation se fonde essentiellement sur l'institution éditrice. Nos résultats ont montré que les répondants accordent une importance à l'affiliation institutionnelle pour les éditeurs/revues scientifiques. Ces résultats indiquent que la large majorité des répondants considère une information comme fiable que quand celle-ci a été publiée dans des revues savantes affiliées à des institutions de recherche ou universitaire reconnues. Les répondants sont également regardants sur la spécialité de l'éditeur et l'autorité qu'il fait dans le domaine. Ainsi, un livre de médecine publié chez *Elsevier Masson* sera réputé fiable par rapport à un autre édité par *L'Harmattan* (notons que la fiabilité ne garantit pas de la qualité).

La proportion relativement faible de l'échantillon affirmant s'intéresser souvent à l'institution d'hébergement pour les documents Web peut interroger. Cependant, il nous semble au regard des exigences et des mises en garde de certains enseignants concernant ces sources que les résultats sont compréhensibles. Et ce, dans la mesure où les étudiants s'en méfient notamment les billets de blogs et les articles Wikipédia. Toutefois, comme le fait remarquer Soung (2017) ils accordent du crédit aux billets de blogs ou autres publications Web émanant d'institutions reconnues.

Pour la réputation de l'auteur, les résultats ont montré que l'expertise de l'auteur et son appartenance à une institution universitaire ou un organisme de recherche étaient des indicateurs essentiels pour juger de ce critère. Ainsi, pour les répondants, il est question de s'assurer que l'auteur est spécialiste du sujet et qu'il réalise ses travaux de recherche dans un organisme reconnu. Cela est d'autant plus important que les essais cliniques dits « sauvages », c'est-à-dire effectués sans autorisation officielle, en dehors de toute institution habilitée sont condamnés. D'ailleurs, en France en ce moment une affaire³ est en cours sur la question.

³ https://www.lemonde.fr/societe/article/2019/09/27/essais-cliniques-sauvages-une-information-judiciaire-ouverte-par-le-parquet-de-paris_6013378_3224.html

En outre, de façon inattendue, nos résultats révèlent que les étudiants accordaient très peu d'intérêt à la bibliographie de l'auteur et à son index de citations. Alors que ces deux indicateurs nous paraissent aussi essentiels quand il s'agit d'évaluer la réputation d'un auteur. En effet, comme le dit Soung : « ils permettent de savoir si l'auteur de l'article est connu dans son domaine et que ses références sont pertinentes et essentielles pour développer et appuyer les travaux du même domaine » (2017, p.44). Cependant, Sylvestre Kouakou et Djibril Diakhaté (2018) conseillent de faire attention aux indices de citations, car ils dépendent en grande partie de la couverture disciplinaire et linguistique de la banque de données, et du facteur d'impact de la revue. Ainsi, en règle générale, un article écrit en français est susceptible de requérir moins de citations qu'un autre écrit en anglais. Les auteurs écrivant donc dans une langue autre que l'anglais sont généralement beaucoup moins cités. Ce qui ne préjuge en rien de leur expertise. Nos enquêtés semblent donc sensibilisés sur le sujet.

Pour ce qui se rapporte à la qualité du contenu, les indicateurs étaient de trois ordres : l'objectivité, l'exactitude et l'actualité de l'information. Contrairement aux deux études susmentionnées, les résultats de notre enquête ont montré que l'objectivité et l'actualité de l'information étaient tenues comme très importantes dans l'évaluation de la qualité d'une information. En revanche, de manière surprenante, l'exactitude de l'information avec un peu plus des tiers des répondants affirmant en tenir « souvent » compte ne s'est pas avérée comme déterminante pour les étudiants quant à la qualité du contenu.

Les résultats de l'indicateur objectivité de l'information suggèrent que les étudiants accordent une très grande importance aux documents qui ont subi une validation par les pairs. Ils considèrent comme de qualité ce type de document ayant fait l'objet d'une révision par d'autres experts du domaine. Ces derniers auraient évalué l'argumentaire et la démarche scientifique afin de vérifier sa scientificité et l'usage d'une technique d'écriture démontrant une approche rationnelle et scientifique. Ainsi, l'acceptation d'un tel document par les pairs suppose qu'il présente une base théorique et/ou empirique conséquente digne de foi et présentant une objectivité scientifique.

Ensuite, l'importance accordée par plus de la moitié des interrogés à l'actualité de l'information en tant qu'indicateur de qualité du contenu, nous est apparue logique notamment pour des étudiants en médecine, pharmacie ou odontologie. En effet, travailler avec des informations non actuelles accroît le risque d'être en déphasage par rapport à l'évolution et aux nouvelles conclusions sur l'objet étudié. A ce sujet, Soung soutient que : « la nouveauté de l'information est importante [car, elle permet] (...) d'accroître l'état actuel de ses connaissances et d'enrichir la problématisation de recherche » (2017, p.44).

Par ailleurs, le faible taux de répondants affirmant tenir « toujours » compte de l'exactitude de l'information dans la détermination de la qualité du contenu peut laisser comprendre que les étudiants adoptent ici une posture heuristique. Ils suivraient ainsi l'heuristique de réputation évoquée par Sahut (2017) et qui se définit comme un jugement formulé à partir de l'avis d'autrui, notamment, celui des personnes estimées compétentes). Pour eux donc un document évalué par les pairs contiendrait des informations exactes ou du moins valides.

Conclusion

Au terme de notre étude, il convient de rappeler que le but était de décrire les perceptions des étudiants du second cycle de la faculté de médecine, de pharmacie et d'odontologie de l'université Cheikh Anta Diop de Dakar à l'égard des critères analytiques de l'évaluation de l'information. Pour ce faire, nous avons réalisé une étude empirique de type quantitatif par questionnaire auprès d'un échantillon de 151 étudiants qui représentent 7% de la population d'étude. Les résultats ont montré que notre échantillon considère comme indicateurs principaux pour l'évaluation d'une information ou d'un document : l'objectivité de l'information, l'adéquation avec le besoin documentaire initial, l'actualité du contenu, l'affiliation institutionnelle de la revue et l'expertise de l'auteur sur le sujet. Aussi, des

indicateurs dits secondaires, mais non moins essentiels sont indiqués par les enquêtés. Il s'agit de l'autorité de l'éditeur dans le domaine, la méthodologie adoptée, le niveau de spécificité de l'information et l'affiliation institutionnelle de l'auteur.

L'intérêt de cette étude a été d'apporter une contribution pionnière (au Sénégal et sans risque de nous tromper en Afrique subsaharienne) dans la recherche sur les pratiques analytiques d'évaluation de l'information chez les étudiants. Des recherches postérieures s'appuyant sur les heuristiques de l'évaluation de l'information avec une démarche inductive permettraient de conforter nos résultats, les expliciter ou identifier de nouveaux indicateurs pour enrichir les critères existants.

Enfin, nos résultats suggèrent de réfléchir dans un premier temps à intégrer dans les enseignements de la recherche documentaire (qui se dispensent déjà à la FMPO), un module sur l'évaluation de l'information. Dans un second temps et dans le cadre plus général de l'université, nous proposons d'intégrer dans les curriculums une unité d'enseignement intitulée culture informationnelle avec comme éléments constitutifs : la recherche d'information ; l'évaluation de l'information et l'éducation aux médias et à l'information.

Références Bibliographiques

Archambault, C., Bégin D., Bélizaire D. & Côté J.- Y. (2009). *Comment évaluer la pertinence de l'information et les sources d'information*. BiblioGuide 17 : 1-2. Bibliothèque Myriam & J.-Robert Ouimet, HEC Montréal.

Bertrand Baschwitz, M. A. (2010). *Comment me documenter ?* Bruxelles : De Boeck.

De Ketele, J-M., Chastrette, M., Cros, D., Mettelin, P. & Thomas, J. (2007). *Guide du formateur* (3e éd.). Bruxelles : De Boeck Université (1re éd. 1988).

De Ketele, J-M. & Roegiers, X. (2009). *Méthodologie du recueil d'information. Fondements des méthodes d'observations, de questionnaires, d'interviews et d'études de documents* (4e éd.). Bruxelles : De Boeck (1re éd. 1996).

Duplessis, P., & Ballarini-Santonocito, I. (2007). *Petit dictionnaire des concepts info-documentaires*. Paris : Savoir CDI. En ligne : https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/PDF_manuels/dicoduplessis.pdf.

Kouakou, K. S. (2017). L'enseignement apprentissage de la maîtrise de l'information à l'université : proposition d'un référentiel de formation. *Liens Nouvelles série*, n°24, pp. 19-37.

Kouakou, K. S., & Djibril, D. (2018). Etude bibliométrique des publications sénégalaises sur les maladies non transmissibles : libre accès vs accès payant. In Ibnlkhayat, N. (dir.). *Le libre accès à la science : Fondements, enjeux et dynamiques : actes du 3^{ème} Colloque International sur le Libre Accès (ICOA18) tenu du 28 au 30 novembre 2018 à l'Ecole des Sciences de l'Information de Rabat*. (pp. 293-319). Rabat : Centre National de documentation.

Mayo, S. (2018). *L'évaluation de l'information en ligne par les adolescents au prisme des contraintes imposées par les dispositifs d'accès à l'information*. Mémoire de master en Education aux médias et à l'information, Université Toulouse Jean Jaures, Le Mirail.

Mittermeyer, D. & Quirion D. (2003). Étude sur les connaissances en recherche documentaire des étudiants entrant au 1er cycle dans les universités québécoises. Montréal : CREPUQ.

Passerieux, C. & Verreault L. (2015). *Évaluer et citer ses sources*. InfoSphère: Sciences humaines et sciences sociales. Service des bibliothèques de l'UQAM. En ligne www.bibl.ulaval.ca/infosphere/sciences_humaines/tutoriel7.html (consulté le 15 octobre 2015).

Pomart, P.-D. (2008). Information. In S. Cacaly, Y.-F. Le Coadic, P.-D. Pomart et É. Sutter (dir.), *Dictionnaire de l'information* (3e éd.). Paris : Armand Colin.

Sahut, G. (2017) L'enseignement de l'évaluation critique de l'information numérique. *tic&société*, 11(1), 224-248. En ligne <http://journals.openedition.org/ticetsociete/2321>, consulté le 28 mars 2018.

Serres, A. (2005). Evaluation de l'information : le défi de la formation. *Bulletin des bibliothèques de France*, n° 6, 1-9.

Simonnot, B., (2016). Place des moteurs de recherche dans l'éditionnalisation du Web. *Communication et langages*, vol 2, n°188, 45-59.

Soung, S. (2017). Critères d'évaluation de l'information scientifique à l'ère numérique : Cas des étudiants aux cycles supérieurs en éducation des universités québécoises. *Documentation et bibliothèques*, 63(3), 36-49.

L’EVALUATION DE L’EPREUVE DE GEOGRAPHIE AU BACCALAUREAT SENEGALAIS DE 2015 A 2019 : EVALUATION TRADITIONNELLE/DE RESSOURCES OU EVALUATION DE COMPETENCES ?

Résumé

Au départ d’une expérience menée en contexte sénégalais dans le cadre du projet d’harmonisation du baccalauréat au sein des pays de l’UEMOA, cet article porte sur l’analyse critique d’une expérience d’adaptation d’épreuves de géographie à l’évaluation de compétences en géographie. Il cherche précisément à situer des sujets de géographie proposés au baccalauréat entre 2015 et 2019 par rapport à la nouvelle approche.

L’analyse détaillée des sujets à la lumière du modèle évaluatif de De Ketele révèle que le saut vers l’évaluation de compétences attendu du nouveau format d’épreuves préconisé dans le cadre de la réforme n’est pas réalisé. L’inscription de la géographie enseignée dans le paradigme réaliste et factuel, le défaut de compétences géographiques clairement formulées, l’inadaptation des outils d’évaluation, la faible appropriation de la démarche de l’évaluation de compétences expliquent l’ancrage de l’épreuve de géographie dans l’approche traditionnelle. Les difficultés révélées par la transposition de l’évaluation de compétences dans le contexte actuel de l’enseignement de la géographie conduit à proposer un certain nombre de directions de changements qui pourraient contribuer à faciliter l’harmonisation.

Mots-clés : évaluation – compétences – géographie – baccalauréat- Sénégal

Abstract

The evaluation of the geography test at the Senegalese baccalaureate exam from 2015 to 2019: traditional/resource evaluation or skills evaluation?

Based on an experiment conducted in the Senegalese context as part of the project to harmonize the baccalaureate exam in WAEMU countries, this article focuses on the critical analysis in adapting geography tests to the assessment of geography skills. It mainly aims at situating the geography subjects proposed in the baccalaureate exam between 2015 and 2019 in relation to the new approach.

The detailed analysis of the subjects in the light of De Ketele's evaluation model reveals that the leap towards the competency assessment expected from the new test format recommended as part of the reform is not being made. The fact that the geography, at school, is part of the realistic and factual paradigm, the lack of clearly formulated geographical skills, the inadequacy of evaluation tools and the low level of appropriation of the competency evaluation process explain why the geography test is rooted in the traditional approach. The difficulties revealed by the transposition of competency assessment into the current context of geography education lead to a number of proposed directions for change that could help to facilitate harmonization.

Keywords: evaluation - skills - geography - baccalaureate - Senegal

1. Contexte et problématique

Les réformes curriculaires initiées dans la plupart des systèmes éducatifs sont marquées, d'un contexte à l'autre ou selon le pays par leur caractère global ou partiel. Autant elles peuvent toucher l'ensemble d'un système éducatif autant elles peuvent, ailleurs, se limiter à quelques aspects du processus d'enseignement-apprentissage. Le projet qui vise, depuis 2012, à harmoniser le baccalauréat de l'enseignement secondaire dans les huit pays de l'UEMOA constitue une expérience en la matière. Il ne vise pas à réformer l'ensemble des systèmes éducatifs concernés encore moins à rénover les programmes d'enseignement. Le projet est essentiellement limité à l'évaluation. Mesurant l'importance de l'évaluation dans la mise en œuvre d'une innovation pédagogique (Bouhon et al, 2002) et les différences de programmes entre les pays (UEMOA, 2014), la démarche d'harmonisation repose sur la définition de profils de sortie et de compétences terminales. Formulés dans chacune des quatre disciplines pilotes dont l'histoire-géographie, ils servent de cadre pour la définition d'un nouveau format devant permettre d'adapter les épreuves traditionnelles du baccalauréat au traitement de situations complexes et à l'évaluation critériée.

Présentée comme un nouveau paradigme évaluatif, l'évaluation de compétences soulève cependant de nombreuses difficultés. Les pratiques peu nombreuses et souvent balbutiantes (Carlier et Parmentier, 2002), les controverses sont encore vives entre les adeptes de l'entrée par les situations complexes et les tenants d'une approche basée sur les ressources constitutives de la compétence. Alors que les pratiques pédagogiques traditionnelles encore fortement ancrées dans les politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages (Coté, 2017, p.6), la confusion entre l'évaluation des ressources et l'évaluation de compétences est fréquente (De Ketele, 2010).

Dans l'enseignement de la géographie, l'évaluation de compétences est un champ qui est aussi en friche (Schoumaker, 2015). Les programmes par compétences élaborés en Belgique, en Suisse, au Canada ou encore en France sont basés sur des référentiels qui servent de balises à des choix explicites de modèles et dispositifs d'évaluation.

L'enjeu des réformes curriculaires comme c'est le projet d'harmonisation, est de favoriser un changement des pratiques et une évolution des modèles de référence des enseignants. En conséquence, tout dispositif d'évaluation doit être rigoureux et pertinent pour éviter de « compromettre les orientations et pervertir leur mise en œuvre » (Morissette et Legendre, 2011).

Cet article cherche à évaluer l'expérience de la Commission nationale en matière de transposition de l'approche par compétences dans le système évaluatif, l'effectivité du passage de l'évaluation traditionnelle à l'évaluation de compétence, au terme des cinq ans d'expérimentation. L'objectif est de rendre compte du paradigme évaluatif auquel se réfère encore l'épreuve de géographie : évolue-t-elle vers l'évaluation de compétences ou bien est-elle encore ancrée dans l'évaluation traditionnelle ?

Le diagnostic sur les différents sujets de géographie proposés au baccalauréat de 2015 à 2019 se veut une contribution à la connaissance des problèmes posés par l'évaluation de compétences dans ce domaine.

2. Cadre théorique et méthodologie

Cette section se propose de clarifier les concepts clés de compétence et de situation évaluative de compétence. Elle présente ensuite quelques modèles d'évaluation de la compétence et la démarche méthodologique employée.

2.1. Compétence et situation évaluative de compétence

Ils sont nombreux les auteurs qui ont proposé une définition de la notion de compétence (Le Boterf, 1995 ; Perrenoud, 1996 ; Roegiers, 2001 ; Scallon, 2004, etc.). Celle qui fait aujourd'hui florès dans la littérature pédagogique est celle de Tardif (2006) qui la conçoit comme un « savoir agir complexe prenant appui sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et

externes à l'intérieur d'une famille de situations » (p.26). Elle rejoint sensiblement la définition de Roegiers (2001) retenue par la Commission de l'UEMOA (2014, p.38) à savoir « la faculté pour une personne, de mobiliser un ensemble de ressources pour faire face à une situation complexe appartenant à une famille de situations ». Le principal attribut de la compétence est sa complexité sous lequel apparaissent les dimensions fondamentales du contexte, de la combinaison et de l'intégration. Une compétence ne se développe qu'en contexte ou en situation qui doit être authentique (Wiggins, 1993). La complexité est aussi révélée par la quantité de ressources à mobiliser, l'étendue des opérations d'intégrations, des combinaisons, des choix, des raisonnements impliqués ou nécessaires au traitement de la situation.

En faisant la distinction entre connaissance, habileté et compétence, Scallon (2004, p.40) dégage trois types de situations d'évaluation : les situations de connaissances qui mettent en jeu des connaissances et dans lesquelles l'individu est invité à répéter des réponses qu'il a déjà apprises ; les situations d'habiletés qui peuvent présenter différents niveaux d'exigence, et où il est plutôt question pour l'individu d'utiliser ses connaissances, et les situations de compétences qui exigent plus que les connaissances et les savoir-faire et dans lesquelles l'individu est incité à rechercher dans son répertoire des ressources mobilisables, ce dont il a besoin pour accomplir la tâche demandée ou pour résoudre le problème posé. Au regard du continuum entre les connaissances, les habiletés et les stratégies, les situations de compétences se situeraient dans le prolongement de cette progression (Scallon, 2004, p.114). À la différence de la situation de connaissance et de la situation d'habileté, la situation de compétence se présente comme « un ensemble d'informations contextualisées, fourni dans une ou plusieurs tâches évaluatives, donnant la possibilité à l'élève de mobiliser et de combiner des ressources internes et externes. La ou les tâches proposées permettent d'apprécier le degré d'adéquation qui existe entre la finalité exigée au terme d'une séquence d'apprentissage et la performance démontrée par l'élève. » (Roussel, 2014, p.99). Elle se caractérise par une production attendue, un problème mal défini, des données insuffisantes ou superflues, le réalisme, la complexité et la possibilité de bien préciser les ressources et enfin, l'autonomie de l'élève (Scallon, 2004, p.164). Le degré de complexité est un indicateur permettant de reconnaître la situation de compétences qui se construit autour de tâche(s) complexe(s) *ouvertes, inédites* et non *guidées* selon Mérenne-Schoumaker (2012). En résumé, elle doit être *complexe, pertinente, spécialisée, inédite, finalisée, orientée et motivante* (UEMOA, 2014).

Les caractéristiques attachées aux différents types de situations d'évaluation constituent des éléments pertinents pour guider l'analyse des épreuves de géographie.

2.2. Les modèles d'évaluation de la compétence

En matière d'évaluation de compétences, plusieurs modèles sont dégagés. Cette partie passe en revue les plus utilisés comme cadres de référence.

2.2.1. Le modèle de Rey et al (2003, 2006)

Bernard Rey, Vincent Carette, Anne Defrance et Sabine Kahn (2003, 2006) ont proposé un modèle en trois étapes en référence aux trois types de compétences qu'ils ont identifiés. D'abord, vérifier la compétence du premier degré (élémentaire), en invitant l'élève à accomplir une procédure, à exécuter une opération en réponse à un exercice auquel il a été entraîné. Ensuite, vérifier la compétence de second degré (élémentaire avec cadrage), en invitant l'élève à choisir parmi les procédures élémentaires, celle qui convient dans une situation inédite. Enfin, vérifier la compétence complexe en l'amenant à choisir et à combiner plusieurs procédures élémentaires acquises précédemment afin de répondre à une situation nouvelle et complexe.

2.2.2. Le modèle de la taxonomie restreinte

Le modèle de la taxonomie restreinte comporte une épreuve en trois parties : une première partie portant sur la restitution ou la « maîtrise avec compréhension » (Chenu et al, 2014) évalue le savoir et les connaissances de façon décontextualisée. Dans l'étape de l'exécution, les démarches à mettre

en œuvre sont des savoir-faire très scolaires, non décontextualisés, des procédures ou de méthodes à savoir réutiliser (Mérenne-Schoumaker, 2012). La troisième partie est réservée à l'exploitation d'acquis faisant appel à la mise en relation de données et/ou la mise en œuvre de techniques apprises, éventuellement sous la forme proposée. Elle donne lieu à des intégrations et des transferts de contenus et de moyens, nécessairement appris au cours de l'apprentissage scolaire d'après Mérenne-Schoumaker (2014) citée par Chenu et al (2014). Ce dernier modèle qui a servi dans certaines évaluations nationales (Etats-Unis, Belgique) suscite un grand intérêt chez de nombreux auteurs. Il sert de référence au nouveau format d'épreuves du Brevet de Fin d'Études Moyennes au Sénégal¹.

2.2.3. *Le modèle de De Ketele*

Jean Marie De Ketele (1988, 2010) propose un modèle composé de cinq items permettant de distinguer ceux qui relèvent de l'évaluation de ressources ou de l'évaluation de compétences. Les items qui évaluent les ressources correspondent à une démarche de restitution de connaissances, une démarche d'application scolaire qui consiste à exécuter des procédures ou à mettre en œuvre des algorithmes, et une démarche d'application habillée quand l'énoncé de la question dit explicitement les connaissances et les savoir-faire à mobiliser. L'évaluation de compétence y apparaît comme une démarche de production contextualisée (les savoirs et les savoir-faire qui doivent être mobilisés par l'élève ne sont pas indiqués à l'élève) et une démarche de production libre qui place l'élève dans une situation de transfert dans une situation inédite. L'exigence de réalisation est très élevée.

Les trois modèles prennent en charge la situation de compétences qui est objet de la recherche. Hormis le modèle de Rey et ses collaborateurs qui s'ouvrent sur l'évaluation des habiletés, le modèle de la taxonomie restreinte et celui de De Ketele couvrent les trois types de situations dégagés par Scallon (2004). De plus, ils mettent en évidence les aspects fondamentaux permettant de comparer et de caractériser les différents types de situation (compétence, habileté, connaissance) à savoir la nature des tâches demandées à l'élève, le volume de ressources et leur intégration, les consignes autorisant une ou plusieurs démarches, le degré de guidage et la nature scolaire ou non des situations proposées.

2.3. **Méthodologie**

Le corpus est constitué de cinq (5) épreuves de géographie du baccalauréat des années 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019. Les régularités et les récurrences recherchées peuvent être par une étude de plusieurs cas. Chaque épreuve est constituée d'une dissertation et d'un commentaire de documents, les deux principaux outils d'évaluation en Histoire-Géographie. La démarche d'analyse des sujets repose sur une analyse qualitative de contenu (Bardin, 1977). Elle s'appuie sur une grille dont les catégories constitutives sont générées à partir des caractéristiques qui se sont dégagées de l'examen des modèles évaluatifs et de la typologie de Scallon (2004). Elle est appliquée sur chaque sujet. Les informations obtenues et ventilées dans les différentes rubriques de la grille sont présentées dans un tableau qui est observé, lu et analysé individuellement à l'aune des différents éléments.

3. **Présentation, analyse et interprétation des résultats**

Dans la section précédente, nous avons présenté le cadre théorique et la méthodologie, cette partie est consacrée à la présentation et l'analyse des outils d'évaluation et à l'interprétation des principaux résultats qui se dégagent de leur analyse.

3.1. **Les outils d'évaluation**

Les outils d'évaluation sont les épreuves de géographie des sessions normales de 2015, 2016, 2017, 2018 et 2019. Il faut rappeler que chaque épreuve est composée d'un sujet de dissertation et d'un sujet de commentaire.

¹ Il faut remarquer que dans les années 90, le modèle était déjà en vigueur dans la formation initiale des professeurs d'histoire et de géographie à l'École normale supérieure (devenue FASTE) où il était utilisé dans l'évaluation du cours d'épistémologie de la géographie, mais il a été abandonné et on ne sait pour quelles raisons.

3.1.1. L'épreuve de géographie de juillet 2015

Le sujet de dissertation est une citation assez longue présentée comme suit :

Dans *African Business Journal* n°10, avril-mai-juin 2014, p.42, on peut lire :

Le Sénégal qui compte atteindre l'émergence économique en 2035 au plus tard doit relever au préalable des défis : défis de la croissance économique, défi de l'équilibrage du ratio exportations sur les importations, défi du développement progressif par la création d'emplois rémunérateurs, défi lié à la réhabilitation d'une agriculture mise en mal par des politiques publiques inadaptées et n'ayant pas tenu compte des réalités du monde paysan, enfin défis, nombreux, qui occupent l'espace primordial de la production industrielle.

Analyser les différents défis évoqués dans l'extrait ci-dessus, en illustrant chacun par un exemple précis. Proposer pour un défi au choix, deux stratégies pour le relever en vue de l'émergence économique du Sénégal.

Le sujet appartient à la famille de situations relevant du profil de sortie *un futur géographe praticien* (UEMOA, 2014). Le contexte de réalisation de la tâche est éminemment scolaire même si le contexte semble placer l'élève dans une situation réelle. En apparence complexe, les deux types d'opération sollicités peuvent être assimilés à la reproduction simple d'autant que les informations devant être sélectionnées sont fournies dans un contexte où il n'existe aucune autre information parasite. Le type de tâche est familier à l'élève et l'objet sur lequel porte la réflexion a été abordé. Il ne serait pas surprenant de retrouver la réponse produite par l'élève textuellement dans les traces recueillies en cours d'année sur son cahier ou lors des devoirs corrigés. Alors en lieu et place d'une véritable réflexion, l'élève fait juste preuve de restitution de connaissances, ce qu'il a appris sur les problèmes et perspectives du développement du Sénégal. Très limitées en nature (extrait de texte) et en quantité (un prétexte), les ressources mises en jeu dans cette situation d'évaluation sont essentiellement constituées de savoirs factuels sur une leçon. La consigne se caractérise par son aspect restrictif. En effet, il est attendu de l'élève une réponse unique standard malgré le choix de l'identification. Elle maintient les élèves dans une situation d'exécution plus ou moins mécanique. La dissertation se présente dans ce cas comme une démarche d'exécution habillée au sens où, dans cette situation qui est loin d'être inédite, les savoirs et les savoir-faire qui doivent être mobilisés étant indiqués, l'élève se bornera essentiellement à appliquer systématiquement une démarche, en lieu et place d'une interprétation de la situation, attitude indispensable dans l'exercice de la compétence.

Le commentaire de documents est un ensemble documentaire (3) portant sur le thème « *La crise économique : une nouvelle donne démographique en Europe ?* ». Il est accompagné de trois consignes de complexité variable. Le traitement de la situation est supposé s'effectuer dans le cadre scolaire puisqu'aucune indication ne fait mention du contexte d'action. Le thème sert juste à circonscrire l'objet sur lequel porte l'évaluation. La première invite l'élève à exploiter les données d'un texte pour réaliser un croquis cartographique sur les disparités démographiques au sein de l'Union européenne. Les opérations sollicitées sont l'identification et le prélèvement d'informations (à partir d'un texte) et l'exécution (réalisation d'un croquis sur un fond donné avec des indications sur la légende à appliquer). Il est guidé dans les tâches et les ressources à exploiter, ce qui rend les intégrations moins complexes et les stratégies d'exécution peu élaborées. Cette première consigne relève justement de l'application scolaire (réalisation un croquis cartographique). La deuxième consigne attend une réflexion sur une problématique de relation entre deux phénomènes géographiques (évolution démographique et développement économique). Le niveau cognitif sollicité est bien celui de l'analyse. Elle cite les ressources qui doivent permettre à l'élève de procéder à un traitement impliquant un croisement de données démographiques et de données économiques spatialisées. Cette consigne se rapprocherait de l'exploitation d'acquis que Chenu et al (2014) assimilent à la compétence dans la mesure où l'élève doit identifier puis procéder à une mise en relation. À la différence de la première consigne, celle-ci implique différentes interactions et des

intégrations de savoirs assez complexes. Toutefois, la nature de la consigne limite l'élève qui n'a pas le choix de plusieurs réponses. Nous n'avons pas jugé utile de considérer la troisième consigne à cause de son ambiguïté.

3.1.2. L'épreuve de géographie de juillet 2016

Le sujet de dissertation est un passage extrait d'un annuaire économique et accompagné d'une consigne. Il est formulé ainsi qu'il suit :

En mars 2013, la transition au sommet du Parti communiste a mis en place à Pékin une nouvelle génération de dirigeants, qui a relancé le chantier des réformes (...). Des avancées politiques ont été promises...mais le parti n'entend certainement pas toucher à son monopole du pouvoir... La Chine, l'atelier du monde, est devenue la première puissance commerciale mondiale en 2013 devant les USA. (Bilan du monde, 2014)

Après avoir identifié les réformes initiées en Chine depuis les années 1970, analyser les paradoxes du modèle de développement économique et social, puis évaluer l'impact de ces réformes sur l'évolution économique récente de la Chine.

Au regard de la tâche proposée, les différentes opérations qu'elle implique relèvent de niveaux taxonomiques élémentaires (identification, analyse-description) et supérieur (évaluation). Cependant, il ne faut se méprendre sur ce dernier niveau qui, pour de nombreux candidats, peut s'apparenter à la restitution simple d'autant que c'est sous format qu'ils l'ont vu et institutionnalisé en classe. La situation, qui est relativement simple, appelle une démarche de restitution de connaissances. Les différentes opérations cognitives que l'élève met en œuvre relèvent essentiellement de la mémoire. Dans cette forme, le sujet n'a aucun caractère inédit. La dimension interprétative devant placer l'élève devant le choix de plusieurs démarches n'existe pas du fait que les tâches sont simples et guidées au point que les réponses attendues sont des productions standardisées.

Le commentaire de documents est proposé sous la forme d'un ensemble de deux documents (tableau d'indicateurs démographiques sur le Sénégal et un texte portant des extraits de la déclaration de politique de population du gouvernement sénégalais) accompagnés de trois consignes. La première invite l'élève à exécuter une procédure algorithmique très classique (calcul de pourcentage) et une démarche (construction de graphique et interprétation). L'interprétation du graphique met en œuvre une démarche de raisonnement en trois étapes (observation, description et explication). Dans le modèle de Rey, elle est assimilée à la compétence de 1^{er} degré et à l'exécution dans le modèle de la taxonomie restreinte. La deuxième consigne évalue l'identification et la mise en relation de documents, deux opérations intellectuelles relativement élémentaires et classiques pour ce niveau d'études et ce type d'exercice. Les ressources à exploiter par l'élève sont précisées et la consigne guide l'élève dans les opérations à mettre en œuvre. La troisième consigne sollicite la mise en œuvre d'une procédure de base à savoir le calcul du taux d'estimation et l'établissement d'un bilan des politiques démographiques du Sénégal. La seconde opération peut donner lieu à de la restitution au cas où l'élève a déjà rencontré le type d'exploitation de ce savoir en cours d'année, ce qui est fort probable. Les deux opérations relèvent de démarches d'application scolaire que l'élève peut réaliser sans recourir à des processus d'intégration ou de transfert.

3.1.3. L'épreuve de géographie de juillet 2017

Le sujet de dissertation est constitué d'un bref prétexte accompagné d'une consigne :

Le Brexit qui va consacrer le départ de la Grande Bretagne de l'Union européenne, traduit les difficultés et contradictions du projet européen.

Après avoir rappelé trois (3) grandes réalisations de l'Union européenne, analyser, à travers deux exemples précis, les difficultés auxquelles est confrontée la construction européenne, puis dégager les perspectives du projet européen en rapport avec le Brexit.

Il cherche à vérifier les connaissances du candidat sur le processus de construction de l'Union européenne. La consigne, éclatée en trois sous-tâches évalue le niveau de connaissance de l'élève sur l'UE. C'est une épreuve de vérification de connaissances dont la seule contrainte pour l'élève est la mobilisation de connaissances pertinentes et de leur organisation selon l'orientation de la consigne. Les trois opérations de rappel, d'analyse et d'identification requièrent une démarche de restitution organisée de connaissances essentiellement factuelles. La production attendue ne semble pas trop éloignée du savoir institutionnalisé en cours d'apprentissage, le thème de leçon étant traité en classe selon le même schéma.

Le commentaire de documents porte sur *le Japon*. Il comprend deux tableaux d'indicateurs socio-économiques et un extrait de texte sur des aspects de la situation démographique et économique du Japon, avec trois consignes. La première évalue la capacité de l'élève à observer et à analyser les documents 1 et 3, à prélever des informations et à rédiger une réponse organisée. Les éléments de réponse sont dans les documents. À charge pour l'élève de les approfondir. C'est la maîtrise de connaissances sur un fait qui est ainsi évaluée. La deuxième consigne relève de l'évaluation d'une procédure de base construction de graphique et interprétation). La démarche est très courante en géographie. L'opération correspond bien à une application scolaire ou à de l'exécution. Les opérations en jeu dans la troisième consigne relèvent de l'identification et de la restitution organisée de connaissances factuelles. Telles que les consignes sont formulées, la réalisation de la tâche ne met pas forcément en jeu un effort d'interprétation, de jugement ou d'intégration de savoirs de la part de l'élève.

3.1.4. L'épreuve de géographie de juillet 2018

Le sujet de dissertation est un sujet de thématique régionalisé. Il a la même structure que les sujets précédents.

Pendant une dizaine d'années, l'attention du monde s'est largement portée sur les mutations spectaculaires que l'Afrique subsaharienne a connues après plusieurs décennies perdues et de non-développement. Le temps de l'Afro-pessimisme semblait venu, tandis que les opportunités économiques du continent étaient redécouvertes. Toutefois, ces progrès indéniables ne doivent pas faire oublier les vieux démons africains, qui restent l'apanage des régions encore pauvres, sous-développées et sous-éduquées.

Après avoir évalué les mutations spectaculaires de l'Afrique subsaharienne au cours des dernières années à travers deux exemples précis, analyser trois obstacles au développement du continent, puis dégager les perspectives de son émergence par des exemples dans trois domaines différents.

NB. La production attendue devra répondre aux normes de la dissertation

Alors que dans une tâche complexe, ni les ressources, ni les démarches ne sont indiquées par la consigne, dans ce sujet, les consignes indiquent les savoirs à mobiliser et à organiser et une consigne de méthodologie précise la démarche à appliquer. Cette épreuve vérifie le degré de maîtrise des savoirs factuels. Du fait de la nature de la tâche très fermée et guidée, une intégration de savoirs ne semble point indispensable au traitement d'un tel sujet. L'obligation faite à l'élève de choisir trois obstacles au développement économique ne peut constituer un obstacle à la restitution de connaissances.

Le commentaire de documents a pour thème *Les relations entre la Chine et les Etats-Unis*. C'est un ensemble documentaire composé d'un tableau d'indicateurs économiques des deux pays, et de deux extraits de texte sur la situation économique aux Etats-Unis et le rôle et la place de la Chine dans l'économie mondiale. Il est accompagné de trois consignes. La première invite l'élève à procéder à des calculs d'indicateurs, leur représentation graphique et son interprétation. C'est une consigne assez classique pour vérifier la maîtrise des procédures de base. Quelle que soit la complexité recherchée dans la représentation graphique, il s'agit toujours d'une application de procédures, l'élève ayant vu en cours d'année tous les procédés de calculs d'indicateurs et de constructions graphiques qui sont

fonction de la nature des données présentées. Devant une telle situation qui n'est pas inédite, l'action peut être quasi-automatique même si au demeurant il a le choix du procédé qui doit être en phase avec celui qui est demandé. L'interprétation du graphique consiste également à appliquer une démarche. La deuxième consigne se caractérise par la simplicité de l'opération qui consiste juste à identifier dans les documents des éléments factuels qui sont bien précis. Tout effort d'interprétation et de réflexion est nul d'autant que les éléments de réponse sont contenus dans les deux extraits de texte. Le même procédé est répété dans la troisième consigne où l'opération cette fois-ci concerne non plus deux mais tous les trois documents. Mais, le traitement reste pratiquement le même. Les interactions et combinaisons de ressources différentes sont fort limitées. L'absence de complexité des opérations consigne cette épreuve dans la catégorie d'évaluation de ressources.

3.1.5. L'épreuve de géographie de juillet 2019

Le sujet de dissertation de 2019 est le même que celui qui a été proposé en 2018. Il ne nous a pas semblé utile de reprendre son analyse.

Le commentaire de documents a pour objet *l'économie du Sénégal*. Les ressources externes sont constituées de trois documents : un tableau d'indicateurs économiques et deux extraits de texte sur les performances, les problèmes et les politiques économiques du Sénégal. L'épreuve est organisée en trois items. Le premier invite l'élève à construire un graphique d'évolution croisant deux variables (revenu par tête et IDH) et à l'interpréter. Le deuxième item attend de l'élève qu'il produise un paragraphe expliquant les facteurs de performances de l'économie sénégalaise identifiés à partir du document 2. Plusieurs éléments appuyant la réponse figurent explicitement dans le document indiqué. L'observation, l'identification et la rédaction d'une réponse organisée sont les opérations à mettre en œuvre. Cet item relève aussi d'application habillée. Le troisième item invite l'élève à rédiger une argumentation sur la capacité ou non du Sénégal de réaliser un taux de croissance de 7% et d'éradiquer ainsi la pauvreté. L'item qui aurait pu être plus simplement formulé, n'a en réalité aucune complexité. C'est un paragraphe argumenté qui est demandé à l'élève à qui sont fournies presque toutes les données de la réponse. Le degré de guidage étant très élevé, on attend alors de lui qu'il démontre ses capacités d'analyse, de synthèse et d'argumentation, des opérations qui relèvent de méthodes de travail en géographie. La tâche est loin d'être complexe malgré la lourdeur de la question. L'enjeu de l'interprétation de l'énoncé qui est constitutif de la compétence n'existe pas d'emblée dans cet item qui peut être facilement réussi par un élève habitué à ce genre de question d'autant qu'on peut répondre à la question sans se référer aux documents et données, ce qui a été souvent le cas. L'opération toute simple d'opter pour un oui ou non et de procéder ensuite à l'argumentation est seulement attendue de l'élève qui peut du reste se passer de tout effort d'interprétation de l'énoncé, la seule difficulté pour l'élève serait la lourdeur de la formulation de la consigne.

3.2. Interprétation et remarques générales

3.2.1. Une évaluation des ressources

L'analyse au cas par cas des différents sujets montre que l'épreuve de géographie est toujours ancrée dans l'évaluation des ressources. Les niveaux sollicités dans la quasi-totalité des consignes de la dissertation et du commentaire sont compris entre le rappel organisé de connaissances et la démarche d'application scolaire dans le modèle De Ketele. Un seul cas (épreuve de commentaire de documents, 2015) se rapprocherait de l'exploitation des acquis. Alors que les situations d'évaluation de compétence sont par nature caractérisées par la multiplicité de leurs caractères (Kahn et Rey, 2016), les tâches proposées en dissertation comme en commentaire se caractérisent par leur simplicité extrême, leur aspect stéréotypé, très scolaire, leur perspective relativement fermée et très orientée. Les caractéristiques d'une situation d'évaluation de la compétence sont encore faiblement présentes dans les items constituant les deux types de sujets. La nature des tâches dans les deux épreuves ne sont pas de nature à susciter chez l'élève un effort de réflexion soutenue, d'interprétation et de choix

des ressources et des procédures à mobiliser ni des intégrations à réaliser. Comme dans les examens traditionnels, toutes les tâches et sous-tâches ne requièrent que des réponses uniques et exactes. En outre, il est souvent difficile de trouver une suite logique et un fil conducteur dans la suite des opérations tant les tâches ne sont pas finalisées. Le découpage systématique des tâches presque érigé en règle « paraît contrevenir au caractère global et complexe que doit avoir une tâche » (Marcoux, 2012). Il ôte à la situation son caractère significatif, rend l'épreuve moins lisible et peu exigeante au point que certains enseignants qui suspecteraient même une dévaluation du niveau d'exigence, les préfère aux sujets classiques qui, malgré leur laconisme plaçaient l'élève devant un défi qui l'obligeait à réfléchir, à interpréter la situation et à opérer des choix.

Le saut qualitatif vers l'évaluation de compétences attendu avec le nouveau format d'épreuves n'est pas encore réalisé. Les niveaux élémentaires de la taxonomie de Bloom constituent encore le cadre des opérations cognitives impliquées dans le traitement des situations. Les réaménagements mineurs apportés dans la formulation des consignes ne sont pas suffisamment déterminants pour opérer une évolution de l'épreuve de géographie vers le traitement de situations réellement complexes.

3.2.2. *Des écueils à dépasser*

La résistance de l'épreuve de géographie à l'évaluation de compétences tient à deux principaux facteurs : l'inadaptation des outils d'évaluation et de la géographie enseignée, et le manque de pertinence des situations d'évaluation.

Le choix ou le maintien des deux principaux outils, la dissertation et le commentaire de documents, pose problèmes. On s'interroge sur leur pertinence à la fois pratique, au regard des exigences et des caractéristiques d'une situation évaluative dans une perspective par compétences, et disciplinaire au regard de la géographie scolaire. Sont-ils opératoires pour évaluer des compétences géographiques ? C'est en particulier la dissertation² dont le statut épistémologique n'est pas très en adéquation avec l'approche par compétence et les finalités de la formation géographique qui est une formation tournée vers l'action. Les sujets thématiques qui sont largement dominants ne dévoilent guère dimension disciplinaire n'est pas apparente et n'autorisent pas l'adoption de véritables plans de dissertation géographique (plan d'analyse régionale, plan inductif, plan déductif ou plan typologique). Les consignes enferment l'élève dans une unique procédure d'application. D'autant que depuis le lancement du format, la dimension de la problématisation qui était indicative de la complexité a disparu au profit d'exercices de démonstration posant un véritable défi à l'élève obligé de réfléchir, d'interpréter, de trouver une problématique, d'opérer des combinaisons et des choix dans la façon de l'aborder. Qui plus est, là où il était question de productions sous forme de rapport, de projet, d'étude d'impact, d'évaluation de risque, d'argumentation, d'analyse exprimée ou illustrée par des schémas ou des croquis, le type de production attendu est loin de refléter d'épouser les formes productions connues et réalisées dans les pratiques géographiques.

La nature du programme de géographie constitue une entrave sérieuse à l'évaluation de compétences. Par son encyclopédisme, son orientation transmissive et le mode d'écriture en tableau, il s'accommode mal d'une approche d'évaluation de compétences. Il conduit à privilégier l'évaluation des faits manifeste dans toutes épreuves au détriment des démarches géographiques opératoires (démarche multiscale, démarche systémique, raisonnement géographique...). L'évaluation de la carte dans une visée essentiellement de démonstration en est l'illustration la plus parfaite. Comme si la géographie enseignée se moulait assez parfaitement dans le modèle disciplinaire caractérisé par les 4R (Audigier, 1995). La géographie évaluée est en porte-à-faux avec l'intention d'éducation géographique prescrite par le programme dans son esprit.

Les situations d'évaluation proposées sont aussi loin de s'inscrire dans une approche d'évaluation de compétences. En lieu et place de véritables problèmes géographiques, ce sont des sujets qui appellent

² Selon Virginie Delcambre (2013, p.172), la dissertation permet de développer sur un sujet un discours acceptable.

un développement exhaustif qui sont proposés aux élèves souvent invités à produire un point de vue acceptable. Les situations ne sont point porteuses de problème au sens géographique du terme c'est-à-dire portant des problèmes qui soulèvent des enjeux, mobilisent des acteurs mus par des intérêts divers sur des questions d'intérêt spatial et social. Leur pertinence sociale et pédagogique n'est pas démontrée, n'est plus d'actualité, elle est même remise en cause dans certains cas³. Leur potentiel cognitif apparaît faible. Pourquoi l'élève doit-il mobiliser des outils de réflexion, d'analyse et de communication géographique sur des problématiques quand leur traitement ne requiert qu'une simple description ou un rappel organisé d'éléments factuels ? Les situations d'évaluation utilisées pour évaluer l'épreuve de géographie au baccalauréat doivent être repensées dans le fond et la forme. Une adéquation plus étroite avec les finalités disciplinaires et une plus grande pertinence et cohérence avec les exigences de l'évaluation de compétence s'imposent.

Conclusion

L'expérience de la Commission nationale d'histoire et de géographie du Sénégal semble inédite. L'évaluation de compétences qui est énoncée s'est révélée être un combinatoire d'évaluation traditionnelle et d'évaluation de ressources. Le difficile passage vers l'évaluation de compétences tient en réalité à des questionnements non résolus sur la finalité éducative de la géographie, la conception épistémologique qui sous-tend son enseignement, son apprentissage, les contenus thématiques et le projet pédagogique qui l'accompagne. L'adaptation ou la transposition ne peut faire l'économie d'une rénovation en profondeur des programmes. La démarche contraire équivaut à s'engager dans des impasses préjudiciables à l'enseignement de la géographie. En son état actuel, au regard de sa structuration et son orientation, on peut imaginer le peu d'effets que le format d'épreuves pourrait avoir sur les pratiques évaluatives des enseignants. Si l'intention est de faire évoluer ces pratiques, il y'a lieu que les outils et les situations d'évaluation prennent en compte les exigences et les principes tangibles de l'évaluation de compétences.

Les difficultés rencontrées dans l'évaluation des compétences ne sont pas propres à cette discipline. L'approche par compétences demeure assez générale et d'un caractère heuristique. Sa contextualisation et sa transposition impliquent une prise en charge maîtrisée de ses implications didactiques et épistémologiques. Le développement de l'évaluation de compétences, encore au stade de balbutiement, peut tirer parti de ces diverses expériences. Parce que l'enjeu de l'approche par compétences est de favoriser la redynamisation et la reconnaissance de la pertinence sociale des disciplines scolaires à travers la prise en charge des demandes sociales nouvelles formulées, la revalorisation des démarches didactiques, la géographie a tout à gagner de nouveaux programmes basés sur les compétences, en attendant bien entendu un vaste programme de formation rigoureuse sur l'évaluation de compétences. Les programmes, québécois, belge, suisse, béninois... se sont restructurés autour de trois à quatre compétences majeures qui en assurent la cohérence, la pertinence et l'opérationnalité. Nous pensons qu'un modèle évaluatif explicite et pertinent au regard des spécificités de la discipline soit clairement formulé et retenu.

Morissette et Legendre (2011) ont montré l'influence du contexte culturel sur l'approche par compétences. Au Sénégal, et certainement comme un peu partout dans la région ouest-africaine francophone, les conditions dans lesquelles se réalise l'enseignement de la géographie exercent une contrainte dans la mise en œuvre de cette innovation au regard de l'insuffisance de la formation académique et initiale et des défaillances de la formation continue, toutes choses qui sont de nature à maintenir le statu quo dans les pratiques évaluatives. Nous sommes aussi d'avis que « la

³ En 2014, des internautes ont exprimé leur indignation à propos du sujet sur l'Allemagne dans l'épreuve de géographie au baccalauréat, s'étonnant de la place de ce pays dans le programme scolaire et du fait que les concepteurs pussent passer à côté de problématiques d'intérêt national et d'enjeu identitaire pour les jeunes sénégalais. Voir :

http://www.seneweb.com/news/Opinion/baccalaureat-l-allemande-dans-l-epreuve- n_130185.html

transformation des pratiques d'évaluation dans l'école, dans le cadre d'une approche par compétences ne reposerait pas tant sur l'élaboration de nouveaux outils proposés aux enseignants que sur la formation et l'accompagnement des pratiques » Legendre et Morissette (2011).

Références Bibliographiques

- Audigier, F. (2011) « Du concept de situation dans les didactiques de l'histoire, de géographie et de l'éducation à la citoyenneté », *Recherches en éducation*, n°12, pp.68-81.
- Audigier, F. (1995) « Histoire et géographie : des savoirs scolaires en question entre les définitions officielles et les constructions scolaires » *Spirale, Revue de recherches en éducation*, n°15, pp.61-89
- Bardin, L. (1977) *L'analyse de contenu*. Paris : PUF
- Bouhon, M. ; Jadoulle, L. & Dambroise, C. (2002) « Comment évaluer des compétences en classe d'histoire » in Paquay, L et al. *L'évaluation des compétences chez l'apprenant*, presses universitaires de Louvain.
- D'Hainaut, L. (1988) *Des fins aux objectifs*. Bruxelles : Editions Labor, Education 2000.
- Camara, E-H (2015) « Quelles compétences en géographie pour l'enseignement scolaire au Sénégal ? », *Cybergeo : European Journal of Geography* [en ligne] <http://cybergeo.revues.org/27088> Consulté le 21 juin 2015
- Carlier, G. & Parmentier, P. (2002) « Quelles objections et quelles difficultés les enseignants ont-ils face à l'évaluation des compétences ? » in Paquay, L et al. *L'évaluation des compétences chez l'apprenant*. Presses universitaires de Louvain.
- Chenu, F., Crahay, M. & Lafontaine, D. (2014) « Par-delà l'approche par compétences : quelle place réserver aux savoirs, à leur enseignement et à leur évaluation ? », *Education & Formation* -e302, pp.17-29.
- Considère, S. & Liénart, O. (2016) « Recherche collaborative, quelles postures ? L'exemple des représentations de l'argumentation en géographie en lycée professionnel », *Les Sciences de l'Éducation- Pour l'Ère nouvelle* 2016/4, vol.49, pp.67-92.
- Côté, F. (2017) « L'évaluation des apprentissages au collégial. Un réseau de concepts pour guider les pratiques évaluatives », *Pédagogie collégiale*, volume 30, n°4, pp.3-9.
- Delory, C. (2002) « L'évaluation des compétences dans l'enseignement fondamental. De quoi parle-t-on ? » In Paquay, L et al. *L'évaluation des compétences chez l'apprenant*. Presses universitaires de Louvain.
- Delcambre, I. (1990) « De l'argumentation à la dissertation. Analyse d'une démarche d'apprentissage » un genre solaire argumentatif ? *Perspective historique* », *Pratiques : linguistique, littérature, didactique* n°68, pp.69-88. [En ligne] https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_1990_num_68_1_1624. Consulté le 7 juillet 2019.
- De Ketele, J. M. (2010) « Ne pas se tromper d'évaluation », *Revue française de linguistique appliquée*, vo 15/1, pp.25-37 <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2010-1-page-25.htm>. Consulté le 15 juillet 2019.
- De Ketele, J. M. & al (1989) *Guide du formateur Bruxelles* : Ville ? : De Boeck-Wesmael.
- Kahn, S. & Rey, B. (2016) « La notion de compétence : une approche épistémologique », *Education et francophonie*, 44 (2), 4-18 <https://doi.org/10.7202/1039019ar>. Consulté le 17 juillet 2019.
- Le Boterf, G. (1995) *De la compétence, essai sur un attracteur étrange*, 2^e édition. Paris : ESF.
- Leroux, J.L. (2010) *L'évaluation des compétences au collégial : un regard sur des pratiques évaluatives*, Saint-Hyacinthe, CEGEP de Saint-Hyacinthe.

- Marcoux, G. (2012) « L'évaluation diagnostique des compétences scolaires : quelques éléments à clarifier », texte final destiné aux Actes du 24^e colloque de l'ADME-Europe.
- Mérenne-Schoumaker, B. (2014) L'évaluation des compétences en géographie repéré à : <https://docplayer.fr/11648494-L-evaluation-des-competences-en-geographie-prof-b-merenne-houmaker-locarno-15-octobre-14.html>. Consulté en juin 2015.
- Mérenne-Schoumaker, B. (2012) *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*, Bruxelles : De Boeck.
- Ministère de l'Éducation (2009) *Cadre de référence pour l'amélioration du curriculum de l'enseignement moyen* (CRAC-CEM), USAID/EDB, Document inédit.
- Morissette, J. & Legendre, M-F. (2011) « L'évaluation des compétences en contexte scolaire : des pratiques négociées », *Education, Sciences et Society*, 2(2) 120-132. [En ligne] http://www.unimc.it/riviste/index.php/es_s/article/view/189/117. Consulté le 12 juillet 2019
- Perrenoud, P. (2004) « Evaluer des compétences », *L'Éducateur*, n° spécial, pp. 8-11.
- Portelance, L. (2005) « Entretien avec Philippe Perrenoud », *Education et Profession*, volume 11, n°1, pp.5-12, CRIFPE.
- Perrenoud, P. (1995) « Des savoirs aux compétences. De quoi parle-t-on en parlant de compétences ? », *Pédagogie collégiale*, volume 9, n°1, pp.20-24.
- Rey, B. (2015) « La notion de compétence : usages et enjeux » *Le français aujourd'hui*, 4, n°191, pp. 15-24.
- Rey, O. (2012) « Le défi de l'évaluation des compétences », *Dossiers d'actualité veille et analyses*, n° 76, juin, Lyon, ENS de Lyon.
- Roussel, C. (2014) *Analyse du niveau de complexité des situations évaluatives de compétence utilisées par des enseignantes et des enseignants de la formation professionnelle au secondaire : le cas du programme de Santé, assistance et soins infirmiers*, Thèse de doctorat en éducation, Université de Sherbrooke, Sherbrooke.
- Scallon, G. (2004) *L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences*. Saint-Laurent : Editions du Renouveau pédagogique.
- Tardif, J. (2006) *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*, Montréal, Chenelière Education.
- Tessaro, W., Gerard, F.M. & Giglio, M. (2017) « Changements curriculaires : un levier pour les pratiques évaluatives des enseignants ? », *Evaluer. Journal international de Recherche en Education et Formation*, 3 (1-2), 51-60.
- Thémines, J-F. (2016) « Proposition d'un programme d'agir spatial : la didactique de la géographie à l'épreuve de changements curriculaires », *Les Sciences de l'Éducation- Pour l'Ère nouvelle* 2016/4, vol.49, pp.117-150.
- UEMOA (2014) *Manuel de référence pour l'harmonisation progressive des épreuves du baccalauréat dans les Etats membres de l'UEMOA*, document inédit.
- Wiggins, G-P. (1993) *Assessing student performance. Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco, CA, JB Publishers.

CONSCIENCE DISCIPLINAIRE DES FUTURS ENSEIGNANTS D'HISTOIRE ET D'ARTS PLASTIQUES

Résumé

L'étude s'intéresse à la conscience disciplinaire de futurs enseignants d'histoire et d'arts plastiques, deux disciplines en plein mouvement prises entre plusieurs logiques d'enseignement. L'étude pose les bases justificatives de la prise en compte de la conscience disciplinaire dans la formation initiale des futurs enseignants d'histoire et d'Arts plastiques et crée les conditions pour que celle-ci soit exprimée mais aussi déconstruite. L'analyse montre que des futurs enseignants se heurtent à des représentations erronées de leur discipline. Trois techniques de recueil de données ont été utilisées : recherche documentaire, questionnaire, entretiens-semi directifs. Il y a dans cette vision, une ouverture à la diversité qui se traduit par l'exploitation de différents instruments de collecte de données. Les résultats révèlent que les deux disciplines sont fortement influencées par le rapport personnel des enseignants et leur vécu disciplinaire.

Mots clés : discipline scolaire, conscience disciplinaire, vécu disciplinaire, histoire, arts plastiques

Abstract

The study focuses on the disciplinary awareness of future history and visual arts teachers, two disciplines in full movement torn between several teaching logics. The study establishes the justifying bases of the taking into account of the disciplinary conscience in the initial formation of the future teachers of history and plastic Arts and creates the conditions so that this one is expressed but also deconstructed. The analysis shows that future teachers come up against misrepresentations of their discipline. Three data collection techniques were used: documentary research, questionnaire, semi-directive interviews. In this vision, there is an openness to diversity that results in the exploitation of different data collection instruments. The results reveal that both disciplines are strongly influenced by the teachers' personal rapport and their disciplinary experience.

Keys words : school discipline, disciplinary awareness, disciplinary experience, history, visual arts

Introduction

La discipline scolaire est une chose vivante et évolutive (Muller, 2005, p.363). Le postulat de François Muller relève le caractère dynamique de la discipline surtout dans un contexte de numérisation à outrance avec le développement des nouvelles technologies de l'information et de la communication et l'avènement de l'approche par compétence dans le système scolaire en Côte d'Ivoire. C'est dans ce contexte que nous nous sommes intéressés à la question de la conscience disciplinaire des futurs enseignants. Perrenoud (2001, p. 169) souligne que « Toute formation invite au changement de représentations, voire de pratiques. Elle suscite donc, très normalement, des résistances, d'autant plus fortes qu'on touche au noyau dur de l'identité des croyances et des compétences des formés ». Des observations lors de nos vécus personnels, de situations quotidiennes de classe et d'encadrements de stagiaires nous ont conduits au constat que la question de la représentation de la discipline est prégnante. Or, la manière dont les apprenants reconstruisent les disciplines demeure encore insuffisamment explorée comme si le champ de la recherche reproduisait, sur ce terrain, l'illusion de certains enseignants pour qui ce qui est clair (et répété) sur le pôle enseignement devrait fonctionner à l'identique sur le pôle des apprenants (Reuter, 2003, p. 18). Plusieurs travaux du champ de la conscience disciplinaire abondent dans le même sens et se focalisent sur les élèves (Ségismont, 2004 ; Kus, 2006 ; Cohen-Azria, Lahanier-Reuter & Reuter, 2013 ; Perez, Daniel, 2017). Nous cherchons à poursuivre ces travaux en nous situant en amont c'est-à-dire dans un contexte de formation initiale et professionnelle des futurs enseignants. Pourtant, l'intérêt pour l'étude de la conscience disciplinaire dans les situations scolaires a suscité des travaux en nous référant à la genèse faite par (Reuter, 2007) notamment en histoire avec les travaux de (Lautier, 1997), qui se donnait pour objet de recherche l'histoire apprise en confrontant les représentations de l'histoire et ses modes d'enseignement du côté des enseignants et les représentations de l'histoire et ses modalités d'appropriation du côté des élèves, cela au collège et au lycée. Par rapport au couple disciplinaire Histoire-géographie, notre étude se centre sur l'histoire. Pour ce qui est des Arts plastiques, notre regard a porté sur les travaux de Brière, 1983 ; Lagoutte, 1990 ; Pelissier, 1994 ; Chanteux, 1998 ; Ségismont, 2004 ; Kus, 2006 ; Gaillot, 2005 ; Chabanne, Parayre, Villagordo (eds) (2012) ; Perez, 2017 qui ont tracé les changements historiques de la discipline et mis en relief des critères qui pouvaient aider à structurer, dispenser un enseignement de qualité et à l'évaluer.

Pourquoi le choix de ces deux disciplines ?

L'objet artistique est devenu terrain de l'historien qui tantôt y cherche une approche de l'imaginaire d'un groupe, tantôt y lit les relations complexes où l'œuvre d'art a pris forme. L'objet artistique utilise parfois les démarches traditionnelles de l'histoire, parfois une approche stylistique plus proche de celle des historiens d'art (Baqùès, 2001, p.23). Pour l'auteur, l'œuvre d'art est produit et acteur de l'histoire parce que document patrimonial et surtout avec l'histoire des mentalités et l'histoire culturelle.

Une construction de sens de ces disciplines scolaires à travers la prise en compte de la conscience disciplinaire c'est-à-dire le parcours scolaire, académique, le vécu des futurs enseignants, les contenus de leur formation de base en d'autres termes l'histoire de ces stagiaires par rapport à la discipline qu'ils enseigneront nous paraît essentielle, car un enseignant n'est pas en dehors de sa propre expérience scolaire. Son parcours en tant qu'apprenant peut jouer un rôle significatif dans sa pratique enseignante (Cortial, 2007, p.12). Aujourd'hui, la culture scolaire semble marquée par "une échappée vers les savoirs technologiques que réclame l'économie" (Develay, 1992, p.17) rendant de plus en plus optionnels les arts plastiques ou la musique dans l'enseignement secondaire (Cortial, op.cit).

En Côte d'Ivoire, cette situation se traduit par la réduction des horaires d'enseignement en Histoire-Géographie avec un pourcentage moyen de 11% et 4,27 en Arts plastiques par rapport à l'ensemble

des disciplines¹. Cela révèle une représentation inquiétante de ces disciplines. Les conflits portant sur la hiérarchie des disciplines et le partage des moyens sont une réalité (Beitone, 2015). C'est dans cette perspective que nous précisons nos questions de recherche : quel est le sens que peuvent construire des enseignants en formation initiale engagés dans leur discipline ? Comment faire émerger la conscience disciplinaire des futurs enseignants en histoire et en Arts plastiques et la déconstruire ?

Ces questions appellent deux postulats. De ce fait, nous postulons que la conscience disciplinaire peut jouer un rôle important dans les débats concernant la formation des enseignants. L'inexploitation de la conscience disciplinaire est donc une source importante de difficultés pour enseigner.

Notre objectif à travers cette étude est de poser les bases justificatives de la prise en compte de la conscience disciplinaire dans la formation initiale des futurs enseignants d'histoire et d'Arts plastiques créant les conditions de leur expression mais aussi de leur déconstruction.

Pour rendre opérationnel notre objectif, quatre points précisent l'organisation de ce texte. Le premier point porte sur l'analyse conceptuelle des concepts explicites et implicites et l'ancrage théorique dans lequel s'inscrit notre étude. Le deuxième expose la méthodologie adoptée. Le troisième présente les résultats et leurs significations. La quatrième porte sur la discussion des résultats.

1. Analyse conceptuelle et ancrage théorique

1.1. Analyse conceptuelle

Selon Michel Develay « une discipline scolaire peut être définie par des objets qui lui sont spécifiques, des tâches qu'elle permet d'effectuer, des savoirs déclaratifs dont elle vise l'appropriation, des savoirs procéduraux dont elle réclame aussi la maîtrise, enfin une matrice disciplinaire qui la constitue en tant qu'unité épistémologique, intégrant les quatre éléments précédents et lui donnant sa cohérence » (op. cit. p. 32). A ces quatre éléments, Jean Benoît Clerc (2006) ajoute un cinquième : les connaissances conditionnelles.

Dans un sens plus global Alain Beitone indique que « Les disciplines scolaires sont un cadre organisateur des apprentissages, une modalité de classification des savoirs et de cadrage des activités des élèves, car ce qui caractérise les disciplines scolaires, c'est leur projet didactique : il s'agit de conduire les élèves à s'approprier des connaissances déterminées » (Beitone, 2015, op. cit.). Cela nous renvoie à la notion de matrice disciplinaire qui rappelle que « les savoirs scolaires ne sont pas un décalque appauvri des savoirs savants » (Develay, op. cit. p. 15), et permet l'articulation entre une ambition éducative et l'identification de savoirs précis. La notion de matrice disciplinaire permet de comprendre la distinction et la complémentarité entre discipline savante et discipline scolaire. Cette référence des disciplines scolaires aux disciplines savantes est aussi une source d'efficacité didactique (Beitone, 2015, op. cit.) même si les disciplines scolaires « sont des créations spontanées et originales du système scolaire » (Chervel, 1988, p. 70).

La matrice disciplinaire que nous nommons carte d'identité de la discipline c'est-à-dire ce qui fait sa spécificité est pertinente pour notre étude parce qu'elle permet de comprendre l'inertie et l'évolution des disciplines à l'étude.

L'histoire scolaire est tout à la fois le produit de connaissances validées par la recherche universitaire, d'élaborations proprement disciplinaires remises régulièrement en cause par la demande sociale, mais aussi pour tous – élèves, enseignants, parents – un moyen de “connaissance et de reconnaissance (Moniot, 1996, 2001).

¹ MENET Programmes éducatifs et guides d'exécution Le volume horaire affecté aux activités d'Enseignement/Apprentissage/Evaluation concernant la classe de 3^{ème} du premier cycle de l'enseignement secondaire en Côte d'Ivoire, p.6

Pour comprendre la matrice disciplinaire de l'histoire, Staszewski (2001, p.7) passe en revue les écoles historiques dans l'optique de chercher dans les contenus et les méthodes d'enseignement de l'histoire des indices de l'influence de l'évolution de l'histoire savante sur celle de l'enseignement de cette discipline à l'école secondaire. Il conclut en affirmant que la matrice disciplinaire a sensiblement évolué parce qu'on ne privilégie plus l'histoire événementielle, l'approche chronologique de la matière historique. En ce qui concerne ses objectifs, les "savoir-faire" prennent le pas sur les "savoirs". Les Arts plastiques ont eux aussi connu une évolution, car l'enseignement a remplacé dans le système scolaire le dessin et du coup bouleverse sa matrice disciplinaire. De l'artistique prôné par (Pelissier, 1994) que Fabre (2015, p.40) juge de peu clair on est passé à un pôle technique. Pour lui, les Arts plastiques se caractérisent par une faible désyncrétisation qui limite le processus de transposition didactique et de disciplinarisation. Ainsi, les Professeurs d'Arts plastiques cherchent à faire appréhender à leurs élèves, au travers d'une « pratique sociale de référence » (Martinand, 2000), celle des artistes plasticiens, une posture subjective nouvelle à partir d'une problématisation historique. Ils offrent ainsi la possibilité de sortir, en se les appropriant, des jeux normatifs (scolaires, esthétiques, pratiques ...) qui les enserment (Chabanne, Parayre, Villagordo, 2012, p.8).

Ces définitions mettent en relief les éléments constitutifs de la discipline scolaire par contre celles des programmes éducatifs de l'histoire-géographie et des Arts plastiques les ignorent et se limitent aux finalités globales. Analyser les phénomènes scolaires à partir de leur organisation disciplinaire permet d'articuler des finalités éducatives, des objets de savoir et des pratiques d'enseignement (Fabre, 2015, *ibid.*, p.39). Lisons les définitions proposées par ces programmes éducatifs : « L'Histoire et la Géographie sont des sciences de l'agencement Spatio-temporel ». A ce titre, l'Histoire - Géographie restent essentielles à l'intégration des apprenants (es) dans leur milieu. » et « La discipline Arts Plastiques se définit comme étant celle qui, à la place des lettres et des mots, combine des agents plastiques (points, traits, lignes, taches, couleurs, matières, lumières etc.) pour communiquer. Elle a pour base le dessin et regroupe la peinture, la sculpture, la décoration, la gravure, la mosaïque, l'architecture... »

Les définitions proposées par des programmes éducatifs de l'histoire-géographie et des Arts plastiques nous permettent d'examiner le concept de représentation de la discipline ou conscience disciplinaire.

Yves Reuter fait remarquer que l'absence de sens conduit à des représentations souvent inadéquates et la définit comme la manière dont les acteurs sociaux, et plus particulièrement les acteurs scolaires, (re) construisent les disciplines scolaires (Reuter, 2007, *op. cit.*). La conscience disciplinaire est un concept qui permet une réflexion pédagogique et didactique, permettant d'expliquer des blocages ou d'imaginer des situations d'apprentissage. Il s'agit de mesurer l'écart entre les visées et finalités des disciplines avec les représentations qu'ont les apprenants. Cela nous renvoie au concept de représentation. Pour la didactique, cela signifie que l'acte d'apprentissage ne peut être compris que si on introduit la question des représentations. La représentation qui pour notre étude est un système de pensée sur des disciplines.

Selon Jacqueline Robinet et Aline Robert, l'échec de certaines expériences de formation des maîtres ou d'innovations dans l'enseignement est dû en partie à la stabilité des conceptions soutenues par l'environnement social. C'est pourquoi, nous devons en tenir compte lorsque nous cherchons à améliorer les rapports aux disciplines scolaires qu'entretiennent les futurs enseignants depuis leur cursus scolaire et académique (Robinet et Robert, 1989). La représentation est un outil indispensable pour décrire et analyser la conscience disciplinaire des futurs enseignants, car tout formé construit des systèmes de représentation intégrant ses savoirs, ses conceptions antérieures et une partie des informations captées grâce aux séances de formation.

Patricia Nebout-Arkhurst (2019, p.70) souligne que chaque discipline construit ses conceptions propres. Dans ce cadre, loin de participer à la naturalisation de la notion de discipline, le concept de conscience disciplinaire a, au contraire, vocation à la questionner (Beitone, *ibid.*). Pour lui, les

disciplines scolaires sont en permanence menacées de ce qu'Yves Chevallard qualifie de risque « monumentaliste » (Chevallard, 1997). Les savoirs apparaissent alors comme « *fréquemment, fermés sur eux-mêmes, frappés d'autisme épistémologique, et en particulier devenus muets sur leurs raisons d'être* » (Chevallard, 2004).

Cette déclaration présente la discipline scolaire comme un « musée » avec comme pièces les savoirs déclaratifs et permet de nous immerger dans cette étude en précisant notre ancrage théorique.

1.2. Ancrage théorique

Cette étude prend ancrage dans l'approche constructiviste de l'apprentissage et la théorie des situations didactiques notamment avec le contrat didactique élaboré par Brousseau (1998).

Dans la conception constructiviste des apprentissages, les savoirs ne sont pas reçus et transmis par l'enseignant mais construits par les apprenants. Piaget (1975) souligne que les savoirs ne sont pas absorbés mais construits par l'apprenant qui, dans son dialogue avec le monde extérieur, développe les activités mentales et élabore ses connaissances. Dans un tel modèle, l'enseignant, devient facilitateur et inventeur d'une situation de recherche plutôt que transmetteur et l'apprenant constructeur au lieu de consommateur. Lorsque les représentations ne sont pas prises en compte, l'objet d'enseignement reste extérieur et artificiel.

Dans le contexte de notre étude, construire, c'est déconstruire/reconstruire, c'est mettre en crise des représentations sur les disciplines. Comment déconstruire et reconstruire des représentations sur les disciplines ? Cette question nous renvoie aux situations didactiques qui servent à enseigner et apprendre. Or les situations didactiques dominantes dans les cours d'histoire de l'enseignement secondaire sont les modes transmissifs avec leur variante cours dialogué dominant (Rey et Staszewski, 2004, p.21). Pour ce qui concerne les Arts plastiques, Maia Morel parle de l'impasse des production/technique/décoration/bricolage employés sans aucun lien avec les références culturelles (Morel, 2011, P.10).

Ces situations didactiques dominantes dans les disciplines scolaires à l'étude mettent en relief le concept de contrat didactique qui est la règle du jeu et la stratégie de la situation didactique. C'est le moyen qu'a l'enseignant de mettre la situation didactique en scène (Brousseau, 1998, op.cit., p. 60). Le contrat didactique apporte un éclairage à notre étude parce qu'il met en relief un système d'attentes implicites, au sein d'une discipline, entre maître et élèves. Le contrat didactique met l'accent sur l'idée de partage des contenus des disciplines entre l'enseignant et l'apprenant et sa rupture permet de comprendre la conscience disciplinaire.

En définitive, le contrat didactique est le résultat de la négociation des rapports établis entre enseignant, élèves et les disciplines à travers une exigence de cohérence interne de la communication didactique. C'est dans cette perspective que nous exposerons les possibilités méthodologiques de notre étude.

2. Méthodologie

2.1. Cadre de l'étude et population cible

Ce point est consacré à la présentation de notre terrain de recherche, de la population des futurs enseignants d'histoire, d'Arts plastiques et de l'échantillon que nous avons constitué.

2.1.1. Deux institutions supérieures de formation d'enseignants

L'Ecole Normale Supérieure et l'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) où est logé le Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la culture sont des institutions supérieures chargées de la formation des enseignants du secondaire général.

L'Ecole Normale Supérieure d'Abidjan est une institution d'enseignement supérieur créée par décret n° 64-40 du 09 janvier 1964. Elle réalise ses activités pédagogiques à travers cinq départements : Le

département des arts et lettres, le département des langues, le département des sciences de l'éducation, le département des sciences et technologies ainsi que le département d'Histoire-Géographie.

L'Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle est une institution d'enseignement supérieur créée par le décret n° 91-663 du 09 octobre 1991. Il comprend quatre écoles de formation et deux centres de recherche dont le Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture qui est chargé de la formation initiale des enseignants des lycées et collèges de l'enseignement secondaire dans le domaine des arts et de la culture.

2.1.2. Population cible et définition de l'échantillon

Nous avons une population globale de 243 futurs professeurs d'histoire-géographie² et 176 en Arts plastiques³ pour l'année académique 2018-2019. Ce sont des futurs enseignants qui ont le niveau Baccalauréat plus trois années de formation académique en histoire, géographie et Arts plastiques. Nous avons globalement associé 290 futurs enseignants à l'étude.

Notre échantillon est composé de 50 futurs enseignants (25 pour l'histoire et 25 pour les Arts plastiques). Nous avons opté pour l'échantillon par choix raisonné pour des raisons programmatiques et administratives, car ces futurs enseignants sont issus des groupes que nous encadrons.

2.1.3. Nature de la recherche et modalités du recueil des données

Nous rappelons que l'objectif de l'étude vise à poser les bases justificatives de la prise en compte de la conscience disciplinaire dans la formation initiale des futurs enseignants d'histoire-géographie et d'Arts plastiques et de créer les conditions pour que celle-ci soit exprimée mais aussi déconstruite. Au regard de l'objectif de la présente étude, nous postulons que notre recherche s'apparente également, à ce que De Ketele et Rogiers (1991) nomment recherches de développement dont fait partie la recherche-action. Elle consiste à élaborer des outils de formation sur le terrain avec le concours de différents acteurs. Elles visent l'amélioration, le développement des pratiques de classe d'histoire et d'Arts plastiques. Notre étude s'inscrit dans un cadre didactique, car elle est tout aussi étroitement bien reliée à l'action, celle qui caractérise le terrain pratique où se manifeste sa dimension appliquée (Bailly, 1987, p. 38).

Trois techniques de recueil de données ont été utilisées : recherche documentaire, questionnaire, entretiens-semi directifs. Il y a dans cette vision, une ouverture à la diversité qui se traduit par l'exploitation de différents instruments de collecte de données.

Le recueil de données documentaires a consisté à collecter dans chacune des institutions de formation des enseignants, le maximum de documents pertinents dont les analyses ont permis de répondre aux objectifs de la recherche (Michelle Lessard-Hebert et alii., 1990). Ces documents sont par exemples : les cahiers de texte dans lesquels nous avons examiné les programmes des futurs enseignants d'histoire et d'Arts plastiques, la fiche d'information retraçant le profil des étudiants, les programmes éducatifs et guides d'exécution, les manuels d'histoire, d'Arts plastiques, des ouvrages spécialisés et des fiches de préparation. La recherche documentaire nous a permis d'appréhender la conscience disciplinaire des futurs enseignants. Elle constitue pour nous une étape cruciale dans la réalisation de tout travail de recherche (Aubert-Lotarski, 2007).

L'enquête par questionnaire consiste à poser, par écrit, à des sujets une série de questions relatives à une situation, à leur opinion, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un problème. Deux versions d'un même questionnaire ont été réalisées : une pour l'histoire et une autre pour les Arts plastiques. Le questionnaire prend en compte deux centres d'intérêt : connaissances théoriques sur l'histoire savante et rapport personnel à l'histoire comme discipline scolaire. Nous avons mis l'accent sur l'articulation épistémologie et didactique. Le questionnaire est composé de

² Source : Scolarité de L'Ecole Normale Supérieure d'Abidjan

³ Source : Département des Sciences de l'Education du Centre de Formation Pédagogique pour les Arts et la Culture qui est chargé de la formation initiale des enseignants des lycées et collèges à l'INSAAC.

quinze items dont sept fermés et huit ouverts avec une appelant des réponses graduées à la manière d'une échelle de Likert⁴ afin de mesurer le degré d'adhésion à un énoncé (d'accord, pas d'accord, sans avis). Le questionnaire destiné aux futurs enseignants est composé de douze items sept fermés dont deux appelant des réponses graduées à la manière d'une échelle de Likert et cinq ouverts.

Nous avons consolidé le questionnaire par des entretiens-semi directifs pour apprécier la permanence et l'évolution de la conscience disciplinaire des futurs enseignants en utilisant la technique de la « fresque » qui consiste à demander aux interviewés de dicter des mots ou expressions en rapport avec histoire et Arts plastiques. Nous avons demandé aux interviewés de dégager la représentation dominante sur leur discipline.

Quels résultats avons-nous pu obtenir avec ces instruments et quelles significations données à ceux-ci ?

3. Résultats et interprétation

Les résultats font l'objet d'une présentation en trois points qui sont soumis à l'analyse. Les résultats seront présentés sous forme de tableau-synthèse.

3.1. Résultats de l'enquête par questionnaire menée auprès des futurs enseignants d'histoire

Les résultats prennent en compte les connaissances théoriques sur l'histoire savante et le rapport à l'histoire comme disciplines.

3.1.1. Résultats relatifs aux connaissances théoriques sur l'histoire savante

Le tableau 1 ci-après, synthétise les données relatives aux connaissances théoriques sur l'histoire savante sont issues de l'enquête par questionnaire. Au total 25 fiches ont été renseignées.

Tableau 1 : Fréquence hiérarchisée des connaissances théoriques sur l'histoire savante

Eléments théoriques	Eléments de réponses	Fréquence
Définition de l'histoire	Science qui étudie le passé	18
	L'histoire concerne les événements du passé : règne, guerres, découvertes	07
Historiographie	Interrogation du passé à l'aide des sources	25
	Histoire méthodique : histoire des Etats, des grands hommes. Primauté des sources écrites	18
	Histoire des Annales : histoire totale. Diversification des sources	04
	Nouvelle Histoire : Elargissement du champ de l'histoire	03
	Sources écrites	18
	Sources iconographiques	03
Exercices	Tradition orale	04
	Commentaire	14
	Explication	08
	Dissertation	03

⁴ Rensis Likert (1903-1981) Psychologue américain connu pour son apport à la psychométrie et à la mesure des attitudes

Le tableau 1 met en évidence les conceptions véhiculées par les manuels et relayées par des enseignants. Il y a là une parenté entre les conceptions qui viennent d'être évoquées et la manière dont la plupart des concepteurs de manuels d'histoire pensent l'objet de l'histoire. En examinant ces conceptions, ne faut-il pas en finir pour de bon avec la confusion traditionnelle entre histoire et passé. Cela nous renvoie à la question de l'épistémologie. Or la dimension épistémologique de l'histoire prend en compte son objet, sa démarche, son raisonnement et permettra aussi de comprendre l'utilisation des sources en histoire.

3.1.2 Résultats relatifs au rapport à l'histoire scolaire

Tableau 2 : Rapport des enseignants à l'histoire scolaire

Eléments du rapport à l'histoire scolaire	Eléments de réponses	Fréquence
Finalités	Finalités culturelles	13
	Finalités civiques	07
	Finalités morales	05
Enseignement	difficile	18
	facile	07
Ecoles historiques	Méthodique	18
	Annales	07
Eléments théoriques	Chronologie	10
	Evènements	10
	Concepts	05
Actualité		25

La finalité culturelle est ici affirmée. Les finalités « civiques » n'en restent pas moins présentes. Une discipline scolaire est une combinaison particulière de finalités, de contenus et de méthodes (Martineau, 1999, p. 26).

Notre contexte actuel est marqué par la transmission qui renvoie à un modèle rustique de la communication où les élèves-maîtres sont dans l'écoute, l'effectuation docile, même si l'enseignant leur demande de "participer" (Astolfi, 2005). Il poursuit pour dire que dans la transmission, les élèves répondent plus aux maîtres qu'à la question, alors que la culture historique peut évoquer deux inspirations possibles savoir de l'histoire et apprendre en histoire (Moniot, 1993, p.157). L'histoire forme un enchevêtrement d'évènements, qui se succèdent très rapidement, et d'acteurs aux intérêts concurrents. Le problème est encore plus sensible en ce qui concerne son enseignement-apprentissage, à fortiori lorsqu'on débute. Le résultat met aussi en lumière l'école méthodique. Pour cette école, l'histoire doit chercher les liens entre les faits qui forment la conclusion dernière de toute science.

Le résultat montre que l'actualité est importante, car l'école par le biais de ces disciplines notamment l'histoire ne vit pas en dehors des enjeux sociopolitiques de son temps et que dans le système scolaire, une discipline n'est jamais isolée, puisqu'elle s'inscrit nécessairement dans un contexte politique, social et scientifique (Lefort, 2004, p.25). Sur le plan didactique, l'actualité permet de problématiser le présent en cherchant à l'éclairer ou à l'expliquer par une analyse du passé pour rester proche de l'avancée de l'histoire, elle apporte dans la classe une matière première renouvelée et face à laquelle les positions du maître et des élèves ne peuvent être fixées d'avance.

3.2 Résultats de l'enquête par questionnaire menée auprès des futurs enseignants d'Arts plastiques

3.2.1 Résultats relatifs aux connaissances théoriques sur les arts plastiques

Tableau n°3 : Fréquence d'apparition des connaissances théoriques sur les arts plastiques

Eléments théoriques	Réponses en mise à mots ou mots clés	Fréquence
Définition des Arts plastiques	Art des formes	14
	Ensemble des agents plastiques	11
Arts plastiques et numérisation	Infographie	13
	Art numérique	12
Composantes du dessin	Points	07
	Traits	07
	Lignes	06
	Tache	05
Beaux-arts incluent	Dessin	05
	Peinture	04
	Sculpture	05
	Architecture	01
	Musique	04
	Poésie	01
	Théâtre	04
	Danse	01
Arts plastiques et arts visuels	Arts plastiques prennent en compte les formes sensibles où les cinq sens jouent leur rôle alors que les Arts visuels se limitent à la vue	23
	Sans réponse	02
Le dessin constitue à lui seul les arts plastiques	D'accord	13
	Pas d'accord	10
	Sans réponse	02
Objectifs assignés aux Arts plastiques	affectifs	09
	cognitifs	06
	culturels	10

Il ressort, des réponses récoltées, qu'une grande partie des enseignants donne une définition appréciable des arts plastiques. Les résultats de notre deuxième élément des connaissances théoriques mettent en relief le futur des arts plastiques avec les nouvelles technologies, l'infographie et les différents types de matériels d'expression graphique. Ce qui suppose que l'enseignant, comme l'apprenant, doit pouvoir s'adapter. Repenser la formation des arts à la recherche de nouveaux itinéraires tirant parti des avancées à la fois théoriques, culturelles mais aussi technologiques de notre temps est une nécessité d'autant plus pressante pour nous tous que les enseignements artistiques ont et auront toujours à apporter la preuve de leur utilité au cœur de tout système éducatif (Gaillot, 2005, op. cit. p.1). Mais avec les nouvelles technologies, l'infographie, on est réduit à un travail de la forme sur la forme.

Ce n'est pas une démarche plastique parce que la relation matérielle est absente, car la dimension physique a disparu (Lagoutte, 1990, p.12).

Une partie des enseignants réduit l'enseignement des arts plastiques au dessin. L'enseignement des arts plastiques peut être considéré comme relativement récent par rapport aux autres disciplines. Créé en 1972, il s'est constitué tout au long des dix ou quinze ans qui ont suivi.

Cet enseignement a pris le relais de celui du dessin et la transformation d'intitulé marque suffisamment les différences d'objectifs⁵. Le vécu disciplinaire des répondants pourrait expliquer ce résultat.

La spécificité des arts plastiques comme art de création, d'expression et de réflexion n'est pas visible dans les résultats. L'idée que les arts favorisent l'expression de soi génère ce qu'on pourrait appeler une « culture de l'expression », car elle est définie comme une caractéristique essentielle des arts (Lemonchois, 2011, p.22).

Les objectifs affectifs ont toujours été pris en compte lorsqu'on parlait de cours de dessin.

3.2.2 Résultats relatifs au rapport aux Arts plastiques

Tableau 4 : Fréquence hiérarchisée du rapport aux Arts plastiques

Indicateurs	Mots clés	Fréquence
Finalités	culturelles	13
	civiques	07
	morales	05
Enseignement	difficile	18
	facile	07
Forme ou discipline dominante	Dessin	18
	Peinture	07
Articulation action et réflexion	D'accord	13
	Pas d'accord	09
	Sans réponse	03
Postures	théorique	10
	pratique	15

Les finalités culturelles sont jugées plus importantes que les autres. Ce résultat est révélateur des représentations des futurs enseignants sur les finalités exigées dans l'enseignement dans l'enseignement des Arts plastiques. Cette représentation émane du vécu disciplinaire et met en évidence un rapport au savoir spécifique des Arts plastiques basé sur l'approche culturelle.

⁵Intervention orale de Magali Chanteux lors du Séminaire : Éléments pour construire une pédagogie de l'espace auprès des jeunes organisé par la Fédération Nationale des CAUE, le Groupe d'étude sociologique du centre Paul Lapie et l'institut National de Recherche Pédagogique les 6 et 7 mai 1999 et le soutien du ministère de la Culture.

Cependant, poursuivre une seule finalité est impossible car tout dépend des objets d'enseignement-apprentissage et des habiletés que l'enseignant souhaiterait installer. Cette situation soulève la question des difficultés de l'enseignement des Arts plastiques évoquées par les futurs enseignants interrogés. La difficulté de l'enseignement des Arts plastiques pourrait s'expliquer par les logiques d'enseignement prises entre créativité caractérisée par l'autonomie de l'apprenant et directivité ponctuée par l'exposition et la reproduction de l'objet à travers un dessin. Le résultat révèle que le dessin reste une des formes dominantes des Arts plastiques. L'ancienne dénomination des Arts plastiques était l'enseignement du dessin.

3.3. Données obtenues auprès des futurs enseignants à l'issu des entretiens

Dans un premier temps, nous présenterons sous forme de tableaux-synthèse les données obtenues auprès des futurs enseignants d'histoire. Dans un deuxième temps, les données obtenues auprès des futurs enseignants d'arts plastiques.

3.3.1 Données obtenues auprès des futurs enseignants d'histoire

Tableau n°5 : Synthèse des mots des quatre catégories

Catégories	Mots ou expression	Occurrences (N=5)
Mots en rapport avec l'histoire	passé	2
	temps	1
	chronologie	1
	évènement	1
Représentation dominante	trop de dates	2
	sans intérêt	1
	difficile	1
	politique	1
Stratégies de remédiation	Didactique	3
	Epistémologie	2
Attentes	Méthodologie	3
	Concepts en histoire	2

Les résultats issus de la définition de l'histoire et de la représentation dominante permettent d'envisager que les futurs enseignants se représentent la discipline comme une science du passé et remettent au premier plan les dates. A travers ces résultats, nous pensons observer chez les futurs enseignants d'histoire les conceptions de l'histoire exprimées dans des manuels et programmes éducatifs.

3.3.2 Données obtenues auprès des futurs enseignants d'arts plastiques

Tableau n°6 : Synthèse des mots des quatre catégories

Catégories	Mots ou expression	Occurrences
Mots en rapport avec les arts plastiques	Dessin	3
	Peinture	2
Représentation dominante	futile	3
	décoratif	2
Stratégies de remédiation	Didactique	4
	Epistémologie	1
Attentes	Atelier d'arts plastiques	

Les résultats montrent que les Arts plastiques se résument à la pratique du dessin. Cette représentation des futurs enseignants d'Arts plastiques met en relief la question de l'articulation entre la pratique plastique et la réflexion. Cela pourrait s'expliquer par l'absence de la posture réflexive dans l'enseignement des Arts plastiques qui se contente que de reproduire des modèles et des objets. La méconnaissance de la matrice disciplinaire c'est-à-dire sur quoi se base les Arts plastiques comme discipline scolaire pourrait expliquer ces résultats. L'enseignement des arts plastiques articule pratiques et échanges oraux dans un objectif d'expression et de création.

4. Discussion des résultats

Notre postulat précise que la conscience disciplinaire peut jouer un rôle important dans les débats concernant la formation des enseignants. Un élément toutefois oblige à mettre à distance les résultats obtenus. Les résultats prennent seulement en compte les pratiques déclarées. Vu que la conscience disciplinaire ne peut seulement s'observer qu'à travers des pratiques déclarées, nous questionnerons ces résultats en prenant en compte l'observation de classe d'histoire et d'arts plastiques pour comprendre les inerties, les permanences et les évolutions de la conscience disciplinaire dans les pratiques de classe.

Du point de vue méthodologique, un des intérêts d'une étude didactique est donc de montrer la pertinence de l'observation de classes pour étudier non pas les discours mais l'action de l'outil didactique sur les pratiques enseignantes. Pour notre étude, cet outil didactique est la conscience disciplinaire.

Conclusion

Les résultats donnent ainsi à constater une permanence des représentations sur les disciplines dans les déclarations des futurs enseignants d'histoire et d'Arts plastiques. C'est pourquoi, cette étude porte l'ambition que l'exploitation de la conscience disciplinaire tienne toute sa place dans la formation des futurs enseignants des disciplines dites "non instrumentales" comme l'histoire et les arts plastiques. Ces disciplines tombées dans la seconde zone ne parviennent plus à s'affirmer et afficher clairement leurs finalités patrimoniales et civiques, finalités intellectuelles et critiques et finalités pratiques. A travers cette étude, nous avons constaté que les manuels, les programmes éducatifs et leurs guides d'exécution prolongent cet état d'imprécision des objets et concepts des deux disciplines.

Au terme de notre étude, où nous avons examiné les bases justificatives de la prise en compte de la conscience disciplinaire dans la formation initiale des futurs enseignants d'histoire-géographie et d'Arts plastiques et les conditions pour que celle-ci soit exprimée mais aussi déconstruite, nous soumettons à débat un postulat : la qualité de l'enseignement ne dépend pas, uniquement, des

compétences que l'enseignant possède dans la matière, mais elle se construit sur la base de la conscience disciplinaire.

Le postulat que nous venons de formuler constitue un objet de recherche qui appelle aussi une autre problématique c'est-à-dire l'articulation conscience disciplinaire et pratiques enseignantes.

Références Bibliographiques

Astolfi, J-P. (Avril 2005). Le métier d'enseignant entre deux figures professionnelles, ISP, Formation.

Aubert-Lotarski, A. (2007). *Études et conseils : démarches et outils*. École Supérieure de l'Éducation nationale. www.esen.education.fr, consulté le 17/09/2019.

Audigier, F. (1997). Histoire et Géographie. Un modèle disciplinaire pour penser l'identité professionnelle, *Recherche et Formation*, 25, 9-21.

Baquès, M-C. (2001). *Art, histoire et enseignement, enjeux du système éducatif*, Paris : CNDP Hachette Education.

Alain Beitone (2015). Disciplines scolaires et disciplines savantes - Enjeux pour la formation des maîtres et la formation des élèves <http://skhole.fr/disciplines-scolaires-et-disciplines-savantes-enjeux-pour-la-formation-par-alain-beitone>, consulté le 17/09/2019.

Bloch, M. (1997). *Apologie pour l'histoire, ou métier d'historien*. Paris : Armand Colin.

Brière, M. (1983). L'évaluation du dessin au primaire. *Vie pédagogique* 22, 16-20.

Brousseau, G. (1998). *Théorie des situations didactiques*. Grenoble : La pensée Sauvage.

Chabanne, J.-Ch., Parayre, M., Villagordo, E. (eds) (2012). *La rencontre avec l'œuvre. Éprouver, pratiquer, enseigner les arts et la culture*. Paris : Éditions l'Harmattan.

Chanteux, M. (1998). Enseigner les arts plastiques en SEGPA. https://arts-plastiques.ac-versailles.fr/IMG/pdf/chanteux_-_enseigner_les_arts_plastiques_en_segpa.pdf, consulté le 25/09/2019.

Chervel, A. (1988). « L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche ». *Histoire de l'éducation*, n° 38, p. 59-119. DOI : 10.3406/hedu.1988.1593, consulté le 25/09/2019.

Chevallard, Y. (1997). *Questions vives, savoirs moribonds : le problème curriculaire aujourd'hui*, Intervention au colloque Défendre et transformer l'école pour tous, Marseille 3, 4, 5 octobre 1997. <http://www.eloge-des-ses.fr/documents/chevallard97.pdf>, consulté le 25/09/2019.

Chevallard, Y. (2004). Vers une didactique de la codisciplinarité. Note sur une nouvelle épistémologie scolaire [http : yves. Chevallard. free. /spip/IMG/pdf/Vers_une_didactique_de_la_codisciplinarite](http://yves.chevallard.free.fr/spip/IMG/pdf/Vers_une_didactique_de_la_codisciplinarite), consulté le 25/09/2019

Clerc, J-B. (2006). *Didactique de l'histoire : transposition didactique*. Lausanne : HEP.

Cohen-Azria C., Lahanier-Reuter D. et Reuter Y. (2013). *Conscience disciplinaire. Les représentations des disciplines à la fin de l'école primaire*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Cortial, R. (2007). *La mise en discipline. Réflexion sur les disciplines et l'organisation des savoirs en musique et dans l'enseignement spécialisé de la musique*. Mémoire de fin d'étude. Cefedem Rhône-Alpes.

De Ketele, J.-M. et Xavier Roegiers (1991). *Méthodologie de recueil d'informations. Fondements des méthodes d'observation, de questionnaires, d'interviews et d'étude de documents ?* Bruxelles : De Boeck Université.

Develay, Michel (1992). *De l'apprentissage à l'enseignement*. Paris : ESF.

- Fabre, S. (2015). Didactique des Arts plastiques : la question de la matrice disciplinaire. *Recherches en didactiques*. 1, 19, 39-50.
- Gaillot, B.-A. (2005) La formation des enseignants en art entre théorie didactique et pratique didactique : l'expérience française. Intervention au colloque « Repenser la formation à l'enseignement des arts : exploration de nouveaux itinéraires théoriques et pratiques » qui s'est tenu les 9 et 10 mai 2005 au Département des Arts et Lettres de l'Université du Québec à Chicoutimi (Québec) Canada.
- Lagoutte, D. (1990). *Les arts plastiques. Contenus, enjeux et finalités*. Paris : Armand Colin.
- Langlois, C.-V. et Seignobos, C. (1898). *Introduction aux études historiques*. Paris : librairie Hachette.
- Lessard-Hebert, M., Goyette, G. et Boutin, G. (1990). *La recherche qualitative : fondements et pratiques*, Paris-Bruxelles : De Boeck.
- Kus, A. (2006). *Les élèves de CM2 et leur conscience disciplinaire en Arts plastiques*. Mémoire de Master 1, Sciences de l'éducation, Université de Lille 3.
- Morel, M. (2011). *Vivre la créativité. Réflexion sur l'éducation artistique en arts plastiques*. Côte Saint-Luc : Editions Peisaj.
- Martinand, J-L. (2000). Pratique de référence et problématique de la référence curriculaire, in A. Terrisse, Didactique des disciplines, les références au savoir. Bruxelles : De Boeck Université.
- Martineau, R. (1999). *L'histoire à l'école. Matière à penser*, Paris, Montréal, L'harmattan.
- Moniot, H. (1993). *Didactique de l'histoire*. Paris : Nathan pédagogie.
- Moniot, H. (1996). L'enseignement de l'histoire : le ménage de la connaissance et de la connivence. In Jewsiewicki, B. & Letourneau, J. (dir.). *L'histoire en partage. Usages et mises en discours du passé*. Paris : L'Harmattan.
- Moniot, H.(2001). La question de la référence en didactique de l'histoire. In Terrisse A. (dir.), *Didactique des disciplines. Les références au savoir*. Bruxelles : De Boeck.
- Muller, F. (2005). *Manuel de survie à l'usage de l'enseignant même débutant*. Paris: Edition L'Etudiant.
- Nebout-Arkhurst, P. (2019). *(Se) former en Didactiques au service de l'Enseignement-Apprentissage*. Abidjan : Maÿlis Editions.
- Lautier, N. (1997). *A la rencontre de l'histoire*. Villeneuve d'Ascq : Presses Universitaire du Septentrion.
- Lemonchois, M. (2011.) Culture de l'expression et didactique des arts plastiques au Québec. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 47, 21-31 ;
doi : <https://doi.org/10.3406/spira.2011.1135>
https://www.persee.fr/doc/spira_0994-3722_2011_num_47_1_1135 consulté le 25/09/2019
- Perrenoud, P. (2001). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique*, Paris : ESF.
- Perez, D. (2017). La conscience disciplinaire vue par les Arts plastiques <https://prezartsplastiques.com/2017/03/27> repéré le 22/03/2019
- Reuter, Y. (2003). La représentation de la discipline ou la conscience disciplinaire. In: La Lettre de la DFLM, 32,1.18-22; doi : <https://doi.org/10.3406/airdf.2003.1554>
https://www.persee.fr/doc/airdf_1260-3910_2003_num_32_1_1554 Fichier pdf repéré le 22/03/2019.

Reuter, Y. (Septembre, 2007). « La conscience disciplinaire », *Éducation et didactique* [En ligne], 1-2 URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/175> ; DOI : 10.4000/educationdidactique.175 consulté le 25/09/2019.

Rey, B. et Staszewski, M. (2004). Enseigner l'histoire aux adolescents. Démarches socio-constructivistes. Bruxelles : Editions De Boeck.

Ségismont, C. (2004). La conscience disciplinaire des élèves de CM2. Etude auprès d'une population de milieu favorisé. Mémoire de Maîtrise. Université Charles De Gaule. Lille III.

Staszewski, M. (2001). 1830-1980 : cent cinquante ans de cours d'histoire dans l'enseignement secondaire officiel francophone en Belgique, Bruxelles, ULB.

LA METHODE QUEBEGALAISE POUR FAIRE LIRE, ANALYSE ET COMPRENDRE LES TEXTES AUX ETUDIANTS ¹

« L'éducation est la grande locomotive du développement personnel. C'est au travers de l'éducation que la fille d'un *paysan* peut devenir docteur, que le *fil*s d'un travailleur de mines peut devenir la tête de la mine, que l'enfant d'un fermier peut devenir le président d'une nation. » – Nelson *Mandela*

Résumé

Faire lire les textes aux étudiants est l'un des plus grands défis auxquels un enseignant peut être confronté. Nombreux sont les enseignants qui tentent année après année de multiples approches avec plus ou moins de succès. Cet article est une contribution à ces tentatives d'inciter les élèves et les étudiants à lire les textes tout en apprenant à les décrypter et à les comprendre. L'approche que j'expose ici est le résultat de mes réflexions et de ma pratique de professeur, alors que j'enseignais la philosophie, les enjeux sociopolitiques contemporains et l'histoire du XX^e siècle au Québec.

Mots clés : Pédagogie, didactique, lecture, apprentissage, texte

Abstract

One of the biggest challenges a teacher can face is having students read texts. Many colleagues tried many approaches year after year with varying degrees of success. This article is a contribution to these attempts to make students read texts while learning to analyse them and understand them too. My approach is the result of my reflections and my teaching practice as I taught philosophy, contemporary sociopolitical issues, and 20th century history in Quebec.

Keywords: Pedagogy, didactics, reading, learning, text

¹ Cette méthode a été présentée au colloque sur l'Innovation pédagogique en philosophie (IPP), en octobre 2017, à Granby et au colloque de l'Association Québécoise de Pédagogie Collégiale (AQPC) à Saint-Hyacinthe, en juin 2018 au Canada, dans la province du Québec.

Introduction

Dans son article publié dans la revue *Pédagogie collégiale*², Catherine Bélec (2017) tentait de répondre à la question suivante : « Faut-il apprendre aux étudiants comment lire un texte ? » Bélec introduit son article par le constat selon lequel, des études déploreraient le fait que 19,4% des diplômés universitaires nés au Québec, selon Statistique Canada (2014), ne possèderaient pas un niveau de littératie suffisant pour bien fonctionner en société. Cette tendance conforte les chiffres obtenus précédemment par l'OCDE, Statistique Canada (2011) et Bussière, Cartwright, Crocker et al. (2001). De l'analyse de Bélec, il ressort que pour bien saisir les implications d'une telle étude, il faut « comprendre ce que signifie un niveau de littératie *suffisant pour bien fonctionner en société* » (c'est l'auteure qui souligne). Celui-ci se définirait par la capacité d'utiliser le langage et les images de formes riches et variées, pour lire, écrire, écouter, parler, voir, représenter et penser de façon critique, et ce, dans différents contextes (en classe, à l'école, à la maison ou dans la communauté).

Bélec (2017) fournit à la communauté des enseignants l'explication saisissante des implications d'une telle situation. En effet, selon elle, un individu n'ayant pas un niveau de littératie suffisant pour fonctionner en société pourrait, tout de même, être un bon lecteur de romans, sans toutefois être capable de comprendre un manuel d'instructions. Il peut aussi être apte à lire un article, tout en étant incapable de porter un jugement critique sur la fiabilité de celui-ci. Or, lorsque les enseignants souhaitent que leurs étudiants fassent des apprentissages à travers les textes qu'ils leur donnent à lire, quelle que soit la discipline, ils s'attendent à ce qu'ils aient un niveau de littératie suffisamment élevé pour effectuer le transfert attendu. Mais, malheureusement, toujours selon Bélec (2017), le fait est que la majorité des étudiants de premier cycle universitaire « n'arrivent pas à mobiliser les stratégies d'intégration et de transfert de l'information pour réaliser un apprentissage en profondeur » (Koné, 2011, p. 9, cité par Bélec). Une telle situation nous oblige à remettre en question la prémisse selon laquelle les étudiants qui accèdent aux études postsecondaires auraient acquis un degré de littératie suffisant pour réaliser les apprentissages prévus par la lecture. En fait, soutient-elle : « La réalité semble en effet tout autre : plusieurs professeurs remarquent les difficultés qu'éprouvent nombre d'étudiants lorsqu'ils ont à s'appropriier des savoirs par la lecture, et ce, pas seulement dans les cours de français. » (Bélec, 2017, p. 25).

Je fais partie des professeurs qui ont remarqué ces difficultés évoquées par l'auteure de l'article que je viens de citer. Et, comme beaucoup de mes collègues, j'ai tenté d'y apporter une réponse susceptible d'y remédier, au moins en partie. Ainsi, dans le cadre de mes trois cours de philosophie et des cours complémentaires que je donnais, j'étais souvent confronté à la difficulté qu'ont mes étudiants à lire les textes au programme. Cette situation m'a amené à me poser, semaine après semaine, session après session, la question suivante : comment faire lire les textes de philosophie à mes étudiants ? Bien que cette difficulté soit classique en formation générale, je n'ai pas baissé les bras pour autant afin de la surmonter. Ainsi, j'ai adopté une démarche progressivement orientée vers le souci d'une plus grande implication des étudiants dans leur processus d'appropriation du contenu des textes par la lecture. Bien entendu, le but ultime n'est pas juste la lecture, mais bien la compréhension et l'assimilation des concepts et des problématiques à l'œuvre dans ces textes. Je vais présenter les différentes étapes de mon approche qui consiste à faire lire les textes aux étudiants qui auront pour consigne d'y trouver le plus de questions possibles qu'ils analyseront ensuite avec leurs pairs et qui leur serviront à alimenter une compétition entre équipes d'au moins deux membres. Enfin, nous analyserons notre démarche dans les lignes qui suivent et en exposerons les résultats attendus, ainsi que les perspectives.

² Bélec, Catherine (hiver 2017), dans *Pédagogie collégiale*, Vol. 30, N° 2, p. 25-32.

1. Comment faire lire un texte de façon ludique ?

Initialement, je donnais les textes à lire et revenais sur leurs grandes lignes afin de construire mon cours autour des idées et des exemples qui ressortaient de ces textes. Mais, force était de constater que la plupart des étudiants ne lisaient pas les documents que je leur soumettais, ce qui retardait fortement la progression du cours vers d'autres thématiques en lien avec les éléments contenus dans ces textes. Du coup, il m'a fallu innover, en inventant une façon ludique et adaptée de faire lire les textes aux étudiants. Ce qui m'a permis d'adapter la nécessité de la lecture des textes aux difficultés de mon public à prendre connaissance de ces mêmes textes.

En fait, la solution que j'ai trouvée consiste à inciter les élèves à faire une lecture active des textes que je leur soumetts. Toutefois, plutôt que de demander à mes étudiants de lire leurs textes à la recherche d'exemples, de contre-exemples, de thèses, d'arguments ou à y repérer des idées, désormais je leur demande de formuler des questions à partir des textes dans l'optique de les poser plus tard à leurs collègues. Cet exercice porte sur l'ensemble du texte ou sur des passages choisis tout au long de la lecture des documents qui leur sont transmis au préalable. En fait, les élèves sont invités à lire les textes en se demandant : « quelles questions en lien avec ce texte serait-il pertinent de poser à mes collègues ? » Cet exercice repose sur l'idée que la formulation d'une question n'est jamais fortuite. Elle porte toujours en elle une connaissance antérieure, une croyance antérieure ou un préjugé. Bref, une question n'est jamais innocente, elle reflète toujours les germes d'une certaine compréhension ou, à tout le moins, d'une préconception. Donc, la formulation d'une question, quelle qu'elle soit, signifie que l'on en a déjà une idée, que celle-ci soit bonne ou mauvaise, vraie ou fausse.

La démarche que j'ai mise en place se base sur les connaissances antérieures de mes étudiants afin de les inciter à organiser leurs connaissances en effectuant une tâche relativement complexe. Sur cette question précise des connaissances antérieures, Gaston Bachelard déplorait déjà, vers la fin de la première moitié du XX^e siècle, le fait qu'un certain nombre de nos collègues, professeurs de sciences, notamment, s'imaginaient que l'esprit commençait comme une leçon, que l'on pouvait toujours refaire une culture nonchalante en reprenant un cours, que l'on pouvait faire comprendre une démonstration en la reprenant point pour point. La toute première chose à faire, selon Bachelard (1947), est de critiquer et désorganiser « le complexe impur des intuitions premières » afin d'en révéler les erreurs initiales pour pouvoir les corriger ensuite. C'est précisément dans cette optique que j'inscris l'intervention pédagogique qui m'a amené à adopter la méthode de lecture interrogative des textes que j'ai développée. Selon l'épistémologue français, la raison de leur méprise est qu'« ils n'ont pas réfléchi au fait que l'adolescent arrive dans la classe de Physique avec des connaissances déjà constituées : il s'agit alors, non pas *d'acquérir* une culture expérimentale, mais bien de *changer* de culture expérimentale, de renverser des obstacles déjà amoncelés par la vie quotidienne. » (Bachelard, 1947 p. 18). Le type d'enseignement pour lequel j'ai opté ici pourrait être qualifié, avec raison, d'« enseignement stratégique » dans le but d'atteindre une performance et de provoquer des changements dans les structures mentales des apprenants. (Barbeau, Pelletier, Giroux et St-Pierre, 2005, adapté de Raymond, D., 2001 et Tardif, J., 1997).

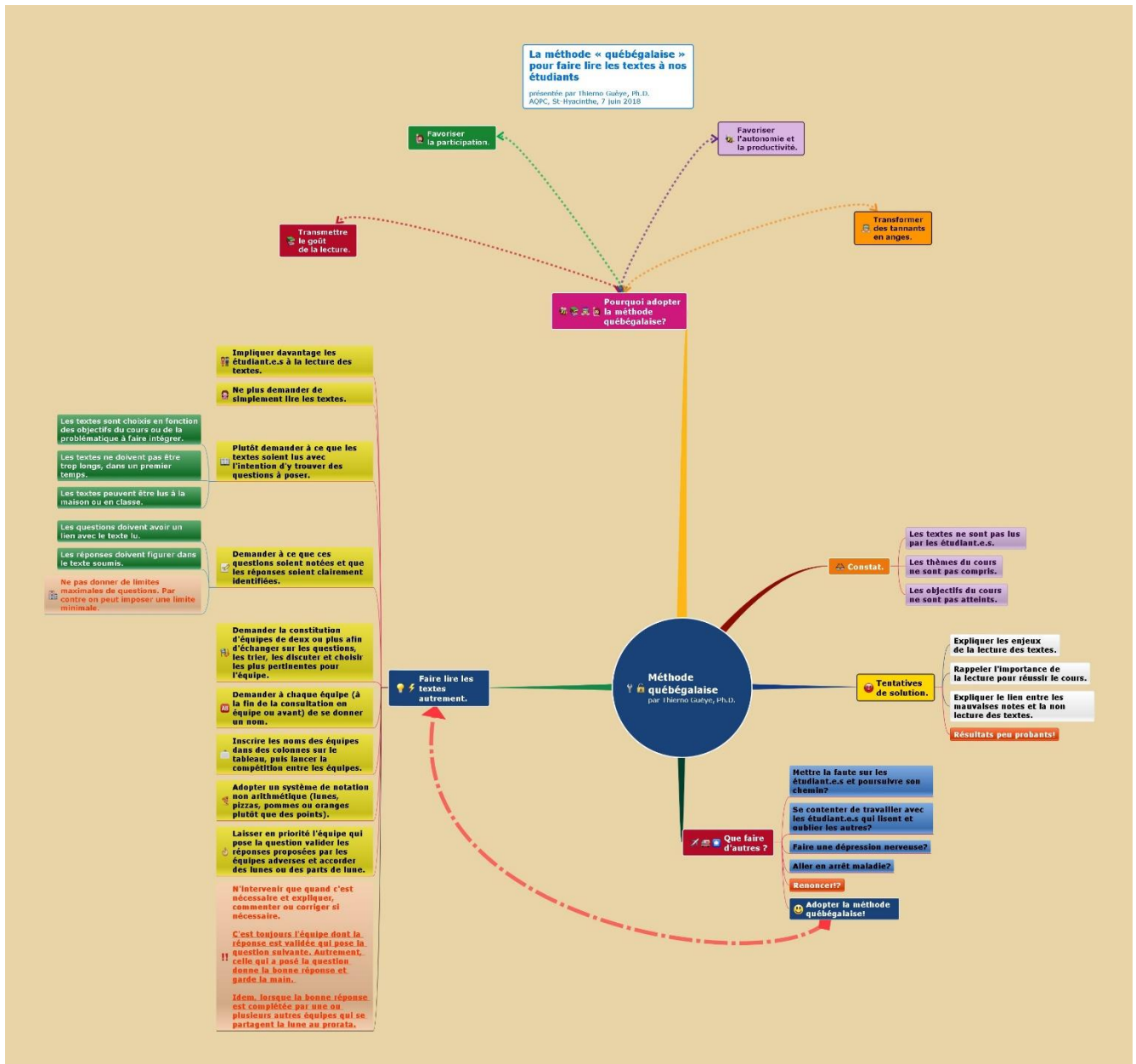


Figure 1 : Carte heuristique ou Mind map de la méthode québécoise pour faire lire les textes

Par ailleurs, à propos de la lecture et de l'écriture d'ailleurs, Jacques Tardif fait la recommandation suivante :

« Il faut toujours prévoir les connaissances de l'interlocuteur, tenir activement compte de l'intention d'écriture, établir des liens entre les diverses parties du texte, vérifier la sémantique et la syntaxe, etc. Toutes ces actions illustrent des connaissances générales. Il y a également de telles connaissances relatives aux étapes de résolution de problèmes, aux stratégies de lecture, aux diverses habiletés de pensée, etc. Les connaissances générales sont, selon Glover et al. (1990), des connaissances appropriées à un vaste ensemble de tâches sans être reliées à aucune d'entre elles en particulier. » (Tardif, J. 1992, p. 17).

Cette analyse de Tardif (1992) est, d'une certaine façon, confortée par les propos de Legendre (2004) qui soutient que, de la même façon qu'un système peut devenir un sous-système à l'intérieur d'une organisation plus complexe, une compétence peut devenir une composante d'une compétence de niveau supérieur. C'est, dit Legendre, ce qui se produit lorsque certains savoirs ou savoir-faire

deviennent automatisés, ne requérant qu'un minimum de travail cognitif au profit de savoirs ou de savoir-faire plus complexes. « Il s'ensuit que ce qui représente une compétence à un niveau ou à une étape du processus d'apprentissage (par exemple, le décodage lors de l'apprentissage de la lecture) ne constitue, à une étape ultérieure, qu'une simple composante d'une organisation plus complexe. » (Legendre, 2004, p. 11-12). Toutefois, l'intervention de l'enseignante reste déterminante.

Sur la base des recherches citées par Tardif (1992), on peut affirmer que les connaissances générales en lecture développées par les bons lecteurs sont utiles et importantes, mais elles ne permettent pas à cette catégorie d'étudiants de comprendre un texte qui porte sur un thème sur lequel ceux-ci n'ont aucune connaissance spécifique (la philosophie, par exemple). Tardif (1992, p. 18) en déduit que : « Ce n'est pas exclusivement parce qu'un élève a des connaissances générales en lecture (c'est le cas des bons lecteurs) qu'il peut comprendre n'importe quel texte. » Catherine Bélec (2017), à mon sens, ne dit pas autre chose. D'où la nécessité, pour moi, d'associer l'apport de contenu aux stratégies d'apprentissage. Autrement dit, je dois concilier la nécessité de transmettre des connaissances théoriques à celle de les faire assimiler par les étudiants.

2. Les résultats attendus de la méthode québécoise

La formule que j'ai créée me permet d'atteindre au moins deux objectifs, le premier est que les textes soient lus et le second qu'ils fassent l'objet d'un échange dynamique et constructif entre les étudiants afin de favoriser, si ce n'est leur compréhension des textes, au moins leur mise en question. Mon rôle dans le cadre de cet exercice, qui se déroule d'abord en classe, se limite à celui d'accompagnateur et de guide pendant son déroulement. L'important ici est, pour les étudiants, de formuler le maximum de questions possibles sur le texte qui leur est soumis, y compris les plus « incongrues », pourvu qu'elles soient liées au texte, inspirées par celui-ci et que les réponses soient présentes dans l'extrait qui leur est proposé. À cet effet, le texte est d'abord lu individuellement et interrogé mot par mot, phrase par phrase, paragraphe par paragraphe. Toutefois, je peux imposer une limite de temps de 15mn à 30mn, au début afin d'aider les étudiants à apprivoiser la démarche et se familiariser avec la méthode. Une fois celle-ci bien assimilée, je commence à leur demander de faire cette lecture en amont, c'est-à-dire avant d'arriver en classe.

De ce fait, les étudiants sont invités, dans un premier temps, à lire un texte dans un esprit de saine compétition où ils formuleront individuellement les questions les plus pertinentes qui leur passent par la tête. Une fois le texte lu et « interrogé » (c'est-à-dire, lus dans l'esprit de poser ces questions ultérieurement à leurs camarades). Ils écrivent ainsi leurs questions au fur et à mesure de leur lecture tout en s'assurant que les réponses à celles-ci figurent bien dans le texte commun. Les questions sont formulées en fonction de ce qui, dans le document, attire l'attention de l'étudiante, suscite sa curiosité ou son intérêt. Puis, une fois sa formulation de questions complétée, l'étudiante se met en équipe avec un de ses collègues, pour entamer une autre étape de la méthode québécoise qui consiste en une sorte d'évaluation entre pairs, en petits groupes (de 2 à 4 étudiants de préférence). Cette phase de l'exercice permet aux étudiant-e-s de retravailler leurs questions, de les analyser avec l'aide un regard extérieur, de les trier afin d'en sélectionner les plus pertinentes. Celles qui sont retenues dans le cadre de cet examen par les pairs seraient susceptibles de faire briller chaque équipe lors de la phase suivante.

Après ces étapes débute la compétition en équipe sous forme d'auto-évaluation et d'évaluation par les paires, avec le jeu de « questions-réponses ». À l'occasion de cette phase, les équipes, après avoir choisi leur nom de « ralliement » que j'inscris dans des colonnes au tableau, vont se poser mutuellement les questions qu'elles auront retenues lors de l'étape de mise en commun des questions individuelles. Ces questions sont celles qui leur ont paru les plus pertinentes et à même de leur faire gagner des points à chaque phase du jeu pédagogique. Cette mise en situation favorise les conflits cognitifs en suscitant l'activité réflexive de l'élève qui part de ses propres connaissances (ici, sa propre compréhension d'un texte de philosophie ou tout autre texte) afin de mesurer ses capacités à

répondre aux exigences de la situation dans laquelle il est placé (la lecture active d'un texte, sa capacité à le comprendre et à formuler des questions intéressantes sur celui-ci).

Lors de cette confrontation amicale entre les équipes qui gagnent symboliquement des lunes ou des oranges, représentées au tableau par des cercles, lorsqu'une des équipes répond de manière satisfaisante aux questions de leurs « adversaires ». L'équipe ayant donné la bonne réponse prend alors la main pour poser la question suivante. Quand les réponses sont jugées à moitié appropriées par l'équipe qui a posé la dernière question, les équipes récoltent des demi-lunes ou des demi-oranges. Et, aucune lune ou orange n'est attribuée aux mauvaises réponses, ce qui donne un droit de réplique aux autres équipes.

Par ailleurs, l'intervention ciblée de l'enseignant-e me paraît aussi nécessaire, tant pour encadrer l'acquisition des connaissances déclaratives ou théoriques figurant dans le texte étudié (lorsqu'il y a de nouveaux concepts ou de nouvelles idées à connaître), que pour favoriser la maîtrise des connaissances procédurales ou pratiques en lien avec les cours dispensés. Il en va de même pour la mise en œuvre des connaissances conditionnelles ou circonstanciées (puisque'il importe que la réflexion reste connectée au monde et à la vie des apprenants). C'est pourquoi, en cas de litige ou de confusion entre les équipes, l'enseignant-e peut se permettre de jouer aux arbitres et d'apporter quelques éclaircissements. Lorsqu'un membre d'une équipe pose une question, celui d'une équipe adverse qui croit détenir la bonne réponse lève la main ou appuie sur un *buzzer*³ ou lève la main et propose sa réponse dès que le professeur-e lui donne la parole. Si la réponse est bonne, celui-ci inscrit une « lune » ou une orange (un cercle) dans la colonne du tableau comportant le nom de son équipe. En cas de mauvaise réponse, la réplique peut être apportée par un joueur d'une des autres équipes. Si aucune équipe n'arrive à répondre à la question posée, celle qui l'a proposée donne la réponse qu'elle attendait, sous le contrôle des autres équipes et de l'enseignant-e. Une fois, celle-ci validée, l'équipe qui a posé la question à laquelle personne n'a pu répondre de façon satisfaisante gagne la « lune » ou l'orange qui lui revient, tout en gardant la main pour poser la prochaine question. Je dois préciser qu'une équipe qui répond à une question posée par une autre prend toujours la main afin de poser la question suivante, et ainsi de suite. L'exercice peut durer une heure ou deux, en fonction des objectifs visés par le professeur.

En outre, ce que je leur demande dans cette phase devrait favoriser la construction de nouvelles connaissances à partir de leurs connaissances antérieures grâce à la relation dialectique inéluctable entre les anciennes connaissances et les nouvelles apportées par le texte qui leur est soumis. Enfin, lors de cette réalisation, la construction personnelle est favorisée sans aucune transmission de connaissance de ma part. Les élèves construisent leurs connaissances à travers leurs propres activités et en interagissant avec les savoirs à l'étude. Tout le sens de cette mise en situation est de compléter mes enseignements et/ou de contribuer à leur construction. Donc, dans le cadre de ce jeu-exercice pédagogique, mon intervention est minimale certes, puisque ce sont les équipes qui posent les questions qui ont la charge de valider les réponses de leurs adversaires. Ma stratégie, si l'on en croit les critères identifiés par M.-F. Legendre (2004), s'inscrit dans une perspective cognitive qui prendrait appui sur la psychologie du développement ou la psychologie cognitive. En effet, cette perspective accorde une importance particulière à l'activité intellectuelle des apprenants et à leur capacité à prendre graduellement conscience de leur propre activité intellectuelle. Ce qui leur permet d'accroître considérablement leur efficacité. Cette perspective cognitive « souligne également le rôle central que jouent, dans l'acquisition de nouveaux savoirs, les schèmes de pensée antérieurement constitués ou les connaissances déjà acquises qui servent en quelque sorte de grille de lecture des nouveaux savoirs à intégrer. » (Legendre, M.-F. 2004, p. 8).

³ <https://buzzin.live/>

3. Enjeux et perspectives de la méthode québécoise

La mise en œuvre de la méthode québécoise montre une plus grande participation et un plus grand enthousiasme des étudiants autant à l'Institut de Technologie agroalimentaire, où j'ai enseigné pendant sept ans, qu'à la FASTEF. Le témoignage d'une collègue qui a testé cette méthode auprès de ses étudiants au cégep de Saint-Hyacinthe, même s'il n'est pas suffisant pour faire autorité, confirme à tout le moins mes observations et permet d'envisager d'autres adaptations pédagogiques. Je constate aussi une implication plus soutenue des apprenants dans les débats et dans les discussions sur les thèmes du cours qui ont fait l'objet de traitement conformément à mon approche. À cet égard, elle constitue un outil tout à fait approprié, autant pour l'approche par compétence que pour la pédagogie inversée.

Toutefois, je pense qu'afin d'améliorer la pratique que j'ai expérimentée, il serait envisageable de mieux la structurer en décomposant le travail demandé par thèmes ou en invitant les étudiants à concentrer davantage leurs efforts sur certaines parties du texte en lien direct avec les thèmes abordés dans le cours où ils sont traités par la suite ou en amont. On pourrait aussi fixer le nombre maximum de questions à formuler ou cibler les passages dans lesquels on voudrait voir certaines questions ressortir. Une meilleure planification de la rétroaction pourrait aussi comporter un certain nombre d'avantages du point de vue de l'exemplarité (du modèle, de la procédure, etc.) et de la méthode que l'on veut faire comprendre aux étudiants.

Ma préoccupation rejoint, à certains égards, celle d'Alain Bentolila (2017) qui conçoit l'apprentissage de la lecture comme un élément clé dans le processus de conquête du livre. Cependant, il soutient que « les recherches expérimentales récentes montrent clairement que ce qui handicape véritablement les lecteurs peu aguerris c'est bien l'incapacité et la crainte d'affronter une distance de lecture dépassant 1 à 2 pages. » (Bentolila, 2017, p. 171). La piste qu'il propose est de transformer celui qu'il appelle le « peu-lecteur » en plus grand lecteur grâce à un stratagème qui alternerait lecture autonome et plage d'écoute du texte. L'objectif visé est que la « machine à lire » permette de développer une endurance à la lecture de plus en plus forte grâce à l'alternance écoute/lecture. Selon lui, « la machine à lire cultive donc l'ambition et le dépassement mais c'est le plaisir que l'utilisateur découvrira au bout de l'effort raisonnable qui lui est imposé. » (Bentolila, 2017, p. 171). Toutefois, contrairement à lui, je propose une démarche qui inclut les pairs sous la supervision de l'enseignant qui encadre, encourage et oriente les exercices autour des textes en fonction de ses visées didactiques et pédagogiques. En outre, plutôt que de ne faire de cet apprentissage de la lecture qu'une activité individuelle, j'y rajoute une dimension ludique à la fois instructive et collective.

Afin d'optimiser l'efficacité de ma méthode, le choix de textes plus signifiants et entretenant des relations plus évidentes avec ce qui se passe dans la vie des étudiants et les situations socialement ou politiquement interpellantes qui se déroulent en dehors de la classe serait une piste intéressante à explorer. C'est bien le sens des propos de Tardif (1992), lorsqu'il affirme que « (...) l'enseignement et l'apprentissage de la lecture (un ensemble de connaissances générales) comme de l'écriture (un autre ensemble de connaissances générales) ne devraient pas se réaliser à partir de situations prétextes qui n'entretiennent que peu ou pas de relations signifiantes avec ce qui se déroule en dehors de la classe. » Tardif, 1992, p. 18.

Un autre enjeu de cette méthode est qu'elle permet de faire découvrir les vertus insoupçonnées des textes et de donner le goût de la lecture. Elle vise à faire prendre conscience aux étudiants du fait que la connaissance qu'ils cherchent et que leurs enseignants tentent laborieusement de leur transmettre est dans les livres, les articles, les rapports, les mémoires, les thèses, ainsi que les études sérieuses et que les réponses qu'ils attendent s'y trouvent, au moins en partie. Je pense que la méthode québécoise est tout à fait indiquée pour alimenter en douceur ce besoin de connaître et de comprendre et, à terme, pourquoi pas, donner le goût de la lecture aux étudiants, si ce n'est à des fins ludiques, que ce soit à des fins utilitaires.

Conclusion

Enfin, c'est grâce à la stratégie que j'ai décrite ci-dessus que je réussis petit à petit à mieux relever le défi qui a été le mien depuis que j'ai commencé à enseigner : faire lire de plus en plus souvent à mes étudiants des textes de philosophie, d'analyse politique et d'histoire ou n'importe quel autre texte. C'est de cette façon que je réponds à l'invitation de Bélec (2017, p. 31) qui estime que « Devant les difficultés qu'éprouvent les étudiants du collégial en lecture, il pourrait être pertinent que les professeurs de toutes les disciplines puissent faire un exercice de pratique réflexive sur la manière dont ils perçoivent et utilisent la lecture en tant qu'outil pédagogique. » En effet, de son avis, cette réflexion et cette responsabilité ne doivent pas reposer uniquement sur les épaules des professeur-e-s de français, puisque la lecture concerne toutes les disciplines et que les compétences en lecture ne seraient pas complètement transversales. De l'aveu même des étudiants, cette méthode les oblige à lire les textes avec une attention particulière, à dialoguer de façon plus soutenue avec les différentes parties du texte et à en comprendre des aspects que la formulation des questions sur les textes aide à ressortir et à analyser.

Le sens de ma présente contribution est donc fondé en partie par le fait, souligné par Bélec (2017, p. 31), selon lequel : « le développement de ces compétences ne peut être guidé que par les spécialistes d'une discipline, les seuls en mesure d'orienter correctement la lecture de leurs étudiants ainsi que la rédaction des travaux dans leur champ disciplinaire (Boyer, 2016). » D'où la pertinence de la méthode « québécoise » de lecture interrogative des textes, qui, je l'espère, contribuera humblement à faire augmenter le niveau de littératie tant dans les pays francophones que non francophones.

Références bibliographiques

- Bachelard, G. (1947). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris : Vrin
- Bentolila, A. (dir.) (2017). *L'essentiel de la pédagogie*. Paris : Nathan
- Barbeau, D. et collab. (2005). « Théorie de l'apprentissage », adapté de Raymond, D. (2001) et Tardif, J. (1997)
- Bélec, C., (hiver 2017). « Faut-il apprendre aux étudiants comment lire un texte ? Récit d'une démarche de pratique réflexive chez des professeurs de plusieurs disciplines au sujet de la lecture », dans *Pédagogie collégiale*. Vol. 30, N° 2, p. 25-32
- Bussière, Patrick; Cartwright, Fernando; Crocker, Robert et al. (2001). *À la hauteur : la performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences : étude PISA de l'OCDE : premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, Hors-série, Ottawa : Développement des ressources humaines Canada, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) et Statistique Canada
- Koné, El Hadji Yaya (2011). *L'apprentissage par la lecture en formation à distance: Outils d'aide à l'autorégulation et à la construction de sens*, Montréal : Télé-université
- Legendre, M.-F. (2004). « Cognitivism et socioconstructivisme : Des fondements théoriques à leur utilisation dans l'élaboration et la mise en œuvre du nouveau programme de formation », dans P. Jonnaert et A. M'Batika, *Les réformes curriculaires*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec, p. 13-47
- OCDE, Statistique Canada (2011). *La littératie, un atout pour la vie : Nouveaux résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Éditions OCDE. <http://dx.doi.org/9789264091283-frf>
- Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique*. Montréal : Éditions Logiques

ETUDE DE LA POPULATION DANS UN MANUEL SCOLAIRE : ELEMENTS D'UNE VULGATE

Résumé

Les questions abordées dans cet article portent sur les savoirs produits et la manière dont ils sont structurés dans le manuel de géographie de 6^e de 2000 de l'éditeur Hatier. C'est une analyse des contenus qui scripte les éléments textuels et imagés susceptibles de faire sens ainsi que les choix didactiques et les présupposés épistémologiques qui les justifient. Au terme de cette analyse, on peut retenir trois caractéristiques majeures découlant de la mise en œuvre du thème de la population dans le manuel de l'Editeur Hatier. D'abord le discours scolaire est stéréotypé et présenté dans un style informatif voire factuel. Ensuite la caractéristique qu'on peut relever est le déséquilibre entre l'iconographie et le texte. Enfin, on peut également observer comme trait essentiel de cette mise en œuvre didactique du thème de la population le caractère très squelettique voir figé de l'explication.

Mots clés : Géographie scolaire, Sénégal, manuel, vulgate, France.

Abstract

The questions covered in this article focus on the knowledge produced and how it is structured in the 6th of 2000 geography textbook by the publisher Hatier. It is an analysis of ten contents that script the textual and imageable elements that make sense as well as the didactic choices and the epistemological presuppositions that justify them. At the end of this analysis, we can retain three major characteristics resulting from the implementation of the theme of the population in the Hatier manual. First, the school discourse is presented in an informative or even factual style. Then the characteristics that can be noted is the imbalance between the iconography and the text. Finally, one can also observe as an essential feature of this didactic implementation of the theme of the population the very skeletal character see frozen explanation.

Keywords: School geography; Senegal; manual; vulgate; France.

Introduction

En France comme au Sénégal, l'étude de la population est un thème majeur de la géographie scolaire dans l'enseignement moyen secondaire. En France, l'option d'une géographie générale pour la classe de 6^e, met en évidence la fonction d'inventaire puisqu'il s'agit avant tout de déterminer les foyers de peuplement, les zones vides, les modes de vie urbain et rural, les formes d'habitat, etc. Au Sénégal, les objectifs formulés dans les programmes de l'enseignement moyen sont de « comprendre les phénomènes et problèmes démographiques spécifiques à la région », de « définir les types de migrations » et de « calculer le solde migratoire ». Dans tous les cas, les pratiques scolaires qui en résultent véhiculent (à vrai dire, empruntent au savoir savant) une « culture scolaire » (Niclot, 2002, p. 121), très vite légitimée par la mise en œuvre de relations causales pour expliquer la différenciation spatiale induite. Les savoirs à enseigner sont donc généralement constitués de problématiques récurrentes comme le contraste de peuplement, les mouvements naturels et géographiques, la diversité et l'évolution démographiques de la planète. Selon Clerc (2002), ces thèmes apparaissent comme quelques familles de clichés qui constituent le point de fixation du discours scolaire sur le monde.

Les manuels scolaires constituent les supports emblématiques de ces clichés. Autant que les savoirs, ces manuels sont donc aussi « des produits sociaux qui véhiculent des idéologies implicites et qui transmettent des valeurs » (Niclot, op.cit., p.104), d'où la pertinence de les soumettre au regard scientifique. Ce texte se propose de montrer que les contenus du manuel de géographie de 6^e relatif à l'étude de la population se nourrissent de multiples référents, notamment disciplinaires, en même temps qu'ils impliquent des choix didactiques récurrents, souvent réducteurs, il est vrai. En un mot, comment l'étude de la population, est-elle mise en œuvre dans le manuel de 6^e de l'Editeur Hâtier ? Quels sont les différents thèmes abordés ? Quelles en sont les inflexions didactiques ? Quel arrière-plan paradigmatique peut-on y déceler ?

1. Méthodologie

L'étude porte sur une question de géographie générale qui est inscrite dans le programme français de géographie et dans le manuel de géographie du même niveau de l'Editeur Hatier, dans son édition de 2000. Il peut paraître curieux de choisir un manuel français dans un contexte sénégalais. Mais le fait est qu'en l'absence de manuel proprement sénégalais, les enseignants recourent volontairement à ce type de document, soit pour préparer les enseignements soit pour y tirer les ressources pédagogiques pour la mise en œuvre de leurs activités de classe. De plus, étant un produit de la France, il semble être un intéressant support pour interroger les stéréotypes et les discours qui sont décalés par rapport au contexte sénégalais dans lequel il est pourtant utilisé.

Par ailleurs, si le choix de l'Editeur est aléatoire, celui du thème répond à un besoin d'analyse. Il apparaît un des grands thèmes qui forment le contenu de la géographie universitaire et scolaire, et répond à l'un des paradigmes prégnants de la discipline : la géographie comme étude des relations entre l'homme et la terre. Dans les lycées et collèges, les intitulés qui permettent d'aborder cette question sont divers: les hommes sur la terre, la population de la terre ou encore la population mondiale.

La méthode de recherche est qualitative. Elle s'appuie sur l'analyse textuelle et iconographique du manuel ciblée, plus spécifiquement les pages consacrées à l'étude de la population mondiale. En partant de l'idée que le manuel est constitué d'éléments textuels et imagés susceptibles d'être analysés (Bernard, Clément et Carvalho, 2007) mais aussi d'un type d'organisation de ces éléments ou unités, l'étude propose une collecte à partir d'une grille structurée autour de ces unités scripto-visuelles ainsi que leur rapport les unes avec les autres. A ces unités sont associées les consignes d'analyse qui permettent de renseigner sur les choix didactiques, pédagogiques et sur les présupposés idéologiques et épistémologiques. L'étude a retenu d'étudier l'organisation des savoirs, la structure thématique, les activités d'apprentissage et les images. Ces unités ne sont pas exclusives mais suffisamment

significatives pour mettre en évidence la manière dont la question de la population est abordée dans ce manuel scolaire, les contenus et leur organisation. Le tableau suivant présente la grille de collecte de l'information.

Tableau n°1 : Grille de collecte de l'information.

Eléments ou unités d'observations	Consignes (questions)
Mise en page de la problématique dans le manuel	Comment est traité le thème de la population dans les manuels scolaires ?
Structure thématique de la question	Quelles sont les caractéristiques majeures découlant du thème de la population dans le manuel ?
Activités d'apprentissages	Quelles activités sont-elles proposées dans ce manuel pour permettre l'acquisition de l'information par les apprenants ?
Iconographie	Dans l'organisation du manuel, quelle est la surface occupée par l'iconographie par rapport au discours écrit ? Quel est le sens et la symbolique didactique de l'iconographie

Source : Bernard, Clément et Carvalho, (2007). Conception : Timéra et Diagne.

2. Cadre théorique

La question des contenus des manuels et de leur organisation interroge, entre autres, l'environnement du manuel, le processus de construction des savoirs, la place des images et leur rapport au texte¹, la problématisation des savoirs scolaires. Les lignes mettent en évidence les clés conceptuelles qui permettent la lecture et l'analyse du manuel de 6^e.

L'étude est sous-tendue par l'idée qu'une analyse didactique des manuels scolaires s'intéresse au contenu de ces manuels, mais elle cherche aussi à rendre compte de leurs messages, qu'ils soient explicites ou implicites (Bernard, Clément, Carvalho, 2007). En effet, l'interrogation sur les contenus relatifs au thème de la géographie de la population se réfère avant tout à la nature du manuel que Niclot (2002) considère comme étant un outil de diffusion de la culture scolaire. Cette culture scolaire est constitutive des valeurs, des idéologies (Timéra, 1990), des connaissances mais aussi de l'état des connaissances d'une époque, des principaux stéréotypes et images véhiculés par une société. En réalité, pour cet auteur le manuel est un tout formé d'éléments interdépendants. C'est un système ouvert avec son environnement scientifique (savoir savant), institutionnel (école), social (actualité) et économique (l'édition) qui en est le déterminant. Abondant dans le même sens, Bernard, Clément, Carvalho. (2007), estiment que les savoirs scolaires des manuels sont fortement en corrélation avec les pratiques sociales (types de métiers, territorialités et sociabilités) et des valeurs (division du travail, sexisme, etc.). C'est pourquoi les conceptions et les contenus des manuels sont analysables comme les interactions entre les trois pôles : connaissances disciplinaires, pratiques sociales (territoriales) et systèmes de valeurs.

Dans ce système ouvert, la place de la science reste toute de même essentielle. Il est clair que le manuel scolaire est sous l'éclairage de la science puisque les contenus sont élaborés en référence aux connaissances disciplinaires de référence. Mais il arrive que ce savoir emprunté soit un savoir fossile abandonné dans le champ scientifique même si par ailleurs le manuel reste le matériau scolaire le plus

¹A propos de la pédagogie de ou par l'image, beaucoup de travaux ont été réalisés. On peut citer entre autres ceux de Renonciat et Simon Oikawa (2009) ; (Louryan, Pappens, 2006).

ouvert compte tenu de la forte influence de l'actualité véhiculée par les médias. C'est pourquoi, Thémines (2005) envisage la possibilité que le manuel scolaire distille une culture scolaire apparentée plus au mythe qu'au savoir scientifique proprement dit. Selon lui, le raisonnement finaliste, le réalisme iconographique marquent la rupture avec la science de référence et montrent le poids des contraintes d'ordre institutionnel, économique, professionnel qui sont à l'œuvre dans la fabrique des contenus du manuel scolaire. Il rejoint l'analyse de Le Marec (2019) qui note, à propos de l'histoire, que le point le plus faible des manuels est leur référence problématique aux travaux savants et à la science. Pour lui, même si des historiens sont cités, le texte du manuel reste un texte « condensé », plat, obligeant élèves comme enseignants à s'accommoder d'un récit unique sans possibilités d'une interprétation personnelle de la réalité.

La prédominance de ce modèle transmissif relève d'une mythification de la dimension cognitive des contenus disciplinaires pendant que l'utilité sociale du savoir « est rarement convoquée de manière explicite et jamais de concert avec la dimension épistémologique » (Lebrun, 2013, p. 17). En ce sens les savoirs disciplinaires sont placés en périphérie du rapport au monde prolonge cette réflexion en soulignant l'absence de problématiques dans les manuels (Niclot, 2012). Elle note que malgré l'introduction du terme problématique dans les notes de présentation des manuels, les savoirs scolaires restent plus informatifs, plus descriptifs ; la référence à la terminologie relative aux problématiques aurait uniquement pour fonction de justifier l'importance du savoir développé dans les manuels.

Dans le même registre Lebrun (2013) précise que les manuels sont organisés sous forme d'une exposition de savoir soutenue par une mise en scène qui se veut attrayante pour l'élève mais qui reste décalée par rapport au savoir disciplinaire. Cela se traduit selon Perret (2018) par l'utilisation de plus en plus abondante des figures dans les manuels qui est en lien avec la diminution du coût de production de l'image à partir des années 70. Mais les images des manuels sont constitutives des modèles d'apprentissages retenus. Aux images figuratives (photographies, cartes à variables visuelles analogiques) plus nombreuses dans les manuels de géographie sont associés des apprentissages fondés sur l'identification, la contextualisation, le réalisme. Ici la proximité et l'adhésion sont les valeurs pédagogiques sur lesquelles les enseignants se fondent pour mettre en œuvre l'apprentissage. Les images abstraites telles que les schémas, les modèles, les cartes complexes interviennent dans un contexte didactique de mise à distance, « de développement du métalangage, des apprentissages formels » (Perret, 2018, p. 95). Les valeurs pédagogiques associées ici sont la conceptualisation, la généralisation. Les deux types de figures sont dépendants aussi du niveau de la classe.

L'idée que le discours scolaire est un discours ramassé, décomplexé et imagé nous sert de repère théorique en ce sens qu'il s'agit dans cet article de montrer la nature des savoirs, les messages véhiculés et la manière dont ils sont organisés.

3. La mise en page des savoirs

Le chapitre qui intéresse cette étude est intitulé « les hommes sur la terre ». Il est le deuxième chapitre de la partie : « les grands repères géographiques du monde », après le chapitre introductif sur la répartition des continents et des océans et la connaissance des éléments de localisation (tropiques, pôles, équateurs, etc.). Les grands domaines climatiques et biogéographiques, les grands ensembles du relief, les paysages urbains et les paysages ruraux constituent respectivement les autres principaux chapitres qui suivent.

Le chapitre dont il est question ici, est traité sur 12 pages de format A4 et organisé en rubriques traitées chacune en double page. La première rubrique est introductive. Essentiellement iconographique, elle porte sur la répartition de la population et les grandes agglomérations. Deux photographies représentant un contraste très net de l'occupation de l'espace, un tableau des dix plus grandes agglomérations et un planisphère sur la densité de la population sont les principaux éléments qui contribuent à placer le décor des contenus à enseigner. Les deux doubles pages de cours et

documents constituent la deuxième rubrique portant sur deux leçons : la répartition de la population et l'augmentation de la population. Ces leçons sont organisées en espace de texte structuré, en espace de vocabulaire et en espace de documents accompagnés de questions. Dans le texte, les auteurs soulignent deux types de mots ou groupes de mots : ceux qui sont à définir sont imprimés en couleur verte et reportés dans « le rectangle vocabulaire » et les autres, mis en gras, semblent être les concepts et notions clés qui servent de repères à la thématique principale et autour desquels s'organisent les savoirs produits. La rubrique dossier, quant à elle, est intercalée entre les deux leçons et a pour objet d'enrichir le thème en envisageant la question sous l'angle des modes de vie et des types d'habitats. Intitulé « les formes du peuplement », le dossier est constitué d'un court texte informatif sur les différentes formes de peuplement, des documents destinés à être exploités et analysés par une rubrique activité, et « le rectangle vocabulaire » qui aide à l'explicitation du texte retenu. Les exercices constituent la dernière rubrique étalée sur deux doubles pages et portant sur 8 activités (deux activités par page) diverses et variées. Les exercices sont formés de questions ou séries de questions dont le traitement doit partir des documents joints sous forme de tableaux, de courbes, de schémas, d'images de paysages ou de cartes. Outre les intitulés et l'organisation des savoirs, les auteurs ont fait usage des couleurs pour marquer les différentes rubriques ; les pages de cours et de documents portent en médaillon une sorte de coupole couchée colorisée en orange tandis que la rubrique dossier est marquée par la couleur verte.

4. La structure thématique

Trois grands thèmes constituent la trame des savoirs mis en œuvre dans ce chapitre sur les hommes sur la terre. Il s'agit de la répartition de la population, des formes de peuplement et de l'évolution de la population. Or dans la tradition scolaire, ces thèmes ont longtemps véhiculé un rapport homme nature très réducteur, de même qu'ils donnent l'occasion de comparer voire d'hierarchiser les sociétés (surtout occidentales et africaines). Leur analyse dans les lignes suivantes ne contredit pas cette démarche qui persiste.

4.1. Le « plein » et le « vide » comme fondement de l'étude du peuplement humain

La répartition de la population telle qu'elle est mise en œuvre dans le manuel participe de la fonction de la discipline à fixer les repères spatiaux qui permettent à l'élève de comprendre le monde. Ainsi, les auteurs distinguent deux grands ensembles de peuplement : les foyers de population et les régions vides. Les foyers de population, définis comme étant des régions du monde où la densité est forte, sont sériés en deux catégories. Les premiers constituent trois grands foyers et sont localisés en Asie de l'est, en Asie du sud et en Europe. Les autres énoncés dans le texte sont également mis en relief par le document 3 ; il s'agirait du nord-est américain (140 millions), du sud-est du Brésil (100 millions), du Golfe de Guinée (160 millions), du Proche Orient (80 millions). Bien sûr, un tel choix pédagogique n'est pas sans limites. Le terme de foyer rend-il réellement compte de l'idée de fort peuplement ? Comment dissocier pour l'élève le foyer en tant que lieu de résidence, lieu familial et le foyer comme source ou cœur d'un fort peuplement d'autant qu'il ne figure pas dans l'espace de vocabulaire ? La difficulté et le flou s'accroissent quand les auteurs ne proposent guère de seuil à partir duquel la notion peut ou non s'appliquer d'une manière opératoire. A partir de quel niveau de concentration peut-on parler de foyer de peuplement ? Par ailleurs pourquoi le sud du Mexique n'est pas considéré comme un foyer de peuplement dans le document proposé (n°3) alors que visuellement cette partie apparaît aussi dense que le Proche Orient alors encadré ? Par ailleurs pourquoi ces régions sont-elles fortement peuplées ? Les auteurs en donnent deux raisons : l'histoire et les activités économiques. Les foyers asiatiques et européens doivent leur forte densité à l'ancienneté de leur peuplement en même temps qu'ils sont des régions très dynamiques au point de vue économique, notamment avec l'agriculture en Asie, l'industrie et le commerce pour l'Europe et le récent foyer américain. Ces explications laissent à l'évidence beaucoup de zones d'ombre puisque, par exemple, la question de l'ancienneté du peuplement a d'autant moins de consistance qu'on a du mal à la situer dans le temps.

Les auteurs qualifient peut-être maladroitement les zones à faible peuplement « des régions vides d'hommes » dans le sous-titre B, ce qui ne signifie pas la même chose que l'expression « certaines régions du monde sont très peu peuplées... », utilisées dans le corps du texte qui suit. Ces régions dites vides ont un contenu plutôt physique que le planisphère des données naturelles (figure 4) vient montrer ; il s'agit des régions polaires, des déserts chauds, des hautes montagnes, ainsi que des régions de montagnes. Le froid, la chaleur, la forêt dense, les montagnes, présentés comme obstacles à l'installation de l'homme deviennent alors les contraintes naturelles expliquant le faible peuplement. Cette mise en scène causale qui a servi de principe explicatif dans le texte a été reprise dans un schéma sagittal (à la mode) où on peut lire les causes du faible peuplement comme une convergence ou combinaison des effets du relief, du climat et de la végétation. Il est vrai que l'astuce de mettre le groupe de mots « faibles densités humaines » au pluriel doit nous en interdire mais des élèves de 6^e le percevront-ils clairement ?

Mais si l'on prête attention au schéma explicatif de la répartition de la population sur la terre, on se trouve dans un modèle réductif et linéaire qui cache des non-dits et des implicites comme nous le montre le schéma suivant. A l'évidence les auteurs établissent une corrélation positive entre le faible peuplement et l'hostilité de la nature tandis que la forte densité de l'homme serait le fait de l'histoire et de son pouvoir de transformation de la nature. Mais il y a, bien sûr, derrière cette opposition l'idée sous-jacente qu'une nature plus clémente favorise la constitution de sociétés de masse alors que la relation histoire, économie et faible peuplement semble être écartée, voire ignorée par l'argumentaire. N'est-on pas en plein déterminisme que l'usage de la notion de contraintes naturelles a du mal à noyer ? De plus, une telle posture ne favorise guère l'apprentissage de la complexité de la situation ni celui de la grande liberté de choix ou de réponse des hommes face à la nature, encore moins l'apprentissage de la diversité de l'histoire du peuplement.

4.2. Persistance de modèles bipolaires dans les représentations

Par ailleurs aussi bien dans la mise en scène de la répartition : « les foyers de population » et « des régions vides d'hommes » que dans le schéma explicatif qui l'accompagne, les auteurs ont présenté la population mondiale dans une dualité où les deux extrêmes (foyers de peuplement et régions vides d'hommes) semblent exclure toute situation interstitielle. C'est une présentation discontinue qui va d'un extrême à l'autre. L'idée d'un monde partagé entre les « espaces pleins » et les « espaces vides » qu'une telle approche développe est donc fortement réductrice de la réalité plus complexe puisque la distribution de l'homme est beaucoup plus continue, plus diffuse qu'il apparaît dans ce qui nous est proposé.

Ce type de présentation de la répartition de la population a d'ailleurs influencé l'approche didactique de la notion de densité. En effet deux carrés d'un kilomètre de côté ont été proposés aux élèves ; l'un comporte 20 individus, l'autre seulement 5. En partant de la définition donnée (rapport entre la population et la superficie), les élèves devaient pouvoir répondre à la question : « quelle est la densité de la population pour ces espaces ? ». Il n'est guère mentionné dans le corps du texte une quelconque référence au schéma (1) pour que l'on ait une idée du moment où le document intervient dans le processus pédagogique, mais on peut se demander, compte tenu de l'esprit général du texte, si la densité sera perçue comme un outil de mise en relation de la population avec la surface de la terre. N'est-elle pas une simple matérialisation du plein et du vide ?

Les formes du peuplement constituent le deuxième grand thème du manuel traité sous forme de dossier. La structuration du texte par des puces indique que les auteurs semblent proposer aux élèves trois formes de peuplement. La vie urbaine dont les agglomérations, les villes moyennes ou de petite taille constituent le cadre et le lieu d'activités industrielles, de commerces et de services. La vie rurale se déroule dans les villages à habitat groupé ou dispersé avec comme activité essentielle l'agriculture. La troisième forme de peuplement que les auteurs semblent souligner est le nomadisme des éleveurs. Pourquoi la mise en parallèle de la vie nomade et de la vie rurale ? Le nomadisme est-il une variante ou est-il distinct de la vie rurale ? Y a-t-il une volonté des auteurs de se démarquer de la classification

traditionnelle des sociétés en deux natures de peuplement : un peuplement urbain et un peuplement rural ? Dans ce cas, s'agit-il d'une simple tentative de spécification ? Que doivent comprendre les élèves ? La structure du texte présenté est d'autant plus interrogative que la rubrique vocabulaire propose un ensemble de notions et concepts (une agglomération, l'habitat dispersé, l'industrie, rural(e), les services, urbain(e), un village) qui ne se réfère guère explicitement à cette forme de peuplement supposée. Mais si l'on examine l'activité proposée, on s'aperçoit que les élèves doivent dépasser les deux grandes catégories rurale et urbaine pour considérer les aspects essentiellement morphologiques, ce que traduit bien la batterie iconographique de la double page portant successivement sur un habitat dispersé en Bretagne (France), sur un campement de nomade en Mongolie, sur la ville de Hong Kong et sur un village dans le Gers en France.

En outre, les formes de peuplement ont été présentées d'une manière photographique alors qu'il est difficile de les concevoir d'une manière isolée. La distinction entre milieu rural et milieu urbain dont les auteurs ont fait état n'a d'ailleurs de pertinence qu'au niveau des grandes échelles. En réduisant l'échelle et donc en agrandissant le champ d'observation, la limite entre ces catégories spatiales devient très floue comme en attestent les effets de rurbanisation, de périurbanisation, d'apparition d'équipements concentrés dans les milieux dits ruraux.

4.3. L'enfant un don de Dieu ?

La croissance de la population est enfin le troisième grand axe que les auteurs ont abordé dans ce manuel. Il fait l'objet de la deuxième partie de la rubrique « cours et documents » et le contenu à faire approprier semble se résumer en deux idées : A- l'augmentation (de la population) est forte dans certains pays ... ; B- ... et faible dans d'autres pays. On retrouve dans les contenus l'opposition binaire et sous-jacente entre les pays du nord et ceux du sud. Les pays à forte augmentation de population sont ainsi les pays africains et certains pays d'Asie et d'Amérique où la fécondité (le terme n'est pas utilisé par le manuel) est élevée (« 5 enfants en moyenne par femme en Afrique ») et la population essentiellement jeune. En opposition à ces pays, les auteurs ont retenu les pays de l'Amérique du Nord, les pays européens et le Japon (la triade !). Nous retombons ainsi dans le même schéma bipolaire où l'on passe d'une situation à son inverse sans qu'il ait la possibilité de les penser en termes de gradient. La situation démographique des pays serait-elle irréductiblement forte ou faible ? Cette présentation duale qui organise les contenus en procédant par une comparaison presque terme à terme est d'ailleurs démentie par le planisphère où la représentation en plage de couleur de l'augmentation de la population mondiale présente trois situations : une augmentation forte de plus de 2 % par an, une augmentation moyenne de la population dont il n'est guère fait état des pays concernés dans le corps du texte, et une augmentation faible ou diminution de la population avec un taux de moins 1 % par an.

Quelles explications les auteurs du manuel proposent-ils aux élèves pour comprendre cette augmentation différentielle ? Dans la palette argumentaire, on retrouve des propositions qui tiennent lieu d'hypothèses valides puisque vérifiables : « les moyens de contraception sont peu répandus en Afrique » ou encore dans les pays à forte croissance, « les enfants aident leurs parents aux champs ou rapportent un revenu à la maison » ; mais certains arguments semblent relever du sens commun et s'apparentent plus à des opinions toutes faites qu'à des observations méthodiques et objectives.

Un détour par les documents montre que les courbes d'évolution de la population mondiale, de la population en Europe et en Afrique depuis 1970, le planisphère sur la variation spatiale de l'augmentation de la population et les deux photographies sur la structure par âge de la population sont les supports que les auteurs proposent pour la construction de la séance. Compte tenu de leur nature, ces supports semblent convenir pour aborder le thème de l'augmentation mais leur rapport au texte n'est pas toujours établi comme nous l'avons déjà évoqué pour le document 3 en complète déphasage avec l'esprit de l'exposé. Par ailleurs si l'on s'en tient aux documents et à l'économie générale du texte, on se demande ce que les élèves retiendraient à la fin sur les espaces à forte augmentation de la population. Comment interpréter par exemple les deux photographies présentées

comme des archétypes de la situation démographique mondiale ? Pourquoi le deuxième plan de la photographie de la Kabylie est-il constitué d'une concentration humaine ? Quels sens et signification cette concentration peut-elle réellement avoir ? De même, comment comprendre la photographie adjacente portant explicitement sur la vieillesse en France mais dont seuls quelques huit individus sont représentés ? Traduisent-elles une illustration de la forte croissance dans certains pays et la faible croissance dans les autres comme le prévoit l'objectif implicite du cours ? Ne suggèrent-elles pas au contraire l'idée, inopinée certes, de la forte concentration de population dans les pays concernés et du faible peuplement des autres, contredisant ainsi les propos du cours précédent ?

5. La batterie d'exercices

Comme les cours et documents, les exercices sont mis en œuvre sur deux doubles pages. Ainsi que nous l'avons indiqué plus haut, il s'agit d'un total de 8 activités portant sur le calcul, la compréhension, la lecture, la localisation, la connaissance, la réalisation et la comparaison de courbes. Mais quand on les classe dans un tableau on obtient le résultat qui suit :

Tableau n°2 : Fréquence des activités d'apprentissage

Activité	Fréquence
Calcul	1
Compréhension	1
Lecture	2
Localisation	2
Connaissance	1
Réalisation	1
Comparaison	1

Source : Manuel de Géographie de 6^e de 2000 de l'Editeur Hâtier.

Ce tableau nous révèle entre autres enseignements, le caractère informatif que les auteurs donnent au thème puisque les activités de lecture et de localisation qui sont mises en avant sont avant tout des moments où l'acquisition de l'information est fondamentale. Cela apparaît d'ailleurs dans les libellés des exercices qui s'y rapportent comme on peut le voir avec l'exercice 5 « lire une carte des densités » ou encore avec le 7 « localiser les douze plus grandes agglomérations ». Mais que l'accent mis sur ces types d'exercices est néanmoins en adéquation avec l'esprit de la thématique dont la finalité est de permettre à l'élève d'avoir des repères pour connaître et lire l'espace mondial. De plus les activités proposées et les contenus des exercices sont plus proches de la restitution que d'une mise en situation qui permettra à l'élève de construire son propre savoir. Aussi, le planisphère sur la répartition de la population est-il repris, certes dans un format plus réduit mais, presque « textuellement » avec des questions dont la réponse constitue une partie du corps du cours proposé par les auteurs. Ce souci de restitution n'est-il pas d'ailleurs ce qui explique l'abondance des exercices et surtout la diversité des thèmes abordés : la densité, le rapport densité et nature (pour faire ressortir la contrainte naturelle), les foyers de peuplement et les déserts humains, les formes de peuplement, les grandes agglomérations, l'évolution de la population ? Ne faudrait-il pas coller le plus possible à ce que l'enfant a vu en classe ?

Par ailleurs, même si les activités proposées sont dans leur économie générale d'accès relativement facile pour des élèves de 6^e, on peut se demander si le planisphère par anamorphoses est pertinent à ce niveau. C'est certes une figure utile puisqu'elle est la seule qui puisse permettre d'avoir une représentation graphique des pays proportionnellement à leur poids démographique. Mais en

déformant leur disposition naturelle ainsi que celle des continents ne désorientent-elle pas plus l'élève qu'elle l'aide à comprendre le monde ?

6. Le « trop plein » d'images

C'est d'une banalité presque redondante de dire que certains manuels scolaires sont aujourd'hui des « albums » tellement ils font la part belle aux images aux dépens du discours écrit. Alors que « aujourd'hui, dans un monde qui est d'abord et avant tout un monde de l'image, l'école [les manuels de Géographie en particulier] doit privilégier, d'une manière forte, intensive et quasiment exclusive, l'écrit et l'écrit linéaire au détriment de l'image, de l'image fragmentée » (Meirieu, 2003).

Le manuel de 6^e qui fait l'objet de notre observation ne remet pas en doute cette assertion. Pour l'étude du thème les hommes sur la terre, on y recense une vingtaine de pièces constituées de photographies (12), de cartes (8), de courbes (4) et de schémas (2) sur 12 pages soit moins de deux images par page. C'est donc moins le nombre d'images qui est mis en cause que le « trop plein » que nous pouvons évaluer en faisant le rapport des surfaces du chapitre occupées par les images et la surface totale mise en presse du chapitre. Ce rapport nous donne le tableau qui suit² :

Tableau n°3 : Surface occupée par les catégories cognitives

Catégories cognitives	Surface occupée par rapport à la surface totale du chapitre (en pourcentage)
Photographies et cartes	42,59
Schémas et tableaux	11,34
Textes de cours et de dossier	09,57
Textes accompagnant ou interrogeant un document	04,37
Espace vierge	32,13

Source : Manuel de Géographie de 6^e de 2000 de l'Editeur Hatier.

Notons d'abord que les grandeurs que nous avons retenues dans ce tableau n'ont guère de signification intrinsèque eu égard à l'importante marge d'erreur due aux conditions de leur production ; elles n'ont donc qu'une valeur tendancielle. Leur examen permet néanmoins de relever un gros déséquilibre dans la mise en œuvre didactique des grandes catégories, de même qu'il nous dévoile l'organisation d'un manuel. Le premier niveau de lecture est le grand écart entre l'iconographie et les textes. Pour ne prendre que l'exemple des photographies et des cartes, les auteurs consacrent environ 42,59 % du chapitre contre seulement 13,94 % pour l'ensemble des textes du manuel, soit un peu plus de la surface occupée par les schémas et les tableaux. Les textes de cours et de dossier ne représentent que la part modeste de 9,57 %. L'iconographie est d'autant plus imposante qu'elle est exclusivement exprimée en couleur. Pourquoi un tel choix pédagogique ? Plusieurs raisons peuvent être évoquées. Un bon croquis ne vaut-il pas mieux qu'un long discours ? Il est aujourd'hui de plus en plus facile de produire des images et d'y accéder avec le développement des nouvelles technologies. On peut aussi chercher l'explication dans l'évolution de l'objet manuel qui, plus qu'un outil didactique et pédagogique, est aujourd'hui un objet commercial dont l'usage des images apparaît comme un puissant moyen de marketing. Mais on peut y voir une motivation proprement disciplinaire puisque dans la relation pédagogique, le statut épistémologique de l'image est généralement réduit en un simple substitut du réel. Les planisphères sur la répartition de la population, les formes d'habitat

² Les chiffres devaient être considérés très approximativement, compte tenu du caractère manuel de la mesure et des calculs. Nous avons utilisé une règle graduée et procéder aux mesures. Pour les textes qui ne sont pas encadrés contrairement aux photographies, cartes ou tableaux, nous avons créé des rectangles imaginaires pour les circonscrire et pouvoir en proposer des dimensions.

ou les photographies sur la structure démographique ne sont pas donnés comme des systèmes sémiotiques à décomposer, à contextualiser afin de s'interroger sur les conditions de leur production. Ils servent plutôt de substituts du réel, d'éléments confirmant ou produisant par ailleurs le discours oral ou écrit sous la forme presque exclusivement informative. On évoquera à ce sujet Meirieu (2003) comparant les cartes géographiques à des images pieuses, images au sein d'une religion. Cet auteur souligne que la conception idéologique du planisphère, qui met l'Occident en haut et le Sud en bas, est bien évidemment une conception théologique du monde, en aucun cas géographique. En réalité, à l'instar de Blanc (2008), concernant l'importance de l'iconographie dans ces deux manuels, les nécessités didactiques ne l'expliquent qu'en partie. En plus de la culture scolaire, des considérations politiques et idéologiques impriment de leur sceau une large part de ces choix.

Les images ne représentent-elles pas ainsi le concret ? Il est évident que ce dispositif pédagogique convient pour les élèves de 6^e qui ont entre 11 et 12 ans et qui n'ont pas encore totalement acquis la pensée formelle, leur permettant de penser l'espace abstrait. L'interrogation porte également sur l'importance des espaces interstitiels qui pourraient être assimilés à des espaces vierges. Même si le pourcentage indiqué dans le tableau semble exorbitant, on peut noter par une simple observation empirique qu'une partie importante des pages reste inutilisée. Ceci est-il lié à l'utilisation massive des documents iconographiques dont les différents formats exigent un montage particulier ? Serait-il plutôt lié à un souci pédagogique d'aérer la vulgate pour rendre le manuel plus accessible aux jeunes ? C'est une piste de recherche à explorer !

Conclusion

Au terme de cette analyse, on peut retenir trois caractéristiques majeures découlant de la mise en œuvre du thème de la population dans le manuel Hatier. Les contenus scolaires sont factuels et présentés dans un style informatif; ils sont faits d'un ensemble de propos et d'instruments iconographiques supposés refléter fidèlement le réel. Dans ce schéma, les auteurs accordent peu de place à l'approche conceptuelle qui doit permettre à l'enfant d'acquérir les outils opératoires pour décrypter lui-même le monde. Pourtant l'abondance de l'iconographie aurait pu faciliter une telle démarche !

La deuxième caractéristique qu'on peut relever est le déséquilibre entre l'iconographie et le texte. Le « trop plein d'images » est d'autant plus frappant que la part du texte est réellement incongrue. Toutefois, ce « trop plein d'images » n'est pas anti didactique en soi. Car d'une manière générale, « s'il y a une théorie en géographie (enjeu qui divise les géographes entre eux) elle a incontestablement à faire, non seulement avec des cartes, mais avec des modèles graphiques, qu'ils soient mimétiques comme des blocs-diagrammes, abstraits comme des chorèmes, numériques comme des anamorphoses, logiques comme des systèmes... ou esthétiques comme des photographies. A ces images s'ajoute celle, plus phénoménologique, qui intériorise l'attitude scientifique dans l'esprit, le corps, la pratique de terrain du géographe » (Regnauld, 2015, p. 10). Enfin, on peut également observer comme trait essentiel de cette mise en œuvre didactique du thème de la population le caractère très squelettique de l'explication. L'explication existe, mais son extrême schématisation tourne souvent à l'usage des clichés comme nous l'avons noté pour la 2^e leçon.

Par ailleurs, aussi bien par les outils, les supports, les exercices, les contenus que par les problématiques abordées, les auteurs du manuel utilisent des manières de faire canoniques dans la pratique de la discipline, surtout dans son versant scolaire. En effet, quand on jette un coup d'œil sur la manière dont d'autres manuels abordent le thème, qu'ils soient récents ou non, de même niveau ou non, on est forcé de constater l'existence et le maintien d'une vulgate. Il est vrai qu'on observe quelques variations, par exemple la mise en relief de la diversité physiologique à travers la notion de race dont on expose les différences dans certains manuels, surtout anciens, et dont on s'interroge sur la pertinence dans d'autres. De même, les mouvements spatiaux de la population sont abordés de façon intégrée à la thématique centrale, tandis que, dans certains manuels, les auteurs en font un chapitre à part. Mais dans son économie générale, le savoir scolaire s'en tient à la vulgate dont les

contenus des manuels sont les inflexions. Au-delà dudit manuel, c'est les apprentissages en Géographie qui devraient être revus comme l'invite Kirchberg cité par Mérenne-Schoumaker (2016, p. 2) « la didactique de la géographie devrait pouvoir repenser les apprentissages utiles en géographie pour tous les citoyens et ouvrir des voies nouvelles mieux adaptées au monde d'aujourd'hui ».

Références Bibliographiques

Bernard S., Clément P. et Carvalho G.S. (2007). *Méthodologie pour une analyse didactique des manuels scolaires, et sa mise en œuvre sur un exemple*. Québec : PUQ, 21 p.

Blanc A. (mai 2008). Images de l'Autre dans les manuels scolaires d'Histoire et de Géographie des années 1950 au début des années 1980 - Vision d'une génération ? *Revue Asylon(s)*, 4, mai 2008, Institutionnalisation de la xénophobie en France. En ligne <http://www.reseau-terra.eu/article746.html>, consulté le 17/05/2018.

Clerc P. (2002). *La culture scolaire en géographie. Le monde dans la classe*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes, 188 p.

Ivernel M. (2000), (dir.), *Initiation économique, Histoire, Géographie*, 6^e, Paris, Hatier, 320 p.

Le Marec Y. (mars 2019). L'analyse du contenu des manuels d'histoire : de la critique idéologique à l'exigence épistémologique. En ligne http://eda.recherche.parisdescartes.fr/wp-content/uploads/sites/6/2019/03/2_1_Histoire_Marec.pdf, consulté le 30/09/2019.

Louryan S., Pappens A. (2006), Réflexions sur l'image en pédagogie, *Rev Med B ux* – 2006, 5p. file:///C:/Users/HP/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/rmb-297%20(1).pdf.

Lunbrun J. (2013). Quelle problématisation dans les manuels scolaires québécois du primaire en sciences humaines ? *Revue canadienne de l'éducation*. Vol.36, n°4. Canadian society for the study of Education, 299-326. En ligne <https://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.36.issue-4>, consulté le 26/09/2019.

Meirieu Ph. (2003). *L'évolution du statut de l'image dans les pratiques pédagogiques*. Lyon, 2e rencontres nationales de CDIDOC, 7 p.

Mérenne-Schoumaker B. (août 2016). Pour un renouveau de la didactique de la géographie, *Cybergeo : European Journal of Geography*., Les 20 ans de Cybergéogé. En ligne <https://journals.openedition.org/cybergeo/27746>.

Niclot D. (2012). La problématisation de la géographie scolaire à travers les introductions de manuels scolaires de 1998 et de 2008, *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, vol 15, n°1, 51-68. En ligne <https://www.erudit.org/fr/revues/ncre/2012-v15-n1-ncre0389/1013379ar.pdf>, consulté le 13/09/2018.

Niclot D. (2002). L'analyse systémique des manuels scolaires de géographie et la notion de système manuel. *Travaux de l'Institut Géographique de Reims*, Les manuels scolaires de géographie et la géographie des manuels, vol. 28, n°109-110, 2002, 103-131.

Perret L. (Septembre 2018). Places et rôles des images des manuels dans l'évolution des disciplines scolaires. *Revue DIRE*, n°10, septembre 2018, Les illustrations dans les manuels scolaires : approches descriptives, diachroniques et épistémologiques. En ligne <https://www.unilim.fr/dire/962&file=1>, consulté le 17/05/2018.

Regnauld H. (avril 2015). L'image et la géographie : la progressive élaboration d'un nouveau régime épistémique, *L'Information géographique*, 2015/4, vol. 79, 08-12.

Renonciat A., Simon-Oikawa M. (dir.), (2009), *La Pédagogie par l'image en France et au Japon*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, Collection Interférences, 152p.

Thémines J.-F. (octobre 2005). Les manuels de géographie : le formatage d'un regard disciplinaire national sur le monde, Bruillard E. (Dir.), *Manuels scolaires, regards croisés*. Caen, CRDP de Basse Normandie, 181-200.

Timéra M. B., (1999) L'identité sénégalaise à travers la géographie scolaire, de l'indépendance aux années 1990, *L'Espace géographique*, Paris, Belin, n° 3, Vol. 38), pages 233 à 250.

LES LANGUES NATIONALES DANS LES SERVICES ADMINISTRATIFS AU SENEGAL : LE CAS DES AGENTS DE LA REGION DE SAINT-LOUIS

Résumé

L'expérience vécue dans les différents services de l'Etat nous a poussés à réfléchir sur la question de l'usage des langues nationales par les agents dans l'administration. Cette institution est, par excellence, la chaise gardée du français. Il s'avère alors opportun de voir comment, dans ces services, les agents se servent-ils des langues nationales qui cohabitent avec la langue officielle. Sous ce rapport, les résultats ont révélé la communication quotidienne et fréquente des agents de l'administration de la région de Saint-Louis, à travers les langues nationales et au-delà, la forte expansion de la langue wolof. Ainsi, une attention particulière devra être accordée à ces précieux outils de communication pour leur introduction officielle dans l'administration. Il conviendra également d'alphabétiser les agents de l'administration dans nos langues nationales afin de faciliter davantage la communication et l'intercompréhension avec les populations.

Mots clés : administration, agents, populations, langues nationales, communication

Abstract

The experience lived in the various departments of the State pushed us to reflect on the question of the use of the national languages by the agents in the administration. This institution is, par excellence, the preserve of French. It therefore turns out to be appropriate to see how, in these services; the agents use the national languages which coexist with the official language. Under this report, the results revealed the daily and frequent communication of the agents of the administration of the region of Saint-Louis, through the national languages and beyond, the strong expansion of the Wolof language. Thus, special attention should be paid to these precious communication tools for their official introduction into the administration. Administrative officials will also need to be literate in our national languages in order to further facilitate communication and understanding with the populations.

Key words: public service, agents, populations, national languages, communication

Introduction

En vertu de l'article premier de la Constitution, le français est la langue officielle du Sénégal, de la Présidence de la République, des Cours de justice, de l'Assemblée nationale, de l'Armée, de la Police, de la presse écrite, de l'administration et de l'Education formelle à tous les niveaux. Il devient dès lors la langue de l'Etat. D'ailleurs, selon l'article 28 de la Constitution du pays, tout candidat à la Présidence de la République doit savoir écrire, lire et parler couramment le français.

« En dépit de ce statut particulier, le français est aujourd'hui en perte de vitesse face aux langues nationales et au wolof en particulier. Le français n'est jamais devenu une langue de communication nationale. D'ailleurs, il ne l'est sous aucune de ses formes (pidgin, créole ou langue des marchés). Rarement parlé en famille, il n'est pas la langue de la vie quotidienne qui demeure le domaine réservé des langues nationales ». (Cissé, 2008, p. 108).

En outre, cette langue est aujourd'hui fortement concurrencée, voire menacée par les langues nationales au sein même de l'appareil administratif.

Le Sénégal, comme tous les pays anciennement colonisés, a hérité d'un système linguistique et de gestion des affaires publiques qui est non endogène et non intégré. Ce système, dominé par une langue étrangère, le français, a donc exclu plus de la moitié de la population sénégalaise de la gestion quotidienne du domaine public. C'est ce que semble affirmer Mamadou Cissé : « Que dire alors quand on réalise que 80% à 90% des jeunes Sénégalais ne maîtrisent pas le français ? » (2011, p.34). Et pourtant, le développement se fait par la langue ou les langues du pays. Même si le français a toujours une forte position administrative, il est aujourd'hui très concurrencé par les langues nationales et du wolof en particulier. En outre, l'expérience vécue dans les différents services de l'Etat doublée d'une analyse lucide et minutieuse de l'usage des langues dans ces services administratifs nous a amené à prêter une attention particulière à cette question. Ainsi, dans l'administration au Sénégal, où le français demeure la langue officielle, comment les agents se servent-elles des langues nationales? A travers cette étude, nous avons pris en compte l'article 1 paragraphe 2 de la nouvelle Constitution du 7 janvier 2001 qui stipule : *La langue officielle de la république du Sénégal est le français. Les langues nationales sont le diola, le malinké, le poular, le sérère, le soninké, le wolof et toute autre langue nationale qui sera codifiée.* Toutefois, dans la région de Saint-Louis, nous nous intéressons qu'au poular et au wolof (langues nationales de la première génération, codifiées depuis 1971 et bénéficiant d'une documentation très fournie) à côté du français. Nous partons de l'hypothèse que les agents s'expriment souvent en langues nationales au sein des services administratifs.

Après une revue des recherches antérieures sur la question, nous présenterons l'approche théorique, conceptuelle et méthodologique utilisée dans le cadre de l'étude que nous avons menée dans des services administratifs de Saint-Louis. Nous présenterons ensuite les résultats et discuterons de leurs implications. Nous formulerons enfin des recommandations pour une meilleure prise en charge du développement des langues nationales.

Revue de la littérature

-Mbaya, M. (2005). *Pratiques et Attitudes linguistiques dans l'Afrique d'Aujourd'hui : Le cas du Sénégal.* München: Lincom Europa.

L'ouvrage de Mbaya insiste sur les différentes attitudes affichées aujourd'hui par les locuteurs vis-à-vis de certaines langues et leurs conséquences respectives. Il ne se limite pas seulement à l'étude descriptive ; l'auteur suggère certaines mesures de prise en charge de la part de l'autorité politique dans le but de doter chaque langue d'une vie propre et de lui permettre de jouir pleinement, demain, son rôle de véritable outil de développement pour le pays et pour l'Afrique. Seulement, Mbaya insiste sur le rôle décisif que joue le wolof, d'où la nécessité de lui accorder un statut officiel. Il convient ainsi selon lui de renforcer l'enseignement du wolof en dépassant les centres d'alphabétisation et en l'étendant au niveau de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur.

L'auteur a surtout abordé des points importants par rapport à l'enseignement des langues africaines qui restent et demeurent des outils de développement. Cependant, notre étude s'étend dans tous les domaines de l'administration : la justice, la santé, l'école, la police, la mairie, etc.

-Daff, M. (1998). « L'aménagement linguistique et didactique de la coexistence du français et des langues nationales au Sénégal ». In *Diver Cité langues*, Vol., 3.

A travers cet article, Daff souhaite que la politique de revalorisation des langues nationales soit plus hardie et les méthodologies d'enseignement du français renouvées et adaptées à la réalité sociolinguistique du pays. De même, Pour bien gérer sa francophonie, le Sénégal doit tendre vers l'application des décisions politiques qui recommanderaient une éducation multilingue. C'est dans cette perspective seulement, affirme-t-il qu'on éviterait de « métisser » le français et qu'on limiterait le processus de sa restructuration par les langues nationales. Un bon enseignement du français qui tiendrait compte de la norme endogène après un travail de normalisation et une « bonne » politique éducative, et qui donnerait aux langues nationales la place qu'elles méritent dans le tissu éducatif sénégalais, favoriseraient la réalisation d'un bilinguisme équilibré chez les jeunes Sénégalais.

En revanche, il s'agira dans notre étude de renforcer l'enseignement des langues nationales à l'école, sensibiliser l'opinion publique, créer un environnement lettré et incitatif, accélérer l'élaboration du matériel didactique, former des enseignants et les encadrer pédagogiquement.

-Cissé, M. (2005). «Langues, Etat et société au Sénégal». In *Sud langues, Revue Internationale de Sciences du Langage*, n°5, pp. 99 – 133.

Cet article vise à démontrer le rapport artificiel de force officiellement entretenu entre le français (la langue officielle) et les langues nationales du Sénégal, mais aussi les rapports qu'entretient le wolof avec les autres langues autochtones. A partir de toutes ces considérations, nous pouvons noter certains résultats retenus par Cissé dont la nécessité, voire l'urgence de mettre en place des structures chargées de la standardisation des variétés des langues retenues, de leur normalisation et de leur enrichissement conceptuel. Ses conclusions consistent aussi à revoir la politique de réglementation de l'aménagement linguistique par décrets qui se heurtera toujours sur le terrain à divers obstacles parce qu'elle ne contribue qu'à élargir le fossé entre des discours de principe et des pratiques contradictoires. Il faudra également impliquer davantage la population dans les sphères de décision (par exemple traductions des documents officiels du français vers les langues et vice-versa). Enfin, l'érection d'une langue sénégalaise en langue officielle demeure fondamentale car le plurilinguisme sociétal ne constitue aucun obstacle à l'octroi de ce statut.

Par contre, l'originalité de notre objet de recherche est liée à l'exploration du domaine de l'administration où le français, la langue officielle est fortement concurrencée par les langues nationales.

1. Approche théorique, conceptuelle et méthodologique

1.1. Cadre théorique

Les options choisies dans notre recherche sont en effet l'alternative entre méthodes empirico-inductives et méthodes hypothético-déductives. Ces dernières consistent à proposer au départ de la recherche, à titre d'hypothèses, une réponse à une question, et à valider ou invalider cette réponse en la confrontant par expérimentation, en situation contrôlée, à des données sélectionnées (travail de terrain). Les données viennent de la sorte confirmer ou infirmer une construction rationnelle. Alors que les méthodes empirico-inductives consistent à s'interroger sur le fonctionnement et sur la signification de phénomènes humains qui soulèvent des questionnements sociaux et scientifiques, à rechercher des réponses dans les données. Celles-ci incluent les interactions mutuelles entre les diverses variables observables dans le contexte global d'émergence du phénomène, dans son environnement, ainsi que les représentations que les sujets s'en font (enquêteurs comme enquêtés, l'observateur étant également observé). Il s'agit d'explicitier c'est-à-dire de rendre compréhensibles les

significations d'évènements spécifiques et non d'expliquer, c'est-à-dire d'établir des lois universelles de causalité logique.

Avant d'en arriver à l'échantillon, nous avons jugé nécessaire de clarifier certains concepts de base.

1.2. Clarification des concepts de base dans le champ de l'étude

-Langue officielle et langue nationale

Au Sénégal, la langue officielle est une langue qui est spécifiquement désignée comme telle dans la Constitution. Il n'y en a qu'une seule langue officielle, c'est le français. Elle est la seule langue devant être utilisée par l'administration, les tribunaux, les services publics, l'armée, l'éducation nationale et les autres institutions officielles. En revanche, la langue nationale peut être définie comme une langue à forte connotation identitaire d'un groupe ethnique du Sénégal, écrite avec un alphabet unifié officiellement accepté. Toute langue autochtone qui sera codifiée sera considérée comme une langue nationale. C'est en effet par la codification que les langues non encore nationales accèdent à ce statut. Ainsi, selon Mbaya, « Les langues nationales ou véhiculaires sont des langues de grande diffusion utilisées dans la communication interethnique ». (2005, p. 57).

-Langue locale, langue maternelle et langue autochtone

En général, la langue maternelle est apprise en famille, à la maison, dans l'entourage. Quant à la langue locale, elle désigne une langue africaine parlée dans les familles, dans les places publiques et au marché... par une communauté, par opposition à une langue régionale, nationale ou internationale. Alors que la langue autochtone désigne « la langue parlée uniquement par une communauté autochtone et/ou ayant son origine dans une communauté ou un pays donné » (Spolsky, 2002, p. 63).

-Langue véhiculaire et langue vernaculaire

S'agissant de la langue véhiculaire,

« C'est une langue qui permet à des communautés linguistiques différentes de communiquer. Il s'agit donc d'une langue dont la diffusion et le rayonnement, qui peuvent être de portée nationale ou internationale, sont déterminés par des conditions socio-économiques et politiques. Dans un pays où coexistent plusieurs langues, la langue véhiculaire est la langue commune, c'est-à-dire celle qui permet aux diverses communautés de communiquer ». (Neveu, 2004, p.302).

Dans sa thèse, Sow Ndiémé la définit comme une langue « souvent simplifiée, servant de moyen de communication entre populations de langues différentes. Elle s'oppose à la langue vernaculaire, parlée localement par une population » (Sow, 2012, p. 184). A son tour, Moreau définit une langue vernaculaire comme « Une langue utilisée dans le cadre des échanges informels entre proches du même groupe, comme par exemple dans le cadre familial, quelle que soit sa diffusion à l'extérieur de ce cadre ». (1997, p. 292).

-Concept de langue « dévéhicularisée » et de langue pidgin

Selon Calvet, la *dévéhicularisation* a lieu quand une langue employée par une famille en tant que langue véhiculaire, devient la première langue de la nouvelle génération. (1997, p. 155). Notamment, la *dévéhicularisation* du wolof est un exemple par excellence de ce phénomène au Sénégal. Dans un milieu urbain, caractérisé par un brassage ethnique, il est très probable qu'une langue véhiculaire devienne la première langue des nouvelles générations.

Un pidgin est par définition une deuxième langue (Houis & al, 1977 : 26). Sous ce rapport, Mbaya affirme que :

« Le pidgin est une forme simple de par sa structure. Son apprentissage est facile. C'est un langage hybride qui utilise les termes d'emprunt (éléments lexicaux et expressions) provenant des langues européennes et africaines. Certains emprunts gardent leurs prononciations et leurs significations de

la langue source. D'autres s'assimilent totalement ou partiellement à la prononciation du wolof » (2005, p. 116).

Lorsque cette langue devient la première langue (ou langue maternelle) de la majorité de la nouvelle génération et de ce fait, la langue principale (ou unique) d'une communauté, on parle de langue « créole ». Une langue pidgin devient créole une fois qu'elle est la langue maternelle de la nouvelle génération. Un créole émerge dans un environnement où deux ou plus de langues sont régulièrement en contact et que les communautés linguistiques n'ont pas une langue en commun¹.

-Langues majoritaires et langues minoritaires

En sociolinguistique, une langue est dite « langue majoritaire » quand elle est la langue usuelle² de la majorité des habitants d'un territoire. Quant à la langue minoritaire, elle est parlée par une population numériquement inférieure, et/ou la langue parlée par une population politiquement marginalisée, quel que soit son effectif (Unesco 2003, p. 13). Dans le second cas, le terme de langue minorisée est parfois employé. Une langue minoritaire est une langue parlée par des minorités linguistiques, nationales ou ethniques dans un pays donné.

1.3. Méthodologie de recherche

1.3.1. Présentation de la population de référence

Il est évident que nous ne pouvons pas analyser l'usage de toutes les langues nationales dans l'administration au Sénégal et dans toute l'étendue du pays (toutes les régions), encore moins dans tous les services relevant des différents types d'administration. Cela apparaîtrait comme un projet très ambitieux. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi de limiter notre étude à la région de Saint-Louis.

Dans cette région, notre étude cible les agents administratifs des services techniques relevant des ministères de l'administration centrale (tribunaux, centres de santé, urbanisme et habitat, éducation nationale, etc.), mais également et surtout les agents de l'administration locale et décentralisée : mairie, conseil régional (actuellement conseil départemental), maison du Conseil rural aujourd'hui mairie à part entière sous l'acte III³ de la décentralisation.

1.3.2. Le choix de Saint-Louis

Aux confins des cultures, Saint-Louis est encore aujourd'hui une ville de métissage unique où cohabitent Wolof, Toucouleur, Peul, Maure et descendants des familles françaises, anglaises, portugaises et marocaines qui ont fait son histoire. C'est à Saint-Louis que furent posés les premiers jalons de l'enseignement au Sénégal. En 1817, Jean Dard est missionné pour mettre en place l'enseignement élémentaire pour les garçons et pour former les premiers moniteurs. C'est l'ouverture de la première école d'enseignement mutuel.

Au plan culturel, voire linguistique, le nom de l'île de Saint-Louis a été donné en l'honneur du roi de France et elle est appelée « Ndar »⁴ par les Sénégalais (en wolof). D'ailleurs, « On peut voir dans la juxtaposition des deux noms, N'DAR et Saint-Louis le symbole d'une coexistence pacifique de deux races et de deux civilisations ». (Brigaud & al, 1987, p. 25).

Il s'y ajoute que la région de Saint-Louis a été un agrégat de royaumes dont le Tékrou et le Walo ; tous les deux sont d'origine poular et wolof. Il ne pouvait pas y avoir meilleur choix que Saint-Louis

¹ Ce qui accélère également la genèse d'un créole, c'est un rapport de dominance entre les communautés linguistiques : le groupe subordonné essaie de communiquer en langue de groupe dominant. Ce premier s'acquiert d'une façon inachevée et y ajoute des traits de langues indigènes (Anhava : 2002 : 201-202).

² La langue usuelle veut dire la langue dans laquelle une personne s'exprime habituellement dans sa vie de tous les jours, autrement dit « langue vernaculaire ».

³ Loi No 2013-10 du 28 décembre 2013 portant Code général des collectivités locales. C'est la troisième réforme de la politique de la décentralisation du Sénégal qui vise à organiser le Sénégal en territoires viables, compétitifs et porteurs de développement durable.

⁴ D'origine wolof, signifiant « èttu ndari » ou la demeure de Ndari Bâ, un berger peulh venu s'installer dans le quartier de Guet Ndar.

d'autant plus que parmi les autres régions, Saint-Louis demeure l'une des meilleures options pour apprécier l'usage de la langue wolof et de langue poular qui comptent le plus grand nombre de locuteurs.

1.3.3. Procédure d'échantillonnage

Nous avons mis l'accent sur la procédure d'échantillonnage raisonné. Ce procédé nous permet de mettre en valeur l'échantillon par rapport aux objectifs de recherche. Ainsi, nous analysons l'usage des langues nationales par les agents administratifs de la région de Saint-Louis. On considérera que leur utilisation dépendra de la volonté de revalorisation et de réhabilitation des langues nationales, mais également et surtout une manière de faciliter la communication et le dialogue par une meilleure expression de leurs sentiments. En un mot, un moyen d'asseoir une bonne gouvernance. Sous ce rapport, nous choisirons les individus de l'échantillon de façon à ce que celui-ci reproduise les caractéristiques de la population totale (ensemble des agents administratifs de la région de Saint-Louis). Le tableau ci-après indique les différents services administratifs ciblés ainsi que les agents interrogés.

Tableau n°1 : répartition des personnes interrogées dans les différents services ciblés en milieu urbain et rural à travers la région de Saint-Louis

Région de Saint-Louis		Services visités	Agents
Milieu urbain	Commune de Saint-Louis	-Mairie	06
		-Inspection d'académie	10
	Commune de Dagana	IEF	10
	Commune de Podor	Tribunal départemental	10
	Commune de Mpal	Mairie	06
Milieu rural	Communauté rurale de Dimath	Maison de la CR	04
	C R de Fass Ngom	Maison de la CR	04
	C R de Mbane	Poste de santé	01
	C R de Bokhol	Poste de santé	01
	C R de Guédé village	Poste de santé	01
TOTAL			53

Ce tableau met en évidence le nombre d'agents interrogés (53) en milieu urbain comme en milieu rural, à travers les différents services répartis dans les communes et les communautés rurales.

A partir de cette configuration, nous avons débuté l'enquête dans la région de Saint-Louis entre novembre 2013 et janvier 2014. Nous avons personnellement sillonné les dix sites de la région de Saint-Louis, parfois seul, parfois accompagné d'enquêteurs (au nombre de deux : l'un à Podor et Dimath, et l'autre à Guédé village). A partir de des services (40), nous avons déterminé notre échantillon à savoir dix (10) services administratifs choisis dans la région en rapport avec l'administration centrale (Tribunaux), mais également et surtout l'administration décentralisée (Mairies, Conseils ruraux, Postes de santé, Inspections de l'Education). Ces services, bien fréquentés

par les populations, sont localisés pour la plupart en milieu urbain et seulement les Postes de santé en milieu rural.

1.3.4. Approche méthodologique utilisée

Dans notre recherche, nous utilisons à la fois, la recherche quantitative et qualitative, en laissant les deux se compléter dans les points forts de l'une ou de l'autre. S'il en est ainsi, c'est parce que cette étude vise à savoir comment les agents se servent des langues nationales au sein de l'administration, et en même temps, vise à examiner pourquoi c'est le cas. Cette étude est alors idéale pour faire usage des deux méthodes. Toutefois, l'analyse quali-quantitative comparée constitue une proposition intéressante dans le débat méthodologique (De Meur & al, 2002, p. 213). Cependant, nous avons beaucoup mis l'accent sur la méthode quantitative dont les résultats peuvent être quantifiés et dont la représentativité peut être mesurée avec précision.

1.3.5. Les instruments d'investigation : le questionnaire

Nous avons au départ travaillé sur deux outils de collecte de données : le questionnaire et l'observation participante. Cependant, des difficultés sont intervenues (refus de se faire enregistrer pour la majorité des enquêtés). C'est la raison pour laquelle, nous avons finalement utilisé le questionnaire (présenté en annexe).

2. Présentation des résultats

2.1. Communication des agents en langues nationales

Les résultats montrent de manière nette que le nombre le plus important (48 Agents) fait ses communications en langues nationales sur un total de 53, soit un taux de **90,56 %** contre **9,43 %**.

2.2. Degré de communication en langues nationales

A ce niveau, les résultats révèlent que les Agents font des langues nationales un usage réel : 48 agents les utilisent très fréquemment et 05 fréquemment. Les échelles d'appréciation inexistantes à « peu fréquent » et « pas du tout fréquent » montrent que les langues nationales rythment leur vie quotidienne.

2.3. Signification du recours aux langues nationales dans l'administration

A Saint-Louis, sur les **53 agents interrogés**, **23** affirment que le recours aux langues nationales au sein de l'administration facilite la communication et le dialogue, pour **20** c'est la compréhension des messages délivrés, pour **10** l'affirmation de l'identité culturelle et enfin aucun agent ne pense que cela traduit le rejet de la langue française.

2.4. Langues les plus parlées dans le service

S'agissant des langues les plus parlées, le français et le wolof occupent la place de choix et se partagent le grand nombre 40 (20 locuteurs des deux côtés) et le poular se retrouve avec 13 Agents.

2.5. Mélange de langues

La cohabitation de différentes langues amène dans ce cas précis au mélange de langues pour la plupart des Agents (33, soit un taux de 71, 69 %). Alors que d'autres Agents s'efforcent de ne pas mélanger de langues (20, soit un taux de 28, 30 %).

Dans ce registre, 28 agents mélangent le français et le wolof, quatre (04) combinent le français et le poular, et un (01) seulement utilise simultanément les langues wolof et poular. Par contre, il n'existe aucun mélange entre les autres langues nationales ou entre elles et le français.

2.6. Occasions de communication en langues nationales

Dans ce cas précis, 08 agents sur 53 parlent en langues nationales dans toutes les situations, 12 pour entretien avec les clients, et 16 pour affaires administratives. En revanche, 17 Agents utilisent les langues nationales en cas d'entretien avec leurs pairs.

2.7. Facilitation du dialogue

Dans ce palier, l'écrasante majorité des Agents (50, soit 94, 33 %) est d'avis que la communication en langues nationales facilite le dialogue. Par contre, trois (03, soit 5,66 %) seulement affirment le contraire.

2.8. Traitement des langues nationales dans l'administration au Sénégal

A ce niveau, les résultats montrent que les langues nationales doivent bénéficier d'un meilleur traitement dans l'administration au Sénégal (46 Agents, pour un taux de **86, 79 %**). Par contre, sept (07) Agents seulement soutiennent le contraire, un taux de **13, 20 %**.

Les justifications relèvent de deux ordres : les justifications positives vont à l'endroit d'une bonne prise en charge des langues nationales, alors que les justifications négatives affirment le contraire.

3. Discussion

Après avoir présenté les résultats obtenus au cours nos enquêtes de terrain, nous allons tour à tour les discuter pour tirer les éventuelles conclusions qui permettront d'apporter des réponses à notre hypothèse de travail selon laquelle : au sein de l'administration, les agents s'expriment souvent en langues nationales ;

3.1. Communication des agents en langues nationales

Les langues nationales sont de loin plus parlées que le français par les agents dans les services administratifs (48 contre 05 seulement, soit un taux de **90,56 %** contre **9,43 %**). Cette situation s'explique par l'expression de la fibre maternelle, mais aussi par la relation culturelle et linguistique qui unit les agents. Le brassage ethnique est un des traits d'originalité de la société sénégalaise. Ces ethnies qui correspondent aux langues ont le plus souvent la même généalogie. Il s'y ajoute que le français n'est pas une langue capable au plus haut degré d'exprimer ce qu'ils ressentent ou même d'exprimer la profondeur de leur âme de Sénégalais. On assiste à une nouvelle revendication de l'identité qui passe nécessairement par l'usage des langues nationales. Alors disparaît le complexe que ces travailleurs de l'administration nourrissaient pour la langue de Molière. Ils ont compris que le développement passe nécessairement par l'appropriation de leurs propres langues et culture pour éviter le déracinement, l'assimilation. En outre, cette forte tendance à l'usage des langues nationales facilite plus rapidement la communication et le dialogue en tant que langues des masses, langues de grande diffusion, hypothèses posées tout au début.

3.2. Degré de communication en langues nationales

48 agents communiquent très fréquemment en langues nationales et 05 fréquemment. Ces données sont aussi un début de réponse à la problématique et aux hypothèses ; elles montrent également les relations étroites qu'entretiennent les acteurs. Sur le plan historique, Saint-Louis est un agrégat de peuples wolof, poular, sérère auxquels viennent s'ajouter les étrangers : Marocains, Libanais, Guinéens, Mauritanien, etc. qui tous se reconnaissent généralement à la langue wolof. A cela s'ajoutent les *Halpoulaaren* (Les locuteurs de la langue poular : Peul, Toucouleur, Laobé), réputés pour leur conservatisme et leur fierté et qui constituent une majorité considérable dans la région. Sur le plan sociologique, Saint-Louis est un grand centre urbain qui de plus en plus « se wolofise ». On note aussi la légendaire « téranga » (l'hospitalité saint-louisienne) qui favorise l'intégration des étrangers et qui passe par le parler de la langue du milieu. Dans ces circonstances, tous les autres résidents des autres ethnies qui se sont coupés de leurs racines acceptent de parler le véhiculaire commun.

3.3. Signification du recours aux langues nationales dans l'administration

On voit nettement que la communication, voire la compréhension sort du lot dans l'usage des langues nationales (23 et 20 agents, soit 43 % et 37 %). Cela voudrait dire que les agents sont favorables à l'utilisation des langues nationales dans leurs échanges avec les usagers. Cette attitude est aussi une confirmation des relations qu'entretiennent les locuteurs et une réponse aux hypothèses. La communication en langues nationales est réelle à partir du moment où le message est reçu et compris et qu'il amène une action de la part du locuteur visé. Ainsi, les locuteurs apprennent plus rapidement leurs langues qu'une autre langue. En outre, le français est incompris par plus de la moitié de la population sénégalaise.

Pour s'assurer de bonnes communications, les agents se mettent parfois dans la peau de leurs vis-à-vis, de parler la langue qu'ils parlent, de se préoccuper de leurs besoins et d'apprendre à les connaître, d'où le besoin d'aplanir les difficultés linguistiques qui dressent des barrières entre les personnes. Ces difficultés peuvent aller des idées préconçues et de la méfiance jusqu'à la surinformation. En assurant une meilleure communication et une meilleure intégration, les langues nationales constituent des moyens d'identification entre les membres de la communauté sénégalaise, mais aussi des outils de cohésion et de solidarité nationale.

L'affirmation de l'identité culturelle est aussi assez révélatrice. Elle est surtout plus marquée chez les locuteurs de la langue poular. En effet, ces derniers sont connus pour leur fierté et leur conservatisme face à la phagocytose des autres langues. Ils manifestent toujours des signes de résistance et cherchent à se démarquer de l'influence et de la domination des autres langues pour s'exprimer dans leurs propres langues. Par contre, aucun agent ne pense que le recours signifie le rejet de la langue française ; c'est parce que cette langue est toujours dans le cœur des Sénégalais. Elle est devenue une langue culturelle, une langue des échanges et des relations internationales.

3.4. Langues les plus parlées dans le service

Au vu de ces résultats, on pourrait tenter de dire que le français (20 locuteurs) garde son statut de langue officielle. L'usage du français apparaît à la fois comme un refuge et un moyen d'émancipation, de promotion sociale parmi les siens. En tout état de cause, il faut aussi remarquer chez les agents la grande expansion du wolof (20 locuteurs) et au-delà l'usage réel des langues nationales dont le poular (13 locuteurs) dans les services administratifs, pourtant châtée gardée de la langue française. Ce fort penchant aux langues nationales traduirait l'expression intime de sentiments personnels qui ne pourraient être véhiculés dans une langue étrangère. L'usage signifie aussi l'incompréhension du français par la plupart des populations.

3.5. Mélange de langues

La cohabitation de différentes langues amène dans ce cas précis au mélange de langues pour la plupart des agents (33, soit un taux de 71, 69 %). Alors que d'autres agents s'efforcent de ne pas mélanger de langues (20, soit un taux de 28, 30 %).

Les agents ont souvent recouru au mélange de langues d'une façon consciente ou inconsciente. En effet, ils sont partagés entre plusieurs cultures linguistiques : leur propre langue ethnique, la langue du milieu, mais aussi la langue de l'administration (le français). Le mélange est généralement né d'un substrat culturel inconscient avec la cohabitation du français et des autres groupes linguistiques dont la parenté a longtemps été attestée. A Saint-Louis, il est sans doute lié à la parenté historique des différentes langues parlées qui remonte de très loin dans l'histoire de la région du nord. Il s'y ajoute l'hospitalité légendaire des Saint-Louisiens (la *téranga*), leur esprit d'ouverture et de partage. Mais, le plus souvent ils ne trouvent pas les termes correspondants dans la langue qu'ils utilisent, ou encore ils prônent la diversité des langues comme outils de dialogue et d'intégration communautaire. Cela démontre ainsi que la langue est un outil de l'échange culturel et de compréhension mutuelle. Parler différentes langues c'est apprendre à se familiariser avec la culture qui en découle et donc éveiller l'intérêt. Les langues sont au cœur de ces interactions et de ces interférences des hommes avec leurs

environnements et des hommes entre eux. Cette diversité qui s'exprime dans le mélange est un facteur d'enrichissement et de cohésion entre différents locuteurs linguistiques.

Le terme de code mixte wolof/français désigne un wolof très mêlé ou alterné avec des éléments français. Ce phénomène est très fréquent dans la vie des agents de Saint-Louis (28/53 agents). Le code mixte wolof-français représente l'émergence d'un parler bilingue ; il est beaucoup plus fréquent parce que ce sont les langues les mieux implantées, les plus répandues, les plus accessibles et les plus influentes.

L'association du français et du wolof dans les discours des locuteurs permet de réaliser un compromis entre le désir de se faire valoir socialement par l'usage du français et celui de manifester son attachement à la culture traditionnelle. Autrement dit, c'est la revendication de l'identité culturelle doublée de modernité, d'ouverture vers l'extérieur, etc. Cette situation qui crée une complémentarité fonctionnelle doit se comprendre non pas sous le rapport diglossique et de compartimentation des situations d'usage des langues, mais du fait que les lieux sociaux requièrent une compétence en français et en wolof pour couvrir des rôles communicationnels différenciés en fonction des langues, dans la même situation d'interlocution. Selon qu'on se place dans le cadre d'un discours référentiel ou d'autorité, ou dans le cadre d'une relation de convivialité, de connivence ou de convergence, on passe librement d'une langue à l'autre ou au mélange des codes.

En résumé, les agents sont obligés de recourir à l'alternance des langues, car ils ne trouvent pas d'équivalents immédiats dans leur langue. Cela ne veut pas toujours dire qu'ils ne connaissent pas le mot dans leur langue, mais que l'emploi du français ou du wolof vient plus simplement ou plus spontanément. L'urbanisation rapide et le brassage des populations favorisant les unions interethniques renforcent également le mélange des langues wolof/français.

3.6. Occasions de communication en langues nationales

Au vu de ces résultats, il en ressort une bonne utilisation des langues nationales par les agents, d'où la place prépondérante qu'elles occupent. Elles demeurent l'outil de communication le plus approprié pour ces agents en quête de préservation de leur identité. C'est donc une arme qui leur apporte l'équilibre sans lequel ils s'atrophient. Mais aussi, c'est elle, qui leur fournit la possibilité de communiquer leur pensée et de s'intégrer de façon harmonieuse dans le monde environnant. L'usage des langues nationales pénètre même les frontières de la langue française (16 pour affaires administratives pour un taux de **30,18 %**). Certains Agents, très attachés à l'administration, mais aussi déstabilisés par l'hégémonie du wolof, préfèrent s'exprimer en français (17 Agents utilisent les langues nationales en cas d'entretien avec leurs pairs, soit un taux de **32,07 %**). Par ailleurs, 12 Agents sur 53 communiquent en langues nationales (**22,63 %**) avec les clients, et 08 dans toutes les situations (**15,09 %**). Cette situation traduit l'hégémonie des langues nationales et la très forte concurrence que subit la langue française. Il convient de noter en substance que les agents des services administratifs utilisent les langues nationales dans toutes les occasions de communication ; une telle idée rejoint notre problématique ainsi que nos hypothèses de recherche.

3.7. Facilitation du dialogue

L'élite intellectuelle du pays (50/53) n'est pas étrangère à son peuple, parlant des langues qu'il comprend, d'où la capacité de cette élite d'insuffler au peuple ses idéaux et de l'engager vers ses objectifs par le biais de l'inter communication. Cela prouve qu'il y a une vraie communion entre le peuple et les agents de l'administration. En effet, la communication en langues nationales n'est en définitive que le reflet d'une vision particulière du monde, une manière particulière d'appréhender le réel ainsi que toutes les relations existant entre les différentes réalités. Elle est donc le reflet d'une déstructuration particulière de l'esprit, due à la culture qui anime le peuple, fonde son identité nationale, nourrit sa créativité et définit ses chances de survie dans le concert des nations. La communication facilite la compréhension et l'assimilation des connaissances, leur intégration dans l'acquis culturel du peuple, la participation active des deux catégories (agents et populations) dans

tous les actes de création, et surtout leur intégrité psychique. En plus de la communication, les langues seront sauvées de l'extinction qui les guette puisque les locuteurs assurent la transmission de connaissances à travers les générations. Ainsi, la communication en langues nationales, potentielle ou effective, de tous ceux qui vivent dans le pays apparaît comme une condition de la créativité collective et du développement, composante de la citoyenneté démocratique à travers la tolérance linguistique et, donc, comme valeur fondatrice de leur action dans le domaine des langues et de leurs usages.

3.8. Traitement des langues nationales dans l'administration au Sénégal

De l'avis des agents (46/53), un meilleur traitement des langues nationales s'avère indispensable sans nul doute pour une administration efficace et performante, une participation active des populations à leurs problèmes de développement à la base. Il y aurait aussi le défi de la réussite de la décentralisation, la libre administration des collectivités locales par les populations en majorité analphabète, la proximité avec les populations pour la satisfaction en toute efficacité de leurs besoins. Les agents sont aussi conscients que la majorité des populations s'expriment en langues nationales, ce qui permettrait de faciliter la communication et le dialogue avec les populations. Ce cachet particulier participerait également à la formation de citoyens imbus de valeurs culturelles, mais aussi conscients de leurs devoirs et droits socioéconomiques en vue de les exercer pleinement. En outre, ce meilleur traitement leur permettrait d'être alphabétisés dans leurs langues nationales et de pouvoir échanger plus facilement et plus efficacement avec les clients⁵.

Par rapport au traitement à réserver aux langues nationales, 86,79 % des agents (46) ont donné des justifications positives. Ainsi, l'utilisation des langues nationales permettrait à la grande majorité d'analphabètes de la population, parmi elle les couches paysannes d'accéder aux opérations et programmes de développement plus ou moins facilement aux connaissances scientifiques et technologiques. En outre, une importance considérable aux langues nationales traduirait une revendication par la population de sa culture autochtone, celle que n'a jamais cessé de construire et de pratiquer la majeure partie de la population sénégalaise. Les agents sont conscients que si toutes les fonctions de communication s'orientent vers la langue étrangère, la mutation linguistique sera lente et la mort inévitable. Le français est compris par une infime minorité alors que les langues nationales- dont le wolof- sont pratiquées par la majorité de la population. En effet, la démocratie veut que tout soit fait pour l'intérêt de la majorité. Pour les agents, la valorisation des langues nationales donnerait à nos populations les moyens de se prendre elles mêmes en charge pour qu'elles soient aussi outillées autant que les autres peuples afin de leur éviter demain une nouvelle colonisation qui risque de passer par les technologies de l'information et de la communication.

Par contre 13,20 % des agents ont donné des justifications négatives, c'est-à-dire leur réticence quant à la valorisation des langues nationales. Pour ces agents, la valorisation des langues nationales freine l'élan du français. Ces groupes linguistiques minoritaires utilisent massivement la langue française pour lutter contre la forte expansion de la langue wolof dans leurs localités. L'hégémonie du wolof est vue comme une menace sur l'identité ethnique, voire linguistique.

4. Recommandations

Au regard de ces résultats, il nous revient de donner certaines orientations, ou de formuler certaines propositions pour une meilleure prise en charge du développement des langues nationales. Cette nouvelle dynamique doit impérativement s'accompagner d'une administration renouvelée. A cet effet, il faudra :

⁵ Le terme « Clients » renvoie à des usagers parmi les populations qui fréquentent ces services pour satisfaire un besoin ; pour des commodités de travail, nous avons choisi ce terme.

- avoir une politique linguistique qui consiste simplement à organiser l'usage des langues en présence, à prendre en compte des paramètres comme l'identité, la définition des fonctions des langues et leur statut de manière à éviter des affrontements et la déstabilisation ;
- renforcer le multilinguisme comme élément positif dans la construction et la consolidation de l'Etat. La langue française doit inscrire son maintien et son dynamisme dans le contexte linguistique, culturel, éducatif, médiatique et géopolitique sénégalais. Elle cohabite avec nos langues dont on dit qu'elles sont partenaires. D'ailleurs, marginaliser le français est synonyme d'œuvre de destruction de la nation et des avancées conquises sous son égide ;
- hisser les langues nationales au rang de langues de développement, intervenant dans tous les secteurs de l'économie et de l'administration (activités et actes des institutions de l'Etat) ;
- alphabétiser dans les langues nationales les populations tout comme les agents de l'administration ;
- engager une vaste campagne de sensibilisation des populations, et une large concertation avec elles afin de leur faire comprendre l'intérêt de l'introduction des langues nationales dans l'administration d'une manière générale, à côté du français, pour la sauvegarde de notre immense richesse linguistique et de son utilisation dans tous les domaines de la société ;
- mettre en place des structures chargées de la normalisation et de l'enrichissement conceptuel des langues retenues, ainsi que des documents techniques et culturels, d'ouvrages scientifiques et technologiques en langues nationales ;
- faire des langues nationales des moyens de promotion sociale en organisant par exemple des concours afin de recruter dans la fonction publique des citoyens sénégalais qui ont fait preuve d'une maîtrise du wolof ou d'une autre langue nationale ;
- expérimenter en premier lieu la langue wolof comme langue de développement à l'échelle nationale au regard de son hégémonie et de son expansion fulgurante. En second lieu, intégrer toute autre langue qui aura le même dynamisme que le wolof (le poular par exemple). Ces langues s'imposeront d'elles-mêmes dans la vie des populations. Donc, il ne revient pas à l'Etat de privilégier une langue par rapport à une autre.

Conclusion

En somme, les résultats recueillis attestent chez les agents de l'usage réel et fréquent des langues nationales dans les services administratifs, pourtant châtée gardée de la langue française, et au-delà, la grande expansion du wolof . En outre, ces agents sont d'avis que la communication en langues nationales facilite plus rapidement le dialogue.

Il s'avère alors indispensable d'alphabétiser les agents dans nos langues nationales. Cela contribuerait sans nul doute à une administration efficace et performante, une participation active des populations à leurs problèmes de développement à la base. Il y aurait même le défi de la réussite de la décentralisation, la libre administration des collectivités locales par les populations, la proximité avec elles pour la satisfaction en toute efficacité de leurs besoins. Les agents sont aussi conscients que la majorité des populations s'expriment en langues nationales, ce qui permettrait de faciliter la communication et le dialogue avec elles. De même, il convient d'avoir une politique linguistique, d'engager une vaste campagne de sensibilisation, de hisser les langues nationales comme le wolof en langues de développement. En effet, le développement se fait par la ou les langues du pays. Et la communication est impossible-donc l'intercompréhension et le développement- si la l'information est donnée dans une langue étrangère incomprise par la majorité des populations.

Références bibliographiques

- Ansd/Srsd (2009). Situation Economique et Sociale de la région de Saint-Louis-SRSD (2009) ARD Saint-Louis. Repéré à http://www.ansd.sn/ressources/ses/SES_Saint_Louis_2009.pdf.
- Beaud, M. & al (2003). *Guide de l'enquête de terrain*. Paris : La Découverte.
- Brigaud, F. & al (1987). *Saint-Louis du Sénégal, ville aux mille visages*. Dakar : Editions Clairafrique
- Cisse, M. (2008). Langue, Etat et Société au Sénégal. In *sudlangues*, No 5, p.99-133. En ligne: www.sudlangues.sn. Consulté le 29 Juillet 2013.
- Cissé, M. (2011). Langues et Glottopolique au Sénégal. *Ethiopiennes, Revue négro-africaine de Littérature et de philosophie ligne*, 87. En ligne <http://ethiopiennes.refer.sn/spip.php?article1793>. Consulté le 15/08/2015.
- Calvet, L-J. (1997). Approche sociolinguistique de l'avenir du français dans le monde. Dans *Hérodote* 2007/3 (n° 126). pp. 153-160.
- Daff, M. (1998). L'aménagement linguistique et didactique de la coexistence du français et des langues nationales au Sénégal. *DiversCité Langues*. En ligne. Vol. III. Disponible à <http://www.quebec.ca/diverscite>. Consulté le 02 avril 2014.
- Décret N° 71 566 du 21 mai 1971 relatif à la transcription des langues nationales.
- De Meur, G. & al (2002). « L'analyse quali-quantitative comparée » : Louvain-la-neuve: Academia Bruylant.
- Houis, M. & al (1977). *Intégration des langues étrangères dans une politique d'enseignement*. Paris : Unesco/Agecop.
- Malherbe, M. (1983). *Les langues et l'humanité*. Paris : Seghers.
- Mbaya, M. (2005). *Pratiques et Attitudes Linguistiques dans l'Afrique d'Aujourd'hui : le cas du Sénégal*. Munchen: Lincom Europa.
- Moreau, M-L. (1997). *Sociolinguistique: les concepts de base*. Sprimont: Editions Mardaga.
- Neveu, F. (2004). *Dictionnaire des sciences du langage*. Paris: Armand-Colin.
- Rapport définitif Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie. Recensement Général de la Population et de l'Habitat, de l'Agriculture et de l'Elevage (2013). pp.1-101. Repéré à http://www.ansd.sn/ressources/RGPHAE_2013/ressources/doc/pdf/3.pdf. Consulté le 14 mai 2014.
- Sow, N. (2012). *Langues et christianisme au Sénégal : Etude des pratiques et particularités linguistiques à Dakar et à Saint-Louis*. Thèse de Doctorat en Sociolinguistique publiée, Université Gaston Berger de Saint-Louis.
- Spolsky, B. (2002). L'aménagement linguistique au Québec: regard d'un Israélien. *La revue d'aménagement linguistique (Special issue, pp. 191-196)*.

Annexes

Annexe 1 : questionnaire administré aux agents

I. Identification localité et service

Région.....Département.....

Commune.....Communauté rurale.....

Service.....Prénom.....Nom.....

II. QUESTIONS

1. Dans ce service, les gens communiquent-ils en langues nationales ? **(cocher la bonne réponse)**

-OUI

-NON

2. Comment mesurez-vous le degré de communication en langues nationales ? **(encercler la bonne réponse)**

-Très fréquent

-Fréquent

-Peu fréquent

-Pas fréquent du tout

3. Que traduit le recours aux langues nationales dans l’administration ? **(encercler la réponse la plus pertinente/ proposer une autre réponse)**

-le rejet de la langue française ; -l’affirmation de son identité culturelle ; -la facilitation de la communication et du dialogue ; -la compréhension des messages délivrés ;

-autre réponse.....

4. Quelles sont les langues les plus parlées dans le service ? **(cocher 3 langues par ordre d’importance en les numérotant)**

-wolof

-poular

-soninké

-malinké

-français

-diola

-sérère

-autre

5. Est-ce qu’il vous arrive, au sein du service, de mélanger des langues dans votre communication ?

-OUI

-NON

6. Si oui lesquelles ?.....

7. Dans quelles occasions vous vous communiquez en langues nationales dans ce service ?

.....

...8. La communication en langues nationales facilite-t-elle le dialogue ? **(cocher la bonne réponse)**

-OUI

-NON

9. Pensez-vous que les langues nationales doivent bénéficier d’un meilleur traitement dans l’administration au Sénégal ? **(cocher la bonne réponse)**

-OUI

-NON

10. Comment Justifiez-vous votre réponse ?.....

Annexe 2 : Outil de présentation des résultats

Tableau n°2 : Présentation des résultats

Questions	Réponses				
Q1 : Dans ce service, les gens communiquent-ils en langues nationales ?	OUI		NON		
	48		05		
Q2 : Comment mesurez-vous le degré de communication en langues nationales ?	TF ⁶	Fréquent	Peu fréquent	PDTF	
	48	05	00	00	
Q3 : Que traduit le recours aux langues nationales dans l'administration ?	RLF ⁷	AIC	FCD	CMD	
	00	10	23	20	
Q4 : Quelles sont les langues les plus parlées dans le service ?	français	wolof	poular	autre	
	20	20	13	00	
Q5 : Est-ce qu'il vous arrive, au sein du service, de mélanger des langues dans votre communication ?	Mélange de langues		Non mélange		
	33		20		
Q6 : Quelles langues sont-elles mélangées ?	F/W ⁸	F/P	W/P	EALN	F/ALN
	28	04	01	00	00
Q7 : Dans quelles occasions vous vous communiquez en langues nationales dans ce service ?	EAA ⁹		Aff. Ad	EC	DTS
	17		16	12	08
Q8 : La communication en langues nationales facilite-t-elle le dialogue ?	OUI		NON		
	50		03		
Question 9 : Pensez-vous que les langues nationales doivent bénéficier d'un meilleur traitement dans l'administration au Sénégal ?	OUI		NON		
	46		07		
Question 10 : comment justifiez-vous votre réponse ?	Justifications positives		Justifications négatives		
	46		07		

⁶ TF=Très Fréquent ; PDTF= Pas du tout fréquent

⁷ RLF= Rejet de la langue française, AIC= Affirmation de son identité culturelle ; FCD= Facilitation de la communication et du dialogue ; CMD= Compréhension des messages délivrés.

⁸ F/W= français/wolof ; F/P= français/poular ; W/P= wolof/poular ; EALN= Entre autres langues nationales ; F/ALN= français et autres langues nationales.

⁹ EAA= Entretien avec les autres agents; Aff. Ad.= Affaires administrative; EC= entretien avec les clients ; DTS= Dans toutes les situations.

EQUIVALENCE FONCTIONNELLE DANS LA TRADUCTION D'ENONCES PUBLICITAIRES FRANÇAIS-WOLOF AU SENEGAL

Résumé

Lorsqu'elle traite de langues à des fins spécifiques, telles que le commerce ou le marketing, la traduction s'efforce de respecter la spécificité des aspects «matériels textuels» (Catford 1965) du texte source. Et pourtant, dans de nombreux cas, les aspects extra-textuels tendent à exprimer beaucoup mieux le sens réel des énoncés. Cela semble généralement être le cas des énoncés publicitaires, en particulier lorsqu'ils portent sur la promotion d'un produit ou d'un service destiné à un usage local. L'un des principaux défis auxquels la traduction est confrontée avec ce type de texte réside dans l'utilisation de termes ambigus et de significations connotées des mots (Dan, L. 2015) qui nécessitent à la fois de la créativité et une bonne compréhension des nombreux éléments contextuels du traducteur.

Cet article étudie la notion d'équivalence fonctionnelle dans la traduction d'énoncés publicitaires du français au wolof au Sénégal et explore une approche pouvant aider à évaluer la qualité et à mesurer l'effet des textes traduits sur le public ciblé. Dans le cadre de cette étude, nous nous attachons à montrer l'utilisation efficace de l'équivalence fonctionnelle, en analysant dix énoncés publicitaires et leurs traductions respectives en wolof. C'est aussi le lieu d'aborder la notion d'opportunité de la traduction, essentielle dans le processus communication fonctionnelle en langue-cible.

Mots clés : Traduction français-wolof, équivalence fonctionnelle, énoncé publicitaire, opportunité de la traduction.

Abstract

When it deals with languages for specific purposes, such as business or marketing, translation endeavours to abide by the specificity of the “textual material” aspects (Catford 1965) of the source text. And yet, in many cases, extra-textual aspects tend to convey the actual meaning of statements much better. This usually seems to be the case with advertising statements, especially when they deal with the promotion of a product or service intended for local use. One of the major challenges translation faces with such statements lies in “the use of ambiguity and connotative meanings of words” (Dan, L. 2015) that require both creativity and a good grasp of the many contextual elements from the translator.

This article studies the notion of functional equivalence in the translation of advertising statements from French into Wolof in Senegal and explores a specific approach that could help assess the quality and measure the effect of translated texts on the targeted receptor. In the context of this study, we intend to show the efficient use of functional equivalence, by analyzing ten advertising statements and their respective translations into Wolof. We also explore the notion translation appropriateness, which is crucial in the functional communication process into target language.

Key words

Translation French-Wolof, Functional Equivalence, Advertisement, Translation appropriateness.

Introduction

Lorsque l'on interroge l'esprit de la plupart des théories interprétatives, l'on se rend compte que la notion de fidélité est souvent convoquée dans la perspective d'une commutativité des unités sémantiques entre le texte de départ et le texte d'arrivée. Ce positionnement tend à établir de fait un réseau d'équivalences entre les deux univers textuels, un réseau imposé par la relativité du contexte et le caractère invariant du vouloir-dire. Selon le type de texte en présence, le traducteur adopte une démarche généralement guidée par la visée du message à communiquer.

Nous proposons, dans les propos qui suivent, une étude descriptive et analytique de quelques énoncés publicitaires français traduits en wolof, à l'aune de la notion d'équivalence fonctionnelle au sens où l'entendent Nida (1947, 1964) et Neubert (1984). Etant donné la particularité du corpus choisi, assumant essentiellement une mission commerciale et destiné à un public précis, il nous semble important d'axer l'analyse sur des aspects traductologiques y afférant, tels que la fonctionnalité, la visée et l'effet attendu. C'est pourquoi, afin de mieux préciser l'objectif du présent article, nous soumettons le fil conducteur de notre réflexion à la question de recherche suivante : dans quelle mesure la traduction d'énoncés publicitaires, en l'occurrence ceux relevés dans notre contexte d'étude, atteint-elle des niveaux d'équivalence fonctionnelle recherchée ? À cet effet, au regard de la configuration syntaxique ainsi que du foisonnement ou de la contraction du texte d'arrivée, nous émettons cette hypothèse : l'équivalence fonctionnelle n'intervient généralement dans l'énoncé-cible que lorsqu'il y a adaptation ou surcharge sémantique délibérée. Autrement dit, l'effet attendu de l'énoncé publicitaire est plutôt obtenu lorsque le traducteur confère aux unités de sens à l'arrivée des contenus plus ou moins excessifs par rapport au message original et cherche à intégrer celui-ci dans le contexte socio-culturel récepteur. A certains niveaux, on note un effet intensificateur qui, à bien des égards, nous rappelle deux caractéristiques des traductions évoquées par la théorie des universaux de la traduction (Laviosa-Braithwaite, S. 2001: 288) : l'explicitation et la simplification.

Ainsi, avant de proposer une description succincte puis à une analyse traductologique des éléments du corpus, nous revenons assez brièvement sur quelques aspects clés du discours théorique sur l'équivalence en traduction.

1. Du discours traductologique sur l'équivalence

La notion d'équivalence est au cœur de la réflexion traductologique depuis l'Antiquité. Si l'on considère l'omniprésence d'autres notions connexes telles la fidélité ou la qualité dans les études de la traduction, on convient alors que, depuis Cicéron (46 avant JC), le souci permanent qui guide le traducteur durant tout le processus réside dans cette interrogation cruciale : comment réussir à susciter les mêmes effets en texte-cible qu'en texte-source ? C'est là tout l'intérêt d'étudier l'équivalence en traduction. En tant qu'objet de recherche, l'équivalence intervient essentiellement moins sur le processus que sur le résultat de ce dernier. Cette caractéristique la rapproche d'ailleurs de la théorie du *skopos*, développée par Vermeer (1989) qui, au-delà du processus et du but de la traduction, s'intéresse particulièrement à l'aboutissement.

Gladys (2003) dénombre neuf types d'équivalence : pragmatique, fonctionnelle, dynamique, sémantique, formelle, linguistique, paradigmatique, stylistique et référentielle. De par leurs caractéristiques respectives, chaque type renvoie à une façon particulière de « dire presque la même chose » (Eco, 2007) que le texte original. Mais, en même temps, l'on sait que, quels que soient les efforts et les moyens consentis par le traducteur pour établir une relation d'identité totale entre les deux univers textuels, on aboutit toujours à constater que la traduction « n'est pas l'original » Mounin (1986). C'est pourquoi, en traductologie appliquée, l'étude de la notion d'équivalence ne prône pas une conformité absolue entre le texte et la traduction, mais prétend seulement à l'instauration d'une convergence sémantique susceptible de faire obtenir à l'arrivée les mêmes effets qu'au départ. La reconversion en langue d'arrivée des unités de sens de départ est conduite et facilitée par l'utilisation

de moyens à la fois linguistiques et non linguistiques divers ayant pour seul but le façonnement du texte d'arrivée en une « valeur égale »¹ à la première.

A cet effet, pour l'analyse de traductions d'annonces publicitaires relevées dans le contexte multilingue du Sénégal, cette étude s'intéresse particulièrement à un type d'équivalence « permettant de concilier la fidélité et la liberté dans le processus de transfert du sens » (Guidère, 2009) : l'équivalence fonctionnelle.

Il est difficile d'opérer une nette distinction entre les équivalences pragmatique, fonctionnelle et dynamique, tant les objectifs visés dans la traduction peuvent se confondre en un seul: réussir à susciter chez le récepteur final les mêmes réactions ou effets obtenus par le texte original. L'équivalence fonctionnelle suppose, comme l'indique le qualificatif, que la traduction s'attelle à restituer ou faire assumer au texte final la même fonction que l'original. L'équivalence fonctionnelle ne nie pas pour autant dans l'absolu le caractère relatif et dynamique de la traduction au gré de son contexte de réception ; elle permet d'appréhender le processus de transfert du vouloir-dire non comme une opération mathématique où les valeurs d'un ensemble donné doivent équivaloir à celles d'un autre qui en constituerait une parfaite réplique, mais simplement comme un travail sur le sens dans une visée essentiellement communicative. Le traducteur s'interroge, avant toute chose, sur la fonction assignée au texte qu'il est appelé à traduire ; sa fidélité au sens du texte original dépend plus de sa capacité à en produire le même effet chez son lecteur qu'à réussir une juxtaposition d'éléments lexicaux et grammaticaux dont il ne peut s'assurer du caractère univoque dans le contexte de réception. Dans le déroulement de cette tâche, les moyens linguistiques et extralinguistiques peuvent être sollicités à un degré variable, relevant nécessairement de leurs poids respectifs dans la matérialisation de la fonction initiale du texte traduit. L'effort herméneutique, quant à lui, est principalement sujet à la nature même du texte ou de l'énoncé de départ. C'est d'autant plus vrai que la traduction d'expressions idiomatiques ou tropologiques suppose moins un travail d'interprétation approfondie qu'une simple recherche d'équivalences déjà toutes faites en langue d'arrivée.

Ainsi, au regard de ce qui précède, on conviendra avec Susan Bassnett (1991, p.24) que la traduction n'atteint l'équivalence fonctionnelle que lorsqu'elle réussit à établir une relation comparable entre :

- Les signes linguistiques : quoique considéré comme souvent peu efficace dans la recherche d'équivalences, l'établissement de réseaux de correspondances entre les deux univers textuels peut parfois s'imposer comme principal recours adéquat.

- Les signes linguistiques et leur sens : un second palier dans le processus d'interprétation pourrait être le décodage contextuel des différents signes linguistiques pour appréhender leur valeur sémantique respective ; le traducteur s'emploiera à trouver la relation contextuelle entre les signes et leurs référents.

- Les signes linguistiques, leurs sens et leurs utilisateurs: pour parvenir à établir, à la réception, une identité du texte de départ, il ne suffira pas de dégager du sens à partir des différents signes qui le constituent ; mieux, le traducteur a pour rôle de veiller à ce que, d'une part, il y ait cette convergence des signes vers le même message véhiculé et que, d'autre part, ce dernier remplisse chez le récepteur final la même fonction communicative. La fonctionnalité du message, notamment à travers les énoncés publicitaires de notre corpus, réside en grande partie dans son caractère vocatif et informatif.

2. Présentation du corpus et analyse des traductions

2.1. Préliminaires: quelques caractéristiques des textes publicitaires

Fondamentalement, le texte publicitaire a pour but d'attirer l'attention de potentiels consommateurs sur un produit, un bien ou service dont il fait la promotion. Dans son déploiement, ce type de discours peut emprunter plusieurs formes dont on peut retenir trois aux fins de la présente étude : informative, argumentative ou incitative et descriptive.

¹ Gonzalez Gladys (2003) considère que le terme *équivalence* doit être entendu sous son acception mathématique, c'est-à-dire comme une relation de « valeur égale » entre un texte et sa traduction.

Lorsqu'il est informatif, le discours publicitaire vise la transmission d'informations autour d'un service, d'un produit à l'intention du consommateur dont on espère une attitude rationnelle susceptible de conduire à l'achat. La publicité informative met en avant des arguments rationnels sur le produit ou service offert dans le but de gagner l'adhésion de l'acheteur potentiel. C'est en cela qu'elle est assimilable à la publicité argumentative ou incitative. Le discours publicitaire est argumentatif lorsqu'il défend une idée en cherchant à changer la perception qu'ont les consommateurs d'un produit ou service donné. Quand il présente des informations toutes destinées à pousser le consommateur à prendre une décision d'achat, il est alors incitatif. Les discours publicitaires descriptifs, quant à eux, mettent l'accent sur les caractéristiques du produit à commercialiser, ou du service à offrir à la population. Ces caractéristiques sont généralement présentées dans le slogan, l'accroche du produit ou simplement en paratexte de l'objet de la publicité.

Le discours publicitaire, qu'Everaert-Desmedt (1984) envisage comme un acte «locutoire investi d'une double force illocutoire», assume ainsi diverses sous-fonctions toutes destinées à atteindre le même but : engendrer des effets perlocutoires comme faire croire ou faire faire auprès du public (Bonhomme, 2013). La plupart des annonces constitutives de notre corpus s'inscrivent justement dans cette optique.

2.2. Présentation du corpus

Afin de mesurer le degré d'efficacité dans l'utilisation de l'équivalence fonctionnelle en traduction d'énoncés publicitaires, nous en avons répertorié dix à travers les publicités orales et écrites relatives à des produits ou services offerts sur le marché sénégalais. Certaines de ces publicités, réalisées par des services publics de l'Etat ou de ses démembrés, portent sur la prévention ou la vulgarisation d'un service à l'intention des populations. Il faut dire, à ce titre, que le corpus retenu, si restreint paraît-il, satisfait globalement à ce critère scientifique de J.-Ph. Dalbera (2002) : « pour que l'analyse prétende à quelque validité, l'échantillon du corpus choisi doit être nécessairement « représentatif »². C'est pourquoi, au lieu de collectionner une multitude de slogans presque similaires à tous points de vue, nous avons opté pour un échantillon limité, certes, mais plus ou moins inclusif de tous les aspects linguistiques et sociolinguistiques pertinents pour l'analyse des performances traductionnelles en termes d'équivalence fonctionnelle.

Des dix énoncés recueillis, neuf sont traduits du français au wolof et un dans le sens inverse. La description suivante met en relief deux aspects importants pour une analyse plus objective: les énoncés (original suivi de la traduction) et le contexte de production (le but, l'auteur, et d'autres éléments paratextuels). Pour une meilleure lecture de leur contexte de publication, certains énoncés décrits sont assortis des images publicitaires qui les illustrent.

Énoncé 1 : « *Expresso*, osez rêver » = « *Expresso*, sañ lén gënt »

Slogan de promotion du troisième opérateur téléphonique arrivé sur le marché sénégalais en 2009, cet énoncé intervient dans un contexte où la concurrence avec les deux autres compagnies s'intensifie de plus en plus pour le contrôle d'une clientèle exigeante et croissante. Cette traduction wolof, jugée trop littérale, sans doute pour son caractère quasi-juxtalinéaire, a du mal à supplanter l'original, y compris dans des spots publicitaires réalisés dans la même langue ; cette caractéristique fait qu'elle reste bien peu connue des usagers des services *Expresso*.

Énoncé 2: « *MaxPower*, boisson énergisante » = « *Ak Maxpower sa leppay sawar* ».

C'est dans un contexte commercial comparable au précédent que la marque de boisson d'origine malaysienne, *Maxpower*, lance ce slogan aux allures d'une promesse ferme, dont la version française est inspirée de l'original anglais : *energy drink*. A l'image de plusieurs dizaines d'autres boissons de

² Dans une étude antérieure sur le processus de traduction français-wolof dans la presse orale, nous avons déjà repris à notre compte (Sambou, 2011), ce principe de validité scientifique de choix du corpus, appliqué dans un contexte sénégalais de foisonnement médiatique considérable. Les résultats obtenus ont correspondu aux attentes de l'étude.

la même catégorie, *Maxpower* prétend requinquer le consommateur grâce à sa formule riche en matières, ingrédients et vitamines stimulants. On verra plus bas comment cette caractéristique pour le moins particulière est rendue à travers la version wolof (retraduite en français).

Enoncé 3 : « Du rek ay basañ, ay Sosenap la » = « Bien plus que des nattes, des Sosenap! »

La *Sosenap* est une société sénégalaise leader dans la fabrication des nattes en plastique dans toute la sous-région. Face à une concurrence directe soit relativement faible, la société semble avoir résolument pris l'option de la qualité, et n'hésite pas à fixer ses prix à un niveau bien au-dessus de ceux pratiqués sur le marché. C'est dans cette perspective de rapport prix/qualité qu'a été conçu son slogan, connu pour son originalité, sa stylistique et par sa force séductrice.

Enoncé 4 : « Le secret du bonheur! » = « Bânneex ak mbègte ci beppu togg » (Maggi)

Les bouillons *Maggi* sont un des produits de la marque Nestlé les plus prisés et présents dans la cuisine sénégalaise. Sur le marché sénégalais, le produit fait face à une forte concurrence d'une variété d'autres bouillons dont une partie est préparée par des entreprises locales. La traduction en wolof de ce slogan lapidaire émane sans doute d'un souci de domestication du produit, si omniprésent dans le panier de la ménagère.

Enoncé 5: «AIMER SA TERRE, PROTÉGER SA FERTILITÉ. Nouveaux produits bio, pour un meilleur rendement, plus longtemps» = «BÈGG SA SUUF, AAR SA SUUF. Mbay mu bees mi amul tokké, yokkute bu gen te yàgg».



Image 1 : Groupe Eléphant vert. Tableau installé à la sortie de la ville de Ndande, à 135 km de Dakar, photo prise en mai 2017.

En 2017, le groupe suisse *Eléphant vert* s'implante au Sénégal et met sur le marché local des bio-intrants destinés à accroître les rendements agricoles. Une campagne publicitaire est alors lancée sur les panneaux d'affichage des routes nationales et sur les sites internet d'informations générales. Les produits, brièvement décrits sur de vastes panneaux publicitaires (voir image supra), sont présentés en deux langues, français et wolof. Sans doute parce que ses produits sont destinés aux agriculteurs, majoritairement illettrés, le groupe estime utile de proposer une traduction en wolof du slogan et du texte descriptif. L'analyse des énoncés traduits nous permet, plus bas, d'interroger tant l'opportunité que l'efficacité des traductions en langue wolof.

Enoncé 6: «Recevez de l'argent de France, d'Espagne et d'Italie dans notre réseau de 2 500 agences au Sénégal» = «Jotleen xalis bu baawo ba Farâns, Espaañ ak Itaali. Lu ëpp 2 500 bërëbu njaay ci Senegaal dilen taxaaw» (Moneygram)

En renfort de l'annonce 9, Moneygram lance, en pleine période du Ramadan, une nouvelle campagne en direction de ses potentiels clients résidant dans les trois pays cités. Cette annonce, par son caractère descriptif, tend à apporter à la clientèle, constituée essentiellement d'émigrés, plus d'informations sur

le service offert et met en exergue des raisons de le choisir (nombre d'agences ouvertes un peu partout, y compris en zones rurales). C'est certainement ce qui explique qu'elle n'a été lancée que sur les portails d'informations générales souvent consultés par cette clientèle.

Enoncé 7: «Appels tous réseaux moins chers, validité illimitée» = «Yomb lool, yaag lool» *Kirène avec Orange*, auteur de cette annonce, est une offre de services de téléphonie mobile lancée en 2009 par la société Orange Sénégal en partenariat avec la société de production et distribution d'eau minérale, Kirène. Couronné de succès, ce partenariat mise, pour la commercialisation de ses services, sur la pratique de tarifs de communication promotionnels en continu, à la portée de toutes les bourses. Cette annonce, parue en juin 2017 sur les panneaux publicitaires et passée en boucle sur plusieurs chaînes de radio et de télé locales, présente le service d'appel le moins coûteux vers tous les autres réseaux concurrents. On la trouve presque partout, le long des rues, tant en ville qu'en pleine campagne.

Enoncé 8: «Venez apprendre les bonnes pratiques pour bien nourrir vos enfants» = «Xam ni may dundale sama doom ngir maggaayam jaar yoon».



Image 2: La Cellule nationale de lutte contre la malnutrition. Affiche de campagne.

La Cellule nationale de lutte contre la malnutrition lance une campagne de sensibilisation à travers une série d'expositions dans les grandes villes du pays. A travers cette image, les parents de jeunes enfants, les femmes en âge de procréer, les mères qui allaitent et les grands-parents constituent la cible de cette mobilisation nationale. Cette campagne sensibilise à l'alimentation complémentaire et promeut une nutrition adéquate pour les enfants âgés de 0 à 24 mois. La traduction wolof (en gras sur l'image) de l'énoncé principal français se dilue dans la fonction expressive du langage (Jakobson, 1963): la cible est présentée comme l'émetteur du message centrée sur elle-même. Les marqueurs de la première personne «may» et «sama» illustrent bien ce choix de communication qui, d'une certaine mesure, influence le résultat de la traduction.

Enoncé 9: « Envoyez votre argent, rapidement, en quelques minutes » = « Ydonel sa xaalis, ci lu gaaw, fouki simili dina doy ».

Dans un contexte de multiplication des services d'envoi d'argent, plusieurs multinationales comme Western Union et Moneygram font face au Sénégal à une concurrence féroce de la part d'opérateurs locaux, qui ont commencé à essaimer le territoire national. Moneygram, auteur de cette annonce, sait bien que la majorité des envois et retraits d'argent au Sénégal est le fait de la grande majorité wolophone du pays, composée soit de commerçants, d'actifs du secteur primaire ou d'émigrés. Cette composition de la cible explique sans doute le choix des canaux de publicité comme Seneweb.com, premier portail sénégalais d'informations générales en Afrique francophone, et l'affichage sur panneaux que l'on retrouve même dans les villes les plus reculées du pays.

Énoncé 10: «ALLAITEMENT MATERNEL EXCLUSIF, de 0 à 6 mois» = «WEEN KESSÉ. Ba juroom-ben weer, ngiir waajal sama doom.».



Image 3: Ministère de la Santé et de l'Action sociale. Affiche de campagne, Pikine, banlieue de Dakar

En 2015, le ministère de la Santé et de l'Action sociale du Sénégal lance une campagne de marketing social pour la promotion de l'allaitement maternel exclusif. Le message ayant pour slogan «Ween kessé», «Le sein seulement» (en wolof), est porté sur quasiment tous les médias et relayé par des actions de terrain dans les zones intérieures du pays. La campagne visait la réduction de la mortalité infantile et la bonne croissance des enfants de 0 à 6 mois au Sénégal.

Si le slogan de cette campagne, «Ween kessé», est une traduction wolof de l'expression française «Allaitement maternel exclusif», le reste du texte wolof, quant à lui, ressemble plus à une explication du reste des informations présenté sous une forme simplifiée en bas de la photo d'illustration (0 à 6 mois).

Aux fins d'une analyse sémantique du corpus, les divers éléments contextuels pertinents présentés ci-dessus serviront, en grande partie, de point de repère dans l'appréhension de la fonctionnalité des énoncés traduits.

2.3. Analyse des traductions d'annonces

Les résultats de l'analyse traductologique du corpus vont dépendre non seulement de la nature du corpus lui-même, mais aussi du type de méthode mis en œuvre. Au regard de la description des différents énoncés, nous prenons l'option d'une méthode que nous qualifions de bidimensionnelle, car explorant les traductions recueillies à travers deux aspects qualitatifs : la méthode/le procédé de traduction utilisé et le but du message/l'effet attendu.

2.3.1. Méthode/procédé utilisé

À la lecture des différentes traductions des dix annonces présentées ci-dessus, on peut constater une application disproportionnée de méthodes linguistiques et interprétatives. C'est ainsi qu'on relèvera l'utilisation d'un procédé direct (la traduction littérale) et de trois procédés indirects (incrémentalisation ou explication, adaptation et modulation).

- *Traduction littérale* : si l'on considère que ce procédé consiste en une traduction mot à mot, un simple transcodage des unités lexicales du texte de départ, il apparaît donc que l'énoncé 1 en est une parfaite illustration ; en effet, au-delà du nombre égal de mots relevé de part et d'autre, on note un degré zéro de l'effort de traduction, simplement limité à la juxtaposition de couples de correspondances, digne d'une opération arithmétique, entre l'original et sa copie : osez = *sañ len*, rêver = *gênt* ! Dans le fond comme sur la forme, cette traduction ne témoigne d'aucun effort d'originalité, tant son style publicitaire en langue wolof ne semble comporter aucune référence ou une valeur commerciale. Aux débuts des énoncés 6 («Recevez de l'argent de France, d'Espagne et d'Italie...») = «Jotleen xaalis bu baawo ba Farâns, Espaañ ak Itaali...») et 9 (« Envoyez votre argent,

rapidement, en quelques minutes » = « Yòonel sa xaalis, ci lu gaaw...), on retrouve le même procédé mais immédiatement dissous dans une forme d'incrémentialisation portant sur le reste de l'énoncé.

- *Incrémentialisation* : elle confère une certaine latitude au traducteur dans l'élaboration du vouloir-dire et sa reformulation en langue d'arrivée. Par le biais de l'explicitation et de la précision, le traducteur aboutit à une compréhension désambiguïsée du sens original à la réception. L'utilisation de ce procédé dans la traduction transparaît à travers les énoncés 2, 4, 6, 9 et 10. Dans le 2, - « *MaxPower, boisson énergisante* » = « *Ak Maxpower sa leppay sawar* » - on est passé d'un syntagme de trois mots à un autre de cinq ; ce foisonnement, en plus de révéler une caractéristique essentielle de la traduction de textes français en wolof³, ou même d'autres langues sénégalaises, dénote plus d'un souci d'explicitation que de réexpression (transfert) du sens porté par le slogan. Toutefois, en s'évertuant à éviter tout délestage sémantique, le traducteur pourrait tomber dans la surcharge sémantique et produire une traduction certes *belle* mais *infidèle* (cf. 3.2). Dans le 4, - « *Le secret du bonheur !* » = « *Bànnex ak mbègte ci beppu togg* » -, le traducteur semble avoir recours à la fois à l'incrémentialisation et à la modulation ; alors que l'incrémentialisation se manifeste à travers le renfort lexical noté à l'arrivée, notamment la démultiplication du complément de nom « bonheur » en « *bànnex ak mbègte ci beppu togg* », le substantif « secret » est volontairement omis. Cette omission serait liée, d'une part, à un souci d'allègement du foisonnement lexical ou de pondération du sens à l'arrivée et, d'autre part, à simplement un vide lexical, ou du moins une insuffisance, relativement à la notion portée par le terme « secret » ; cette hypothèse paraît d'autant plus fondée que le terme en lui-même ne s'utilise fréquemment en wolof que sous un emprunt français, *sekere* [sekere]. L'autre usage auquel on pourrait faire référence aussi, très peu connu du grand public, est plutôt polysémique : le terme *mbóot* [mbot], signifiant originellement « le cafard ». Il ne s'agirait là, en fait, que d'une définition par analogie. Certes, il existe aussi « *bammêlu biir* », littéralement « une tombe dans le ventre », mais ce n'est là qu'une expression imagée dont l'emploi, du reste rare, passerait mal en langue d'arrivée ; c'est cette caractéristique qui explique certainement le recours à la modulation pour adapter le message original à sa destination wolof, en procédant à une sorte de refocalisation du vouloir-dire sur le terme clé « bonheur ». A l'énoncé 6, «... dans notre réseau de 2 500 agences au Sénégal» est rendu par «... Lu ëpp 2 500 bërëbu njaay ci Senegaal dilen taxaaw» et au 9 «...en quelques minutes » donne «... fukki simili dina doy ». Même si l'on peut considérer que l'apparition d'informations supplémentaires à l'arrivée procède d'un souci d'explicitation du sens des énoncés de départ, l'ajout des syntagmes « *dilen taxawu = à votre service* » et « *fukki simili dina doy = dix minutes suffisent* » (au lieu du mot à mot « *ci ay simili yu néew* ») peut bien paraître superflu. Ce procédé est repris à l'énoncé 10, mais avec un effet plus fonctionnel, destiné à renforcer le but du message porté par cette campagne. L'expression «... ngir waajal sama doom» (mot à mot «*afin de préparer mon enfant*») traduit ici l'apport important de l'allaitement exclusif dans l'accompagnement de la croissance du nouveau-né. On retrouve d'ailleurs ce message à travers le spot de 67 secondes diffusé au début de cette campagne⁴. Au-delà du foisonnement qui les caractérise, les traductions wolof des énoncés français (tant à l'oral qu'à l'écrit) s'appuient beaucoup sur une simplification du message original souvent reformulé dans des termes plus accessibles à la réception.

- *Modulation* : elle suppose, avant tout, un changement de point de vue dans le processus de transfert du sens. Les choix opérés par la traduction sont destinés à la rendre plus acceptable et compréhensible à la réception. A l'image de la structure finale de l'énoncé 4, on retrouve dans l'énoncé 3 un effet modulateur manifeste à travers le syntagme final « *des Sosenap!* ». En effet, la traduction littérale de cette partie « *ay Sosenap la* » donnerait : « *ce sont des Sosenap* » ; toutefois, cette tournure semble mal adaptée au style particulier du français, qui opte pour une formule elliptique, comparativement au wolof pour lequel la particule emphatique « *la* » est assez expressive

³ En attendant une étude sur cette question, la manifestation du foisonnement linguistique en traduction du français (ou d'une autre langue étrangère) vers le wolof (ou toute autre langue sénégalaise) relève essentiellement d'un simple constat tiré de diverses traductions effectuées dans ce sens.

⁴ Spot visionnable à l'adresse https://www.youtube.com/watch?v=NTbtE6hv_Qs.

ici, car permettant d'insister sur l'aspect focal du message que constituent les « Sosenap ». Mais, au-delà de ces considérations linguistiques, à savoir comment s'effectue le transfert du sens, ce qui importe le plus, et qui nous paraît bien restitué, c'est le pourquoi, la fonction du message ou l'effet qui en est attendu. La modulation apparaît aussi à la traduction des énoncés 7, 8 et 10. A l'énoncé 7, «Yomb lool, yaag lool» en plus de rendre le message porté par l'accroche «Appels tous réseaux moins chers, validité illimitée», la traduction s'efforce de transmettre toute la fonctionnalité poétique de celui-ci (*Y...lool, Y...lool*), obtenant ainsi un effet commercial accrocheur auprès du public cible. La traduction produit ici le résultat d'un vrai slogan susceptible de supplanter celui que l'opérateur s'est choisi dès son arrivée sur le marché (*ño far = on est ensemble*).

La traduction de l'énoncé 8 emprunte le même processus: «Venez apprendre les bonnes pratiques pour bien nourrir vos enfants» = «Xam ni may dundalè sama doom ngir maggaayam jaar yoon»; en opérant un changement de perspective dès le début du message, par le passage de la fonction conative à la fonction émotive, la traduction transfère le centre de celui-ci de l'émetteur-annonceur vers le récepteur. «Venez apprendre les bonnes pratiques...» condensé dans l'expression «xam ni may» (mot à mot = savoir comment) assume délibérément une perte que le traducteur compense plus loin par le syntagme «...ngir maggaayam jaar yoon» (mot à mot = afin que sa croissance se passe normalement). Ce type de modulation, impliquant un chevauchement entre perte et compensation du sens permet aussi de conférer à l'énoncé traduit toute la fonctionnalité visée par l'émetteur du message original. Enfin, à l'énoncé 10, on constate une forme de modulation par contraction. En effet, «Ween kessé» («Le sein seulement») mis pour «Allaitement maternel exclusif» passe mieux chez le public wolophone, tant sa structure lapidaire facilite sa rétention et son utilisation aux fins de sensibilisation visées par cette campagne.

- *Adaptation*: telle que définie en traductologie, l'adaptation ou tradaptation consiste à opérer un transfert du sens de départ par le biais de toutes formes de procédé (paraphrase, explicitation, modulation, condensation, etc.) permettant d'intégrer celui-ci dans la socio-culture de réception. Traduire par adaptation revient ainsi à exprimer «un sens visant à rétablir un équilibre communicationnel rompu par la traduction» elle-même (Bastin, 1993). On relève une adaptation aux énoncés 4 et 5. «Le secret du bonheur! », traduit par incrémentialisation (voir supra), donne « Banneex ak mbègte ci beppu togg », qui omet délibérément le terme clé *secret* et passe mieux auprès du public wolophone visé. En effet, «bammèlu birru mbègte», traduction littérale de l'énoncé, paraîtrait plus ou moins impropre dans l'usage et s'adapterait bien mal au contexte de réception wolof. Mais le choix des termes dénote lui-même d'un souci d'adaptation du message au contexte de réception. Rendu littéralement en français, cet énoncé wolof s'éloigne quelque peu du message initial: «Joie et bonheur en toute cuisine». A l'énoncé 5, la traduction procède à un raccourci sur le sens du syntagme «...protéger sa fertilité.» qui est rendu par «... aar sa suuf.» (littéralement «protéger sa terre»). La reprise du terme «suuf» ici, en lieu et place de l'équivalent lexical de «fertilité» (*am ñam* ou *ñamè*), et du possessif «sa», en plus de conférer à la traduction une fonction à la fois poétique et conative, adapte l'énoncé final à l'usage courant dans le jargon agricole consacré à la fertilité agraire. L'énoncé wolof s'intègre ainsi facilement dans l'usage du public cible, constitué ici par le monde rural wolophone.

Les traductions wolof des énoncés de notre corpus apparaissent ainsi comme des reformulations adaptatives orientées à la fois par les logiques de départ du marketing commercial et social ainsi que les réalités linguistiques et culturelles propres à la réception. Cette démarche permet d'obtenir l'effet attendu à la réception en substituant à la traduction, dans une certaine mesure, une forme de communication directe entre l'émetteur et la cible du message.

2.3.2. Effet attendu et fidélité à la mission du texte

Dans le monde du marketing, tout énoncé, quelle qu'en soit la taille, est toujours porteur d'un message destiné à un but déterminé. Suivant une logique commerciale donnée, le slogan publicitaire vise essentiellement la promotion d'un produit ou d'un service. A cette fin, il recourt généralement à la

fonction conative du langage. C'est aussi sous cet angle qu'est jaugé le type de mission assignée à l'énoncé publicitaire : une mission fonctionnelle. La traduction, en vue de réussir l'équivalence ciblée, requiert la maîtrise d'un certain savoir-faire en la matière, combiné à une parfaite connaissance des éléments pertinents du contexte de réception tels que le type de public visé et les caractéristiques socioculturels du marché dans sa globalité. Lorsque le but du message porté par le slogan est mal appréhendé par le traducteur, la traduction aboutit généralement à une mauvaise copie de l'original, donnant lieu à une interprétation travestie à la réception ; ceci peut porter préjudice au plan de la promotion du produit ou service auprès des consommateurs destinataires. Dans de tels cas de figure, on constatera le décalage de la traduction par rapport à la fonctionnalité première du message, lequel est souvent dû à une non maîtrise, soit du paratexte et contexte de production de départ soit d'un certain nombre de facteurs linguistiques ou culturels d'arrivée.

Dans le cadre des énoncés de notre corpus, un constat se dégage : la traduction a vraisemblablement bien restitué le but commercial visé à travers les annonces. C'est ce qui transparait à travers les énoncés 3, 6, 7, 8, 9 et 10. Seulement, c'est plutôt dans le processus de reformulation du sens qu'il est noté, dans certains cas, soit un certain excès dans la reformulation du vouloir-dire original (surcharge sémantique) soit une sorte de légèreté dans la reformulation de celui-ci (littéralité).

Surcharge sémantique : les traductions des énoncés 2 (« MaxPower, boisson énergisante » = « Ak Maxpower sa leppay sawar »), 4 (« Le secret du bonheur ! » = « Banneex ak mbègte ci beppu togg ») et 9 « Envoyez votre argent, rapidement, en quelques minutes » = « Yònel sa xalis, ci lu gaaw, fouki simili dina doy » constituent en elles-mêmes des cas de surcharge du sens.

- Dans le premier, la présence de l'adverbe d'accompagnement *ak* dans la traduction a permis d'absorber le substantif *boisson* pour ainsi lui substituer toute une expression explicative du participe présent adjectivé, *énergisante*, censé, au demeurant, porter l'essence même du slogan. Mais quand on examine la traduction littérale en wolof du syntagme final, l'on se rend compte de son éloignement sensible de l'original ; en effet, entre « sa leppay sawar » (littéralement : *c'est tout votre corps qui se revivifie*) et « yokku cawarte » (pour : *plus (d')* ou *donne de l'énergie à votre corps*), la différence sémantique est assez claire. Alors que la première traduction passe pour une sorte de représentation hyperbolique du sens de l'original, la seconde, encore plus proche (= *énergisante*), restitue à ce dernier l'essentiel de sa teneur.

- Dans le deuxième cas, outre l'omission, volontaire ou non, du terme *secret*, l'incrémentalisation faite du substantif *bonheur* paraît plus ou moins exagérée, au regard tant de l'importance du foisonnement que de la charge sémantique excédant de fait celle du message original. Une traduction mot à mot du syntagme « Banneex ak mbègte ci beppu togg » donnerait « joie et bonheur à chaque cuisine ». Le renfort de sens incarné par l'ajout de la particule «... mbègte ci beppu togg » est certes opportun, au regard du résultat attendu des consommateurs invités à choisir le bouillon *Maggi* parmi une dizaine de concurrents directs, mais donne nettement l'impression d'un manque de concision⁵ dans la reformulation en langue wolof.

- C'est à la fin de l'énoncé 9 (« ...rapidement, en quelques minutes » = «... ci lu gaaw, fouki simili dina doy ») que nous notons un ajout délibéré des termes « fouki simili dina doy ». Comme nous l'avons commenté plus haut (2.2), cette précision, plus qu'elle n'explique le sens de l'énoncé-source, tend à rendre superflu voire à exagérer ce dernier à la réception. Une reformulation littérale (*ci ay simili yu néew*) ou encore une condensation du message (en arrêtant la traduction à ...*ci lu gaaw*) aurait suffi à obtenir la même fonction à l'arrivée.

Cependant, autant l'on peut reprocher tous ces écarts aux traductions respectives des énoncés 2, 4 et 9, autant l'on doit convenir que, dans le fond, le message obtenu à l'arrivée reste quasiment aussi susceptible que l'original de susciter les mêmes réactions ou effets chez le public cible. En vérité, le consommateur sénégalais récepteur des versions wolof de ces slogans perçoit certainement la même

⁵ Outre l'attraction et l'originalité, la concision et la précision constituent les caractéristiques premières du slogan publicitaire.

intentionnalité commerciale que celle véhiculée à travers les originaux français. Ceci amène naturellement à envisager que les résultats et attitudes postulés en amont soient les mêmes à la réception.

Toutefois, on ne peut guère en présupposer autant de l'énoncé 1: « *Expresso*, osez rêver » = « *Expresso*, sañ lén gënt ».

Littéralité: c'est la manifestation d'une liberté de réexpression notoire. Le traducteur a procédé ici à un simple transcodage, une opération de substitution d'unités lexicales par d'autres, au cours de laquelle l'exigence de fond (le message porté par l'énoncé) semble avoir été complètement ignorée. C'est pourquoi l'on obtient à l'arrivée un énoncé quasi vide de sens, ne renvoyant à aucune réalité sociolinguistique en langue d'arrivée ; la signification contextualisée ici du verbe « rêver » en français, traduite en wolof, n'équivaut certainement pas à son correspondant « gënt », mais pourrait renvoyer aux merveilles des services offerts par l'opérateur *Expresso*. Cette compréhension de l'énoncé suppose que la traduction procède par transposition, en substituant justement au verbe un substantif, par exemple : « lu ci kanam rawli bët » équivalant à l'expression française « le meilleur reste à venir » ! Une telle traduction aurait particulièrement l'avantage de s'émanciper, sur le plan de la forme et du style, totalement de l'original ; ce qui lui confère toute son originalité, en tant que slogan publicitaire, et renforce sa fidélité et son acceptabilité à la réception.

En revanche, la traduction littérale s'est avérée plutôt efficace, du point du sens, sur l'essentiel de l'énoncé 6 : « Recevez de l'argent de France, d'Espagne et d'Italie dans notre réseau de 2 500 agences au Sénégal » = « Jotleen xaaalis bu baawo ba Farâns, Espaañ ak Itaali. Lu ëpp 2 500 bërëbu njaay ci Senegaal *dilen taxaaw* ». Comme on le constate, la reformulation linéaire de l'énoncé de départ passe bien à la réception et n'enlève rien à la compréhension escomptée du public cible. Sur l'espace publicitaire pluriel du Sénégal, on trouve plusieurs traductions de cette nature; mais au-delà de cette fidélité apparente au message original, on peut parfois relever quelques problèmes de fond ayant globalement trait à l'utilité ou même à l'opportunité de la traduction utilisée comme moyen de communication publicitaire.

2.3.3. *Entre opportunité et efficacité des traductions*

Pour permettre à l'annonceur d'atteindre tous ses objectifs de communication auprès de son public cible, le traducteur doit d'abord cerner ses motivations et les éléments pertinents du contexte de réception (socio-culture, langue, etc.). En ignorant une partie de ces préalables, la traduction risque de manquer sa cible. En outre, pour une diffusion intelligente des annonces, le choix des espaces, de la langue et des canaux doit nécessairement obéir à un critère essentiel : accessibilité par le public cible. Cette accessibilité inclut la capacité à accéder à l'annonce par le canal utilisé et la capacité à comprendre la langue utilisée.

Lorsque l'on passe en revue les dix annonces de notre corpus, l'on se rend compte que le recours à la traduction en wolof pose véritablement une question de fond et de forme. Cette question cruciale se rapporte à ce qui, à notre sens, pourrait être considérée comme l'opportunité *de la traduction*. En effet, le premier constat concerne la totalité des annonces réalisées uniquement sur panneaux publicitaires et en version bilingue, français-wolof. Dans un pays où le taux d'analphabétisme est encore élevé, à 54,6%⁶, on peut bien remettre en question la pertinence d'utiliser un tel canal pour atteindre les populations, en particulier dans les zones rurales où quelque 74,1%⁷ des citoyens ne savent lire ni écrire dans aucune langue. Dans un tel contexte, la traduction écrite en wolof des énoncés publicitaires français devient inopportune quand elle n'est pas simplement un obstacle supplémentaire à l'accessibilité du message.

⁶ Chiffre publié par l'Agence nationale de statistique et de la démographie (ANSD), suite au recensement général de la population et de l'habitat, de l'agriculture et de l'élevage (Rgphae 2013).

⁷ Agence nationale de statistique et de la démographie (ANSD), *ibid*.

Pour confirmer ce constat, nous avons interrogé une vingtaine d'habitants de trois petites villes situées entre Dakar et Saint-Louis (Pire, 105km, Ndande, 135km et Kébémér, 155km de Dakar) où ces grands panneaux publicitaires du groupe *Eléphant vert* ont été implantés, à l'entrée et à la sortie. Nos questions ont porté sur deux aspects : la capacité à lire le texte de l'annonce en wolof et la capacité à le comprendre. Sur la vingtaine d'habitants interrogés, (choisis de façon aléatoire en considération des deux critères suivants : être d'âge adulte et résident du lieu d'implantation de la publicité) seuls deux nous ont affirmé savoir lire et comprendre le texte en wolof, mais seulement grâce aux images illustratives dont il est assorti. Ainsi, la majorité de ce public, soit plus de 80%, n'était pas en mesure de lire encore moins de comprendre le sens de cette grande publicité. Mais le caractère inopportun de cette forme de publicité n'est pas visible que sur les bords des routes nationales. On la retrouve même sur des pages Internet, qu'une infime minorité de Sénégalais visitent pour s'informer de l'actualité.



Image 4 : Groupe Eléphant vert

Annnonce publiée sur plusieurs jours au cours du mois de juin 2017 sur le site www.seneweb.com.

Cette traduction wolof de l'énoncé 4 a été publiée, au même moment que son original français, sur le site d'informations générales Seneweb. En lisant le texte wolof en gras (« Bègg sa suuf, aar sa suff »), on s'interroge bien sur son *efficacité* en tant qu'outil de communication sur un produit auprès d'un public apparemment peu ou mal cerné. Si la traduction en wolof pose elle-même un problème de lisibilité, et donc d'accessibilité, de l'annonce, sa diffusion sur un tel canal est plus qu'inappropriée et non opportune. Ce type d'annonce, reprise avec les mêmes éléments de description, gagnerait plutôt à être diffusé sur les supports audio-visuels. C'est le cas notamment des annonces 1, 4, 7 et 10 qui ont bénéficié d'un large écho sur les chaînes de radio et de télé.

Ainsi, l'opportunité de la traduction est-elle confirmée, d'une part, par la capacité du public cible à s'approprier efficacement la forme et le contenu du message réexprimé et, d'autre part, par la pertinence du canal de diffusion des énoncés publicitaires traduits.

3. Remarques sur l'équivalence fonctionnelle en traduction publicitaire français-wolof

Etudier la notion d'équivalence revient, au regard de tout ce qui précède, à reposer, en des termes succincts, l'éternelle dichotomie entre théories linguistiques et théories interprétatives de la traduction. Suivant la mission du texte, le traducteur pourrait être amené à adopter l'une ou l'autre démarche ; il est alors tenu, selon la conception schleiermacherienne, au strict choix entre deux

orientations opposées : l'une tendant vers la langue-source et l'autre vers la langue-cible⁸. Dans la perspective d'une traduction fonctionnelle, comme le cas d'énoncés publicitaires, c'est généralement cette dernière orientation qui semble s'imposer, notamment par son caractère hautement dynamique. Ainsi, du type d'équivalence visée va dépendre la posture traductionnelle à adopter : soit l'on traduit la forme (équivalences formelle, linguistique, stylistique ou paradigmatique) soit l'on traduit le fond (équivalences sémantique, fonctionnelle, pragmatique ou dynamique). A tout point de vue, l'effet attendu de l'annonce publicitaire doit orienter et influencer la méthode de traduction.

Dans le cadre de la présente étude, l'équivalence n'est atteinte que lorsque la traduction a réussi à établir un lien de communication interculturelle entre l'énoncé de départ et l'énoncé d'arrivée. Ce dernier est censé arriver dans une langue-culture (le wolof) que quasiment tout distingue de la première (le français). Il s'agira bien plus de pouvoir déplacer le sens du message que de transposer de façon mécanique la parole publicitaire. Qui plus est, dans le travail final de reformulation, l'on doit, autant que faire se peut, veiller à ce que la traduction ne comporte aucune ambiguïté ou un quelconque référent linguistique ou culturel susceptible de prêter à équivoque ; car, à défaut d'être parfaitement univoque dans sa fonction, le message transmis au consommateur doit être exempt de toute unité de sens plurivoque. Il y va principalement de la réussite de la mission du slogan et, *ipso facto*, du succès du produit en promotion. Voilà pourquoi le traducteur doit aborder l'opération traduisante essentiellement comme un acte de communication commerciale adaptée aux besoins d'un marché de consommateurs donné.

Au demeurant, à la question de recherche posée au départ, se dégage, cette réponse plus ou moins relative : l'équivalence fonctionnelle s'obtient généralement lorsque le traducteur wolof procède par explicitation adaptative ou recourt à une surcharge sémantique sur les unités sémantiques clés de l'énoncé de départ.

Conclusion

Lorsque l'on assimile la traduction à un acte de communication humaine, l'on doit convenir avec Mounin (Ibid.) qu'elle est et restera « une opération relative dans son succès, variable dans les niveaux de la communication qu'elle atteint ». La traduction comme processus et résultat ne constitue point une fin en soi ; elle est une opération dynamique qui consacre l'aboutissement d'un acte dont le résultat reste encore soumis à l'interprétation d'un public non homogène.

C'est dans ce constat général que s'est inscrite cette étude sur l'équivalence fonctionnelle. Qu'on l'apprehende comme une activité de transfert interlinguistique ou interculturelle, l'acte de traduire demeure, dans le fond, un acte de médiation entre deux univers différents reliés par l'appropriation d'un même message. À ce titre, les moyens mis en œuvre (linguistiques ou non) importent moins que l'atteinte des résultats ciblés en amont.

Toutefois, cette posture pragmatique ne doit nullement pousser à oublier au passage le rôle essentiel que jouent les facteurs extralinguistiques dans le processus de construction d'un sens intentionnellement destiné à susciter un effet prédéfini. En effet, lorsqu'un discours tel la parole publicitaire est véhiculaire d'un message incitatif à l'acquisition d'un produit ou d'un service donné, sa traduction fait nécessairement intervenir des éléments abstraits insaisissables à l'analyse linguistique. C'est pourquoi, quel que soit le type d'équivalence postulé à travers l'énoncé, il ne peut complètement garantir la réussite totale de la mission communicative de la traduction à la réception.

Le recours à l'équivalence fonctionnelle ne peut constituer, en fin de compte, un gage de fidélité absolue dans la reproduction du message à travers l'effet qui en est attendu à la réception, en particulier dans un sens aussi complexe et délicat que du français vers une langue africaine.

⁸ Pour expliquer son approche d'une traduction orientée vers la langue-cible, qu'il considère par ailleurs comme une simple posture illusionniste, Frederich Schleiermacher pose la question suivante : « comment Tacite aurait parlé s'il avait été allemand ? » (1999, p.73).

Mais, dans ce processus de rediffusion du message publicitaire en wolof, l'efficacité de l'acte de traduction va aussi dépendre, dans une large mesure, de son opportunité. Celle-ci est directement liée au profil linguistique de la cible ainsi qu'aux canaux de communication utilisés par l'annonceur.

Références Bibliographiques

- Bastin, G. L. (1993). La notion d'adaptation en traduction. *Meta*, XXXVIII, 3, 473-478. Bonhomme, M. (2013). Présentation. Vers une reconfiguration des discours publicitaires. *Semen*. En ligne <https://journals.openedition.org/semen/9631>. Consulté le 25/09/2018.
- Catford, J. C. (1965). *A linguistic theory of translation: An essay in applied linguistics*. London: Oxford University Press.
- Dalbera, J-Ph. (2002). Le corpus entre données, analyse et théorie. *Corpus*, 1, 89-105.
- Dan, L. (Nădrag). (2015). Techniques for the Translation of Advertising Slogans. *Arhipelag*, 13, XXI Press. Tîrgu Mureş : "Ovidius" University of Constanța,.
- Eco, U. (2007). *Dire presque la même chose. Expériences de traduction*. Paris : Grasset.
- Gladys, G. 2003. *L'équivalence en traduction juridique : Analyse des traductions au sein de l'Accord de libre-échange Nord-Américain (ALENA)*. Thèse de doctorat en traductologie non publiée, Université de Laval : Laval.
- Guidère, M. (2009). De la traduction publicitaire à la communication multilingue. *Meta*. Volume 54, 3, 417-430.
- Hickey, L. (1998). Equivalencia Pragmática y Traducción Jurídica, *Perspectivas Pragmáticas en Lingüística Aplicada*, Zaragoza: Asociación Española de Lingüística Aplicada, 493 -502.
- Jakobson, R. (2000). On Linguistic Aspects of Translation. *The Translation Studies Reader*, Lawrence Venuti (dir). Routledge: London, 113-118.
- Jakodson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris: Éditions de Minuit.
- Jolicoeur, L. (1995). *La sirène et le pendule*. Québec : L'instant même, 171 p.
- Laviosa-Braithwaite, S. (2001). Universals of Translation. M. Baker (dir.), *Routledge. Encyclopedia of Translation Studies*. London & New York: Routledge, 288-291.
- Mounin, G. (1986). *Les problèmes théoriques de la traduction*. Paris: Gallimard, 296 p.
- Nida, E. A. (1947). *Bible Translating. An Analysis of Principles and Procedures, with Special Reference to Aboriginal Languages*. American Bible Society: New York.
- Nida, E. A. (1964). *Toward a Science of Translating*. Leiden, Netherlands: E. J. Brill.
- Neubert, A. (1984). Translation, Interpreting and Text Linguistics. *Chesterman* 1989, 141-156.
- Sambou, A. (2011). L'épreuve de traduction français-wolof à travers la presse orale sénégalaise. *Actes du Colloque International de sur Langages (s) et Traduction*, Bucarest, 9-11 juin 2011.
- Schleiermacher, F. (1999). *Des différentes méthodes du traduire et autre texte* (Antoine Berman et C. Berner, Trad.). Paris: Seuil, Points Essais. (Œuvre originale publiée en 1816).
- Vinay, J.-P. & Darbelnet, J. (dir.). (1995). *Comparative Stylistics of French and English: a methodology for Translation* (Juan C. Sager et M.-J. Hamel, Trad.). Amsterdam: John Benjamins.

LA CITE DE DIEU DE SAINT AUGUSTIN OU UNE INVITATION A LA PAIX

Résumé

Dans ce monde, en un temps d'angoisse, plein de désordres qui perturbent les plus honnêtes liaisons, la question de la guerre et de la paix est une des plus difficiles de la morale sociale et elle est au centre de l'expérience humaine. Elle nous met au contact d'une incohérence totale : les attentats, les conflits ethniques, des événements dramatiques, les circoncellions fanatiques, les rébellions, les tensions confessionnelles. Quelle valeur pourrait encore avoir le mot PAIX, bien incertain du fait que chez ceux avec qui nous voudrions la partager le fond des cœurs nous est inconnu¹ ? Les hommes ne l'ont-ils pas oublié ? En tout cas ces comportements et tant d'autres semblent montrer un retour à l'époque « barbare », à un moment où n'existait pas ce que les hommes ont appelé « civilisation ». Alors, paix et concorde, ne semblent-elles pas inaccessibles ? Les hommes et les femmes du 21^e siècle ne peuvent-ils pas vivre ensemble, travailler dès ici-bas à cette paix, avec l'espérance de la goûter, pleinement réalisée dans l'au-delà ? Certaines initiatives prises par-ci par-là semblent révéler un ardent désir de vivre en paix, de connaître ce qui peut rendre l'homme heureux, de savoir la « fin des biens et des maux ». Et, des auteurs ont voulu, en leurs temps, répondre à ces questions et leurs réponses peuvent être actualisées ; parmi eux saint Augustin dans ses œuvres, particulièrement dans *la Cité de Dieu*².

Cette cité, qu'il va tenter de définir avec l'influence non seulement de la Bible, bien sûr, mais aussi celles de Platon³, de Varron⁴, de Cicéron⁵ et de Sénèque, se construit dans la paix ; la *Dei civitas* (*La Cité de Dieu*) se présente comme l'exposition d'un parcours qui, prenant son départ dans la crise récente de 410, veut conduire le monde romain à relire son histoire politique, culturelle, doctrinale, philosophique, à découvrir la vanité de sa "théologie civile", à confesser son bison d'un médiateur entre Dieu et les hommes ; la cité terrestre va-t-elle s'ouvrir à ce chemin du salut ? Elle s'ouvrira du même coup à une certaine intelligence de l'histoire qui pourra éclairer la destinée politique de Rome et permettra de reprendre à nouveaux frais les problèmes de la domination et de la servitude, de l'ordre et du désordre, de la guerre et de la paix - jusqu'à ce que le voile soit enfin levé sur la destinée ultime des individus et des peuples.⁶ Pour mieux la cerner saint Augustin nous la présente comme une tranquillité de l'ordre, un bien naturellement désiré par tous, individuellement puis socialement, mais dénaturé par le mal et rendu bien fragile à cause de la guerre.

Mots-clés : Paix – Guerre - Cité – Société – Concorde – Ordre – Domination.

Abstract

In this world, in a time of trouble, full of disorders that disrupt the most honest connections: the attacks, ethnic conflict, dramatic events, fanatics Circumcellions, rebellions, sectarian tensions, what value could still have the word PEACE, although uncertain that among those with whom we wish to share the hearts of men is unknown? The men did not they forgotten? In any case these behaviors and many others seem to show a return to the days "barbaric", at a time when there were no what men called "civilization." So, peace and harmony, they do not seem inaccessible? The men and women of the 21st century can they not live together, work dice down here to this peace, with the hope of taste, fully realized in the afterlife? Some initiatives here and there seem to be a burning desire to live in peace, to know what can make man happy, to know the "end of good and evil." And, the authors wanted in their time to answer these questions and their answers can be updated; among them St. Augustine in his works, particularly in the *City of God*. This city, it will attempt to define the influence not only of the Bible, of course, but also those of Plato, Varro, Cicero and Seneca, is built in peace; the *Civitas Dei* (*City of God*) is like exposing a journey should take his departure in the recent crisis of 410, wants to lead the Roman world to read its political, cultural, doctrinal, philosophical, discover the vanity of his "civil theology," in confessing his buffalo a mediator between God and men; the earthly city she will open the way to salvation? It will open at the same time with a certain intelligence of history that will illuminate the political destiny of Rome and will resume anew the problems of domination and servitude, order and disorder, war and peace - until the veil is finally lifted, the ultimate destiny of individuals and peoples. To better understand this we Augustine as a tranquility of order, well naturally desired by all, individually and socially, but distorted by evil and rendered fragile because of the war.

Key-words : Peace – War- City – Society – Concorde – Ordre – Dominance

¹ Cicéron, op.cit. V, 9 : « Il n'y a point de trahisons plus dangereuses que celles qui se couvrent du masque de l'affection ou du nom la parenté »

² Le titre vient du Psaume 87,3 : «*Il parle de toi pour ta gloire, cité de Dieu* » ; cette œuvre est l'un des rares livres qui nous montrent comment évolue la pensée de saint Augustin. La rédaction commença en 412, et après une longue interruption, il l'acheva en 426.

³ Platon, *Protagoras et le Ménon. République*, IV.

⁴ Saint Augustin aurait lu un livre perdu de Varron : *De la Philosophie*.

⁵ Cicéron, *De Finibus bonorum et malorum*, V, 6 et *De natura deorum*, II, 22. Cicéron a été initié à l'académie d'Antiochus, qui serait la cinquième, avec Varron et Lucullus. Les académies sont : la première celle de Platon, la deuxième celle d'Arcésilas, la troisième celle de Carnéade et la quatrième celle de Philon.

⁶ FEDOU, (2013), *Les Pères de l'Eglise et la théologie chrétienne*, Editions Facultés jésuites de Paris.

1. Définition

Ce mot qui vient du latin *Pax*, et qui semble très lié à la guerre, signifie la tranquillité de l'ordre dans la nature. En effet, la nature n'a pas été établie n'importe comment ; nous entendons très souvent parler de l'ordre des choses, de l'organisation des éléments de la nature qui débouche sur la symbiose, sur le milieu ambiant. Les éléments de la nature sont si bien structurés que l'on parlerait d'agencement, d'arrangement, de hiérarchisation. Cette combinaison ou disposition des éléments voudrait que l'on ne polluât pas l'air, que la couche d'ozone soit protégée. Il faut réprimer les appétits désordonnés de la chair de peur qu'ils ne fassent consentir l'esprit à des actions criminelles. Or, cette tranquillité que saint Augustin qualifie d'état d'équilibre, d'unité et de plénitude,⁷ de réalité ultime omniprésente dans la nature, est en train d'être perturbée. La paix serait le maintien de cette discipline, la préservation de cet état de fait qui procure à l'homme le bonheur. La paix n'est pas passive, elle est active. Ce n'est pas dans la léthargie que nous la cultiverons.

2. La charte de la paix

2.1. La paix dans l'individu

La paix n'est pas un bien terrestre qui susciterait la jalousie ; elle est une possession qui s'agrandit quand augmente le nombre de possesseurs ; elle n'exige aucun prix et l'on n'a pas besoin de protecteur pour s'en assurer la possession. Ce qui n'est pas le cas de nos biens : maisons, champs, meubles. Que de peines nous nous donnons, car nous sommes tourmentés par la crainte de les perdre ! Combien en arrivent à perdre le sommeil pour veiller sur leurs biens acquis après tant d'efforts ! Que n'investissons-nous pas pour acquérir un bien !

L'homme est un être libre, autonome dans ses prises de décision morale, responsable d'arbitrer en maintes occasions entre divers devoirs et construisant ainsi l'ordre social. Il a la décision de ce qui est le bien ou le mal pour lui ; non pas dans un jugement reflétant son bon plaisir, mais par une décision réfléchie de la manière dont lui peut inscrire, dans la réalité, dans ce moment donné, ce qu'il tient pour le plus conforme à la volonté de Dieu sur lui.

Cela nous montre que tout être humain, individuellement, a besoin de cette paix. Pourquoi ? C'est parce que l'être humain est fragile et ses relations le sont aussi ; il est à la merci de la mort, de la trahison. Ainsi, est-il invité à construire la paix du corps, « un ajustement ordonné de ses parties », la paix de l'âme sans raison, « un repos ordonné de ses appétits », la paix de l'âme raisonnable, « un accord ordonné de la connaissance et de l'action », la paix du corps et de l'âme, « une vie et une santé ordonnées de l'être animé ».⁸ Ce besoin est perceptible à travers les expressions qu'il s'est créées avec le mot paix : *faire avancer la paix, la paix des ménages, la paix universelle, la paix perpétuelle, la paix se construit, aspirer à la paix, sceller la paix, refuser la paix, les perspectives de paix.*

2.2. La paix dans la société

Même si le premier cri de la nature est que l'homme s'aime soi-même, il faut convenir que la vie est une vie de société : la maison, la cité, l'univers. Et, plus le cercle s'élargit, plus les risques de péril augmentent. Ces trois degrés de la société civile nous révèlent que l'homme a besoin de son « frère » pour bâtir cette paix, cet état de concorde, d'accord entre les citoyens, les groupes sociaux, absence de luttes sociales, de troubles sociaux ; saint Augustin de nous inviter à être ami de la paix, à la posséder, car nous ne jalousons pas qui la possède avec nous ; il nous fait comprendre que plus elle a de possesseurs, plus elle grandit. Or, nos maisons sont bien limitées dans l'espace ; le nombre de résidents dépend de la capacité d'accueil.

L'invitation lancée par saint Augustin tombe comme un couperet de guillotine : « Amant de la paix, ouvre les yeux et délecte-toi, le premier, dans la beauté de bien-aimée et sois plein d'ardeur pour

⁷ Saint Augustin, *De civitate Dei*, XIX, 16-17.

⁸ Ibid. 13,1.

engager un autre à ses charmes. Qu'il voie ce que tu vois. Qu'il aime ce que tu aimes, qu'il tienne ce que tu tiens ; elle te parle, cette bien-aimée, qui fait tes délices, et elle te dit : "Aimez-moi, et sur-le-champ tu me possèdes. Amène avec toi tous ceux que tu pourras, pour me faire aimer d'eux : je serai chaste, je resterai intègre." »⁹. Il y a une consolation parmi les agitations et les peines de la société humaine, ce sont la foi sincère et l'affection réciproque de bons et vrais amis. Car, s'il n'y a personne qui ne veuille éprouver de la joie, il n'y a personne non plus personne qui ne veuille goûter la paix. La vanité et le plaisir de parler de soi, l'orgueil révèlent des faiblesses, des secrets inutiles qui compromettent la paix.

La paix devient alors celle des hommes au lieu de celle de l'homme qui a gagné à sa cause son frère qu'il a cherché à convertir par la douceur ; il ne faut réfuter personne, ni refuser la violence, la cruauté, comme elles pullulent aujourd'hui, « de peur que l'étincelle ne jaillisse du conflit, et que ceux qui cherchent querelle n'en saisissent l'occasion ». Avec le « frère » l'homme doit cultiver la délicatesse, l'affabilité, l'aménité, l'humanité et la patience, surtout envers celui qui « insulte », qui tue, qui cherche à anéantir l'être humain : « Laisse-le accuser et garde le silence, un silence non d'acquiescement, mais de patience ».¹⁰

Certaines attitudes nous poussent à nous demander si cet appel de saint Augustin peut s'appliquer aux hommes de ce 21^e siècle. En effet, nous ne devons pas nous décourager, parce que le « frère » porte un nom d'homme et même s'il nous hait, il reste toujours notre frère.

Toute action pour la construction de la paix doit être apte à développer le sens d'une fraternité universelle voyant dans la diversité de l'expérience humaine des divers peuples une source d'enrichissement et non une menace à la coexistence des civilisations. Telles sont les deux tendances qui se sont développées tout au long des deux derniers siècles pour tenter de transformer fondamentalement les relations dans la société internationale, substituant à la force la coexistence et la coopération ou des œuvres communes.

En somme, la vie sociale est une vie bienheureuse qui aime le bien des autres et leur souhaite les mêmes avantages. Il faut éviter l'attitude stérile du spectateur face aux interactions violentes qui anéantissent la paix et annihilent tous les efforts tendant vers la paix. Nous devons constituer un contrepoids, une combativité positive dans nos relations humaines, cultiver un état intérieur d'apaisement, pour freiner les violents et les éveiller au meilleur d'eux-mêmes.

Il y a dans l'humanité, spécialement vive dans les pays marqués par le monothéisme, une aspiration invisible à réaliser l'unité des peuples autour de la vérité. En effet, si tous les hommes sont fils d'un même Père, ils devraient pouvoir vivre en frères dans un même ensemble politique ; mais le jour où disparaîtrait l'arbitre potentiel entre les diverses ethnies qui la composent, leurs ambitions réciproques font qu'elles recourent à la force pour se protéger de toute tentative de domination à leur égard.

3. Les ennemis de la paix

Ces relations à construire avec soi-même, puis avec les autres, en s'appuyant non seulement sur la raison, mais surtout sur le cœur, peuvent être dénaturées par des attitudes, car le monde, troisième degré de la société humaine, est rempli de dangers, comme la langue.

3.1. La langue

La langue, si elle n'est pas commune, rend l'homme étranger à son propre frère et empêche de développer toute communication ; elle est le créateur du verbe, d'elle dépend le commerce humain, jusqu'à devenir facteur de conflits, de disputes.

Cette différence de langue, l'utilisation des instruments pour exercer la faculté du langage, fait que des hommes ont tendance à s'ignorer, à préférer échanger avec les animaux domestiques. Ainsi, la

⁹ Ibid. 13,1.

¹⁰ Cicéron, *Tusculanes*, III, 8 : les Grecs parlent de « *sophrosune* », cette vigilance qui nous permet de discerner le bien d'avec le mal.

ressemblance devient inutile, car ils ne parviennent pas à utiliser le même système de symboles, faisant correspondre une certaine expression phonique à un certain sens ; un mot français n'a aucun sens pour celui qui ignore tout du français.

Elle constitue très souvent une barrière au développement d'une harmonie sociale. Ici, au Sénégal, le choix de la langue nationale à enseigner au Primaire est toujours une équation, car aucune langue ne veut être banalisée. Le conflit en Casamance est très justifié sur la base d'une langue, le diola, qui s'opposerait aux autres. Combien de fois n'a-t-on pas entendu cette remarque sur la tendance gouvernementale à vouloir privilégier le wolof, ce qui pousse les autres à se recroqueviller sur elles-mêmes, à cultiver des jalousies, des rivalités. N'oublions pas que la langue, qui est vecteur de développement, d'enrichissement culturel et d'ouverture, est considérée comme une flamme : elle détruit ou elle purifie.

Et tant qu'instrument de la parole, elle crée ou anéantit, son pouvoir est sans limite. Comparée à une balance, elle juge. Selon les paroles qu'elle profère, la langue est juste ou perverse, arrogante, mensongère et méchante. Sa puissance est si totale que la mort et la vie appartiennent à son pouvoir. Sans qualificatif, elle est mauvaise, calomnieuse, détruisant tout ce qui est censé pouvoir dire la vérité, donner sa couleur à la société : la paix, pour instaurer la guerre.

3.2. La convoitise

Le mal qui est en l'homme, intime et personnel, nous ravage plus gravement et plus dangereusement que la cruauté de n'importe quel ennemi agissant de l'extérieur. Nous sommes très souvent rongé par le désir de nous venger jusqu'à perdre la patience qui est la première valeur.¹¹ Ce qui nous empêche d'être utile à celui pour qui on le fait, afin de réaliser en lui le redressement et la concorde : « L'homme juste et pieux doit être prêt à supporter avec patience la méchanceté de ceux qu'il cherche à rendre bons, pour que s'accroisse plutôt le nombre des bons et non pour que par une méchanceté pareille il s'ajoute lui-même au nombre des méchants. »¹²

La guerre qui fait appel à la situation conflictuelle que vivraient deux camps, deux pays, est désirée comme un but, comme une aspiration à la gloire, la recherche de la domination. « Mais quand la liberté fut acquise, un désir passionné de gloire les envahit à tel point que la liberté seule était peu de chose, à moins de rechercher en même temps la domination »¹³ Et l'être humain d'être ravagé par un antagonisme au sein de la cité terrestre, par une cupidité, par la nécessité de préserver son existence et sa liberté.¹⁴

Conclusion

Pour saint Augustin, c'est en cultivant un état intérieur qu'on atteint la paix intérieure ; la paix est une relation à construire avec soi-même, puis avec les autres. Elle est un tissage perpétuel de relations chaleureuses de bon voisinage basée sur les valeurs humaines, pour éviter les conflits, pour construire le bien-vivre, pour installer le respect. Sans ces valeurs (le bonheur, la compétition de la gloire, la liberté, la domination, la soif du pouvoir), qui sont très souvent noyées par des aspirations personnelles, l'homme ne peut s'enraciner dans la paix.

Elle devient alors fragile dans une cité qui a les yeux rivés sur terre, qui ne l'aide pas à transcender la violence. Il ne faut pas répondre à la violence par la violence, à l'injure par l'injure ; la paix, un choix de vie, se fonde sur les élans d'humanité pour inverser les tendances à la violence omniprésente des vindicatifs à guérir. Le monde est comme une mer : il existe des périodes de calme et de tempête, de tranquillité et de vents violents. Les hommes se trouvent fréquemment dans des eaux amères, parmi de grandes vagues ; ils avancent au milieu des orages, tristes navigateurs, même quand ils semblent

¹¹ Saint Augustin, *op.cit.*, 19, 21,1-2.

¹² Ibid, 19,2, 13.

¹³ Ibid. 19, 12, 2.

¹⁴ Salluste, *Conjuration de Catilina*, 7, 6.

joyeux, voire exubérants : leurs éclats de rire cherchent à dissimuler leur découragement, leur déception, leur vie sans charité ni compréhension. Ils se dévorent les uns les autres, comme les poissons. Faire en sorte que tous les hommes entrent, de plein gré, dans les filets divins et s'aiment les uns les autres ; voilà la tâche de tout être humain.

Saint Augustin nous invite à aimer une paix omniprésente pour la posséder, car elle est notre bien-aimée, « nous trouvons en elle un repos confiant et une association sans amertume ; avec elle, nous éprouvons une douce étreinte et une amitié indissoluble !...Qui se veut ami de la paix se comporte en ami des ennemis de la paix ». Nous devons cultiver les vastes champs de la paix pour ne pas être étouffé par les mauvaises herbes de la violence aveugle.

Références bibliographiques

1- Œuvres de base :

Saint Augustin :

- (1959) *La Cité de Dieu*, livres I-V, *Impuissance sociale du paganisme*, introduction générale de G. BARDY, traduction française de G. COMBES. Paris : Desclée de Brouwer.
- (1959) *La Cité de Dieu*, livres VI-X, *Impuissance spirituelle du paganisme*, introduction générale de G. BARDY, traduction française de G. COMBES, Paris : Desclée de Brouwer.
- (1959) *La Cité de Dieu*, livres XI-XIV, *Formation des deux cités*, introduction générale de G. BARDY, traduction française de G. COMBES. Paris : Desclée de Brouwer.
- (1959) *La Cité de Dieu*, livres XV-XVIII, *La lutte des deux cités*, introduction générale de G. BARDY, traduction française de G. COMBES. Paris : Desclée de Brouwer.
- (1959) *La Cité de Dieu*, livres XIX-XXII, *Triomphe de la cité céleste*, introduction générale de G. BARDY, traduction française de G. COMBES. Paris : Desclée de Brouwer.

2- Autres œuvres de Saint Augustin ;

- (2013) *Sur le Mensonge*, traduction de l'Abbé DEVOILLE. Paris : J'ai lu.
- (2001) *Le bonheur conjugal*, traduit par Jean Hamon. Paris : Payot et Rivages.
- (2012) *Eloge de la paix*. Paris : Collection du Laurier.
- (1977) *Confessions*, Texte établi et traduit par Pierre de LABRIOLLE. Paris Les Belles Lettres.
- (2010) *Paix et guerre*, Textes choisis, présentés et traduits par Pierre Yves FUX, Paris, Migne.

3- Autres auteurs :

- Cicéron, (1999) *Des termes extrêmes des Biens et des Maux*, traduction de Jules Martha, Paris, Les Belles Lettres.
- De Heredia J. M. (1991) *Les Trophées*, choix et présentation par Pierre FEUGA, Collection Orphée. Paris : La Différence.
- De Montherlant H. (1963) *Célibataires*. Paris : Lidis.

- Mauriac F. (1945) *Mal aimés*. Paris : Grasset.
- Nervale G. (1885) *Jadis et Naguère*. Paris.
- Platon, (2008) *Protagoras ou les Sophistes, in Œuvres complètes*. Paris : Flammarion.
- Salluste, (1962) *La Conjuration de Catilina*, trad. D'Alfred Ernout. Paris : Les Belles Lettres.

4- Ouvrages critiques :

- Brown P. (1971 et 2001) *La vie de Saint Augustin*. Paris : Seuil.
- Fedou M. (1988) *Christianisme et religions païennes dans le Contre Celse d'Origène*. Paris : Beauchesne.
- Fedou M. (2013), *Les Pères de l'Eglise et la théologie chrétienne*. Editions Facultés jésuites de Paris.
- Nadeau Ch. (2001) *Le vocabulaire de saint Augustin*. Paris : Ellipses.
- Petit J. F. (2015) *Devenir plus humain avec Saint Augustin*. Paris : Salvator.
- Verbraken P. P. (1984) *Les premiers siècles chrétiens, du Collège apostolique à l'empire carolingien*. Paris : Cerf.

GENRE ET CONSEQUENCES PSYCHOLOGIQUES DU CHOMAGE

Résumé

La présente étude cherche à déterminer si le genre influe sur le bien être psychologique dans une situation de chômage. Pour ce faire, nous avons constitué un échantillon de chômeurs (52 hommes et 48 femmes) sur lesquels portent la recherche et un groupe témoin constitué de travailleurs (65 hommes et 35 femmes) afin de comparer leur bien être psychologique. Le questionnaire général de santé mentale ou « General Health Questionnaire » en anglais (G H Q) a été utilisé pour mesurer le bien être psychologique. Les résultats montrent qu'il y a une liaison entre le genre du chômeur et son bien être psychologique. Cette liaison est significative chez les femmes mais non significative chez les hommes.

Mots-clés : Chômage, Bien être psychologique, Genre.

Abstract

Gender and psychological consequences of unemployment

The present study seeks to determine whether gender influences psychological well-being in a situation of unemployment. We identified a sample o

f unemployed persons (52 men and 48 women) being researched and a control group of workers (65 men and 35 women) to compare their psychological well-being. The General Health Questionnaire (GHQ) was used to measure the psychological well-being of the subjects. The results show that there is a link between the unemployed person's gender and their psychological well-being. This connection is significant in women but is not significant in men.

Keywords: Unemployment, psychological well-being, gender.

Introduction

Aujourd'hui plus qu'hier le chômage, est devenu un véritable fléau à travers le monde. Beaucoup d'hommes et de femmes sont exclus du monde de travail au moment où le travail représente plus que jamais une valeur déterminante dans l'existence essentielle de l'homme moderne. Selon le rapport de l'Organisation Internationale de Travail (OIT), en 2017 le nombre de chômeurs dans le monde devrait atteindre un peu plus de 201 millions avec une hausse supplémentaire de 2.7 millions en 2018, étant donné que le rythme de croissance de la population active dépasse celui de créations d'emploi.

La valorisation sociale du travail salarié et sa généralisation dans le monde industriel moderne font du chômage le résultat d'un échec plus ou moins individuel à trouver un emploi. Cet échec, comme n'importe quel autre échec individuel peut avoir des conséquences préjudiciables pour la santé mentale dont la baisse de l'estime de soi, la perte de l'identité de soi, la marginalité sociale et la précarité des conditions de vie voire la misère pour ne citer que celles-là.

Les premières recherches sur le chômage ont vu le jour dans les années 1930 suite à la grande dépression économique en Europe qui a vu monter les chiffres du chômage. Ces dernières ont montré l'ampleur des conséquences psychosociologiques sur les chômeurs.

40 ans plus tard dans les années 1970, les recherches sur le chômage connaîtront un regain d'intérêt auprès des chercheurs, notamment dans des pays comme la France, la Grande Bretagne, les Etats unis et l'Australie jusqu'aux années 1980.

Cet article traite des effets psychologiques du chômage au Niger en général et dans la ville de Niamey en particulier. Il constitue une contribution au constat du déficit d'études sur ce sujet. Pour ce faire, il fallait répondre à au moins une question: existe-il une différence entre le bien être psychologique des travailleurs et celui des chômeurs ? Existe-t-il une différence du bien être psychologique selon le genre ?

Ces questions nous permettront d'appréhender ne serait-ce que partiellement les réalités du chômage au Niger.

1. Problématique

Selon le Bureau International de Travail (B I T), le chômage est la situation d'une personne qui n'a pas d'emploi, qui cherche un emploi rémunéré et qui est immédiatement disponible pour travailler. Pour saisir les conséquences du chômage, il faut comprendre ce que représente le travail de nos jours. Il faut dire que nous sommes en face d'un contraste, « l'hyper » importance du travail d'une part et la banalisation du chômage et de la précarité d'autre part. Ce qui a conduit en 2017 en France, 25 organisations à se réunir pour dénoncer et briser la banalisation du chômage et de la précarité dans notre société. Déjà, il y a quelques années Roques (2004) disait « si le chômage a occupé, il y a quelques décennies, le devant de la scène, autant d'un point de vue économique, politique que social, il est presque perçu, à l'heure actuelle, comme un phénomène familier et banal ».

Pourtant le chômage est une réalité que nul n'ignore, c'est un phénomène social dont les effets peuvent avoir des répercussions psychologiques importantes. Si la fonction manifeste de l'emploi est de procurer de l'argent, lequel argent est indispensable dans les transactions commerciales (acquisition des biens et services) qui constituent aujourd'hui des besoins fondamentaux ; le fait d'en être privé peut être une entrave à la satisfaction des besoins personnels et forcerait le chômeur à vivre au dépens des autres (parents, amis...). Bethune et Ballard affirment que « être employé a un certain nombre de bénéfices qui incluent : gagner de l'argent ; fournir une activité et une variété dans l'expérience quotidienne ; fournir une structure temporelle à la vie quotidienne ; étendre les contacts sociaux et fournir un statut et une identité à l'intérieur de la communauté » (1986 :133). « Le chômage, par contre, est associé à un accès réduit à l'économie, aux ressources sociales et politiques des sociétés ». Roques (1995, p. 30). Le chômage est traumatisant chez bon nombre de chômeurs,

parce que l'emploi (le travail salarié) a une valeur socialement reconnue de nos jours. Pour Saberan (2009) le travail permet d'accéder à une position sociale élevée signe du caractère distinctivement « élu » de l'individu. Les travailleurs jouissent par conséquent, d'un certain privilège contrairement aux chômeurs qui sont parfois victimes de préjugés. Ce qui fait dire à Roques (2004) « de façon générale, l'absence d'emploi serait en elle-même préjudiciable au bien-être psychologique ».

Cette situation peut être favorable au développement de symptômes révélateurs d'une pathologie mentale, c'est pourquoi Demers affirme que « les nombreuses réactions psychologiques au chômage (ennui, dépression, apathie, anxiété, baisse de l'estime de soi, sentiment d'échec, d'inutilité, de rejet, d'isolement social, de frustration) donnent à penser que cette situation, si elle se prolonge, peut conduire à un état de crise encore plus profond chez l'individu » (1983).

Les hommes sont pour des raisons culturelles plus exposés aux traumatismes du chômage que les femmes parce qu'ils ont plus de responsabilités familiales et des problèmes financiers plus importants (alimentation, prise en charge de la santé et de l'éducation ...etc.), donc un fort engagement dans le travail.

Les femmes sont moins affectées par la situation de chômage parce qu'elles ont une solution alternative à l'emploi, celle de retourner au rôle de femme au foyer, même si la tendance actuelle est de la rendre de plus en plus autonome. Ce rôle qui consiste à mater, à éduquer, à veiller aux biens et au bien-être de la famille leur fournit une activité, un statut et des buts collectifs (partagés par la communauté). Il permet aux femmes de participer pleinement à l'organisation et à la gestion du foyer.

En Afrique et notamment au Niger l'arrivée massive des jeunes et des femmes sur le marché de l'emploi, l'exigence de la polyvalence dans le travail et la discrimination à l'embauche rendent difficile l'accès à l'emploi. L'agence nigérienne pour la promotion de l'emploi (ANPE) a enregistré 22 519 demandes d'emploi en 2012, 18 980 en 2013, 26 930 en 2014 et 27 295 en 2015 (INS, 2016) (ces demandeurs d'emplois sont soit des travailleurs insatisfaits soit des chômeurs en quête d'emplois).

« Le volume sans cesse croissant des demandes d'emploi doit en principe avoir pour corollaire, une augmentation des offres d'emploi afin de créer un équilibre entre l'offre et la demande. Mais tel n'est pas le cas, puisque les offres d'emploi ont baissé en passant de 14 192 en 2013 à 8 040 en 2014 et 8151 en 2015. Les 27 295 demandes d'emplois de 2015 ne seront guère satisfaites au vu des offres d'emploi enregistrées au cours de la même année. Le taux de satisfaction des offres d'emplois en 2015 se chiffre à 29,9% » (INS, 2016).

Toujours selon l'INS (2016) Les principaux indicateurs portant sur les opportunités d'emploi décrivent une population peu occupée (seulement 41,6 % de la population âgée de 15 à 64 ans est employée en 2008) essentiellement tournée vers une économie de subsistance. Les taux de chômage relativement faibles (2,4 % de la population active et 2,3 % des 15-24 ans en 2008) ne reflètent que partiellement les difficultés rencontrées sur le marché du travail, caractérisées par le sous-emploi et de faibles revenus pour ne pas dire un « chômage déguisé ».

Ce travail sera conduit selon deux approches, l'approche fonctionnaliste et l'approche différentialiste. La première approche s'attache à décrire les différences qui peuvent exister entre chômeurs et non chômeurs et la seconde met en évidence les différences qui peuvent exister à l'intérieur d'un même groupe.

Opposant les chômeurs aux non chômeurs, la perspective fonctionnaliste souligne l'importance de l'emploi dans ses fonctions manifestes : procurer de l'argent et ses fonctions latentes Jahoda (1982,1988). Cette perspective considère le chômage comme une privation, un manque. Le manque d'une chose assez importante sans quoi la santé psychologique peut être affectée. Elle présume, une différence du bien être psychologique entre les travailleurs et les chômeurs. Le bien être psychologique des travailleurs est meilleur que celui des chômeurs ; cette différence s'explique par les fonctions que le travail remplit. Les conséquences du chômage sont envisagées de façon linéaire

au fur et à mesure que dure ce dernier. Ces conséquences sont considérées comme fonctionnellement identiques pour tous les individus (chômeurs).

La perspective différentialiste met l'accent sur les différences individuelles conduisant à une diversité des vécus du chômage en fonction des variables sociologiques que sont : l'âge et le sexe par rapport au bien être psychologique. Peter Warr et Paul Jackson (1983) ; Anthony Winefield et Marika Tiggemann (1985) affirment que les femmes au chômage ont des scores d'estime de soi significativement plus bas que ceux des hommes. Cité par Roques (1995). Peter Warr, Micheal Bank et Phillip Ullah (1985) notent que pour ceux qui ont récemment quitté l'école, la durée du chômage n'est pas liée au niveau de santé psychologique, mais cette liaison est présente chez les chômeurs plus âgés cités par Roques (1995, p. 51). Les différences dans les vécus de chômage constituent, une autre possibilité pour expliquer les conséquences du chômage. Ceux-ci nous amènent à formuler les hypothèses générales suivantes :

Hypothèses

Le chômage entraîne une dégradation du bien être psychologique/ Le travail contribue au bien être psychologique.

Et deux hypothèses spécifiques :

- 1) Le bien être des travailleurs est meilleur que celui des chômeurs
- 2) Les chômeurs sont plus victimes de la dégradation du bien être psychologique que les chômeuses.

La présente étude met en relation deux types de variables : Le chômage qui est la variable indépendante qualitative ayant deux modalités (les personnes en situation de chômage et celles qui y échappent). Quant à la variable dépendante elle est quantitative. Elle s'exprime en scores à travers le GHQ.

Objectifs de l'étude :

- 1) Déterminer si le chômage a des conséquences psychologiques sur les chômeurs ;
- 2) Analyser l'impact du genre dans la dégradation du bien être psychologique des chômeurs ;

2. Définition des concepts

Le chômage peut être défini « comme un état d'inactivité vécu par des personnes qui se considèrent, ou qui sont considérées par d'autres, comme des membres potentiels de la population active (...). Les chômeurs sont donc ceux qui sont disponibles pour travailler et qui n'arrivent pas à s'en procurer (...). Cette notion inclut des groupes qui n'ont jamais eu d'emploi, tels que les jeunes qui terminent leurs études, et aussi des groupes qui, à un moment donné, ont volontairement arrêté de travailler, mais qui désirent réintégrer la population active » (Hayes & Nutman, 1981 : 8) cités par Roques (1995).

Pour le Bureau International du Travail, il faut remplir trois conditions pour être chômeur :

- 1) Ne pas avoir d'emploi
- 2) Etre à la recherche d'un emploi rémunéré
- 3) Etre disponible à travailler immédiatement.

Le bien être psychologique : il est important d'expliquer ce à quoi renvoie le concept de santé psychologique ou du bien être psychologique parce qu'il recouvre plusieurs états psychologiques. Il exprime l'état psychologique général d'un individu sans tenir compte des spécificités.

Dans les études sur le chômage, santé psychologique et bien-être psychologique sont considérés comme synonymes et renvoient aux mêmes processus affectifs et cognitifs. Malgré les différences entre auteurs quant à la définition de la notion, il est en général admis qu'un faible bien-être psychologique renvoie à un ou plusieurs des facteurs suivants : anxiété, dépression, moral bas,

manque de confiance en soi, faible sens de l'autonomie personnelle, inhabileté à faire face aux problèmes quotidiens, insatisfaction de soi [comprenant une faible estime de soi], insatisfaction de l'environnement physique et social (Warr et Jackson, 1983) cité par Roques (1995).

3. Méthodologie

3.1. Présentation du champ de l'étude

La présente étude s'est déroulée dans la ville de Niamey, capitale du Niger située au Sud-Ouest du pays entre 13°20 et 13°35 de latitude Nord et 2°00 et 2°15 de longitude Est. D'une superficie de 255 km², elle est construite sur deux plateaux surplombant le fleuve Niger, à 218 m d'altitude Adamou, A. (2005).

3.2. L'échantillonnage

L'univers de notre étude est difficilement chiffrable car ne disposant pas de base de sondage de la population que nous étudions encore moins celle de notre groupe témoin. En effet, il nous a été impossible d'obtenir le nombre exact de la population de chômeurs de la ville de Niamey (notre population d'étude), ainsi que celui des travailleurs et des employés du secteur privé de la ville de Niamey. Face à ce problème, nous avons choisi comme mode d'échantillonnage, la méthode empirique ou méthode à choix raisonné utilisée quand on n'est pas en mesure de disposer d'une base de sondage.

3.3. Caractérisation de l'échantillon

Notre échantillon est composé de 200 sujets répartis comme dans le graphique ci-dessous.

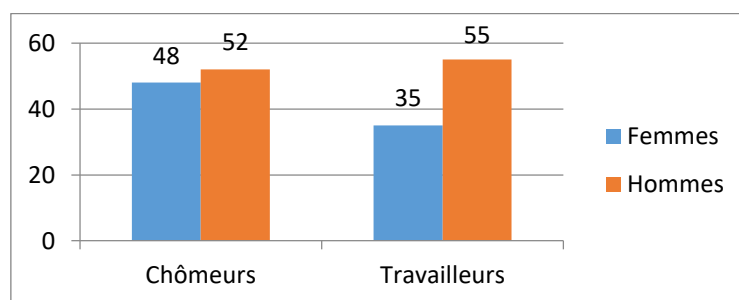


Figure n° 1 : répartition des enquêtés selon le statut et le sexe

Les chômeurs : les chômeurs dont il s'agit ici sont des hommes et de femmes vivant dans la ville de Niamey, disposant de l'âge légal pour travailler (15 ans minimum) et cherchant activement un travail.

Les fonctionnaires : il s'agit surtout des agents de l'Etat, titulaires de la fonction publique mais aussi des employés du secteur privé de Niamey ayant des emplois relativement stables.

Les contractuels de l'éducation constituent notre deuxième groupe témoin choisi parce que, considérés comme des travailleurs insatisfaits, ils sont mal payés et observent parfois plusieurs semaines de retard dans le paiement de leur salaire.

3.4. Matériel et procédure

Le matériel utilisé dans le cadre de notre recherche est le General Health Questionnaire (GHQ) qui est un instrument d'auto-évaluation, donc rempli par le sujet. Mis au point par Goldberg afin de dépister des troubles psychiatriques chez des sujets de la population générale ainsi que chez des patients consultant dans des structures de soins non psychiatriques comme, par exemple, des consultations ambulatoires de médecine générale.

Le développement du GHQ a été décrit dans *the detection of psychiatric illness by questionnaire Maudsley monograph* de Goldberg (1972). Depuis cette date, de nombreuses versions (GHQ-60, GHQ-30, GHQ-28 et GHQ-12) ont été mises au point ainsi que des traductions dans 38 langues

différentes. La version la plus utilisée est celle de douze items. Ce questionnaire constitue un indicateur d'une condition de vulnérabilité. Son utilisation dans les contextes les plus variés au plan culturel ainsi que les nombreuses études qui s'y réfèrent lui ont assuré une large audience.

4. Résultats

4.1. Analyse des données

L'échantillon que nous avons retenu dans le cadre de notre étude est composé de 50% de chômeurs et 50% des travailleurs.

Tableau 1: description de la variable score en fonction du statut

Statut	Moyenne	Minimum	Maximum
Chômeur	11,2800	,00	35,00
Fonctionnaire	8,5667	,00	25,00
Contractuel	9,3250	3,00	27,00
Total	10,0750	,00	35,00

Tableau1 : Ce tableau montre la description des scores en fonction des statuts, il apparaît que le score des chômeurs est le plus élevé suivi de celui des contractuels et enfin celui des fonctionnaires. Partant de ces moyennes nous remarquons que le bien être psychologique des chômeurs se dégrade plus que celui des travailleurs.

Tableau 2: résultats test Anova: sexe vs Score (chômeurs)

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	335,867	1	335,867	8,341	,005
Intra-groupes	3946,293	98	40,268		
Total	4282,160	99			

Tableau 2 : s'agissant de la liaison entre l'état psychologique et le sexe, le test Anova permet de valider l'existence d'une dépendance. Ainsi, l'état psychologique des chômeurs varie selon le sexe. Les femmes sont les plus affectées par le phénomène du chômage : la moyenne des scores est de 13 chez les femmes contre 10 chez les hommes (tableau ci-dessous). Ce résultat infirme notre hypothèse selon laquelle : Les chômeurs sont plus victimes de la dégradation du bien être psychologique que les chômeuses.

Tableau 3: description score par sexe (chômeurs)

Sexe	Moyenne	Minimum	Maximum
Masculin	9,5192	1,00	26,00
Féminin	13,1875	,00	35,00
Total	11,2800	,00	35,00

Tableau 3: nous remarquons que les femmes ont le plus grand score au GHQ donc une mauvaise santé psychologique ce qui confirme la liaison entre le sexe et le score du test Anova.

Tableau 4: résultats test Anova: sexe vs Score (fonctionnaires)

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	117,915	1	117,915	3,723	,059
Intra-groupes	1836,818	58	31,669		
Total	1954,733	59			

Tableau 4 : le croisement de la variable sexe et celle de la santé psychologique (appréhendée par le score) de l'échantillon des fonctionnaires montre qu'il y a indépendance entre ces deux variables. Le bien être psychologique n'est donc pas corrélé au sexe pour cet échantillon.

Tableau 5: résultats test Anova: sexe vs Score (contractuels)

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	13,231	1	13,231	,357	,554
Intra-groupes	1407,544	38	37,041		
Total	1420,775	39			

Tableau 5 : comme dans la population de fonctionnaires, il n'existe pas de liaison entre le sexe et le score des contractuels. Les deux variables sont donc indépendantes l'une de l'autre. Dans l'échantillon des contractuels le sexe n'influe pas sur le bien être psychologique.

Tableau 6 : résultats test Anova: sexe vs Score indépendamment du statut

	Somme des carrés	Ddl	Moyenne des carrés	F	Signification
Inter-groupes	512,675	1	512,675	13,627	,000
Intra-groupes	7449,200	198	37,622		
Total	7961,875	199			

Tableau 6 : l'analyse du test Anova montre qu'indépendamment du statut, il existe une liaison entre le sexe de l'enquêté et son bien être psychologique. La santé psychologique des individus dépend de leur sexe, indépendamment de leur statut.

Tableau 7 : score moyen des différents échantillons selon le sexe

Contractuels		Fonctionnaires		Chômeurs	
sexe	score	sexe	score	sexe	Moyenne
MASCULIN	8,9259	MASCULIN	7,5000	MASCULIN	9,5192
FEMININ	10,1538	FEMININ	10,4091	FEMININ	13,1875
Total	9,3250	Total	8,5667	Total	11,2800

Au niveau des trois groupes le score moyen des femmes est plus élevé que celui des hommes. L'écart le plus important entre le score moyen des femmes et celui des hommes se retrouve au niveau de l'échantillon des chômeurs. Dans une situation de chômage l'état psychologique des femmes est plus affecté que celui des hommes. Il faut aussi noter qu'au niveau des hommes dans les trois échantillons le score moyen le plus élevé s'observe dans l'échantillon des chômeurs.

4.2. Discussion

Dans la description de la variable score en fonction du statut nous avons remarqué que le score moyen au GHQ des chômeurs est plus élevé que celui des fonctionnaires et des contractuels. Le bien être psychologique des travailleurs est en général meilleur que celui des chômeurs. Le chômage a des conséquences sur l'état psychologique des chômeurs. « Stockes et Cokrane (1984), comparant des femmes et des hommes chômeurs ou employés, montrent que le chômage est associé à un niveau plus élevé de symptomatologie psychosociale, que les chômeurs montrent un niveau d'hostilité plus haut et un niveau plus bas de satisfaction personnelle ». Roques (1995 : 38). Le Blanc et Casino (1993), pour une population de 169 jeunes en attente d'emploi et engagés dans un parcours de formation, montrent que : « le bien être psychologique des sujets se détériore lorsque se prolonge la durée d'attente d'emploi ».

S'agissant des variables état psychologique et sexe, le test Anova permet de valider l'existence d'une liaison entre elles. Ainsi, l'état psychologique des chômeurs varie selon le sexe. Les femmes sont les plus affectées par le phénomène : la moyenne des scores est de 13 chez les femmes contre 10 chez

les hommes. Ce résultat infirme notre hypothèse selon laquelle : le chômage affecte plus l'état psychologique des hommes que celui des femmes. Comme nous Cohn (1978) et Spruit (1983) ont identifié les effets négatifs sociaux et émotionnels chez les femmes au chômage. Warr et Jackson (1983) et Winefield et Tiggemann (1985) affirment que les femmes au chômage ont des scores d'estime de soi significativement plus bas que ceux des hommes. Elles montrent une plus grande colère envers elles-mêmes, une plus grande impuissance et une humeur dépressive. Cités Roques (1995). Pour Stafford *et al.* (1980) les jeunes femmes connaîtraient une plus faible santé mentale et un risque plus élevé de désordres psychiatriques mineurs (Bank et Jackson, 1982 ; Finlay-jones et Eckhart, 1981, 1984). Cités par Roques (1995, p. 49). Feather (1982) soutient que quel que soit leur statut par rapport à l'emploi, les jeunes femmes jouiraient d'une estime de soi et d'un bien être psychologique plus faibles que celui des jeunes hommes. Elles ont aussi un niveau de dépression plus élevé. (Donovan et Oddy, 1982). Cité par Roques (1995 : 49).

Conclusion

Mesurer l'état psychologique des chômeurs, permet d'aller au-delà des connaissances subjectives sur les vécus du chômage, afin de comprendre le quotidien de ceux qui en sont victimes. Cette étude met en évidence l'état de santé psychologique des employés par rapport à celui des chômeurs et permet de ce fait, de relever, et de révéler l'importance sociale mais surtout psychologique du travail. Elle cherche à déterminer si des hommes ou des femmes sont psychologiquement les plus vulnérables par rapport au chômage. Les résultats montrent :

- ✓ Que la moyenne des scores au GHQ des chômeurs est légèrement supérieure à celle des deux groupes d'employés ;
- ✓ Que la santé psychologique des employés (fonctionnaires et contractuels) est meilleure que celle des chômeurs indépendamment du sexe ;
- ✓ Que les femmes sont psychologiquement plus affectées que les hommes par la situation de chômage.

Ce travail est l'un des premiers sur les conséquences psychologiques du chômage au Niger. Réalisé, dans une double perspective fonctionnaliste et différentielle, permettant de comparer d'une part les chômeurs aux employés et d'autre part les chômeurs entre eux, sans tenir compte de l'évolution de leur situation de chômage comme l'exige la perspective génétique. Cependant, la taille réduite des échantillons pourrait influencer sur les résultats de cette recherche.

Références bibliographiques

- Adamou, A. (2005). *Parcours migratoire des citadins et problèmes de logement à Niamey* (mémoire de DEA) Université Abdou Moumouni de Niamey.
- Demers, M. (1983). *Chômage chez les jeunes : Conséquences psychologiques et sociales, relation industrielle, volume 38, numéro 4*, page 785-814. URI : <http://id.erudit.org/iderudit/029405ar>.
- INRS (2011). *General Health Questionnaire*, document pour le médecin du travail N°128 4^e trimestre
- INS (2016). *Annuaire statistique du Niger*.
- Jahoda, M. (1982). *Employment and unemployment: a social-psychological analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jahoda, M. (1988). *Economic recession and mental health: some conceptual issues*. *Journal of Social Issues*, 44, 13-23.
- Niamey, infos touristiques: <http://fr.wikipedia.org/w/index.php?oldid=46048504>. Consulté le 23/10/2009.

Roques, M. (2004) Pour une analyse psycho-sociale du chômage : synthèse et perspective. (In : P. Pansu et C. Louche (Eds.). *La psychologie sociale appliquée à l'analyse de problèmes sociaux* 129-156. Paris : PUF.

Roques, M. (2004). Chômage et santé psychologique : synthèse et perspective. (In C. Bonardi, N. Gregori, J.Y. Menard et N. Roussiau (Eds.). *Psychologie sociale appliquée : Emploi, travail, Ressources Humaines* (53-73). Paris : In Press).

Roques, M. (1995). *Sortir du chômage, un effet de réorganisation du système des activités*. Liège: Mardaga.

Sabéran, D. (2009). *Dynamique identitaire au cours de l'accompagnement vers l'emploi : entre réactions au stigmata et stratégies auto-handicap*. Thèse de Doctorat de psychologie n° 1649, Université Victor Segalen Bordeaux 2, Ecole Doctorale des Sciences Humaines et Sociales, UFR des Sciences de l'Homme.

L'AIDE PUBLIQUE AU DEVELOPPEMENT DU JAPON À LA CÔTE D'IVOIRE: QUEL BILAN APRES TROIS DECENNIES D'ACTIVITES? (1980-2010)

Résumé

L'aide publique, maillon essentiel de la politique extérieure du Japon, répond à des soucis économiques, politiques et humanitaires. Dans le cadre de la coopération économique, le Japon a mis à la disposition de la Côte d'Ivoire au titre de l'APD des fonds non-remboursables et remboursables. Cet appui de par sa diversité a été d'une grande utilité pour la Côte d'Ivoire qui s'en est servie pour financer plus de quatre-vingt projets répartis en trois rubriques: l'aide économique, l'aide au domaine social et l'assistance technique. En dépit de sa contribution au développement économique et social, l'aide japonaise comporte des insuffisances: endettement du pays, extraversion de l'économie, dépendance de l'aide extérieure, etc. Cet article établit, à travers l'aide publique au développement et à partir d'une approche historique, les différentes orientations de l'aide japonaise en Côte d'Ivoire de 1980 à 2010.

Mots clés : Aide, coopération, Côte d'Ivoire, infrastructures, Japon.

Abstract

Public aid, an essential link in Japan's foreign policy, responds to economic, political and humanitarian concerns. In the context of economic cooperation, Japan has made non-repayable and repayable funds available to Côte d'Ivoire under ODA. This diversity of support has been of great value to Côte d'Ivoire, which has used it to finance more than eighty projects under three headings: economic aid, social assistance and technical assistance. Despite its contribution to economic and social development, Japanese aid has shortcomings: the country's indebtedness, extraversion of the economy, dependence on foreign aid, and so on. This article establishes, through Japanese public aid and from a historical approach, the different orientations of Japanese aid in Côte d'Ivoire from 1980 to 2010.

Keywords: Aid, Cooperation, Côte d'Ivoire, Infrastructure, Japan.

Introduction

L'Aide publique au développement (APD) est perçue comme un ensemble de prêts ou dons¹ accordés aux pays et territoires considérés comme pays en développement par les secteurs publics dans le but de faciliter le développement économique et d'améliorer les conditions de vie à des conditions financières libérales². Outre les apports financiers, l'APD englobe la coopération technique. Pour la majorité des Japonais, l'Afrique reste un continent extrêmement lointain, tant géographiquement que psychologiquement. Elle renvoie à une image contradictoire: celle, fascinante, d'une nature riche et de peuples multiples, mais aussi celle de la famine et d'atroces conflits. C'est avec la période des indépendances, dans les années 1960, que débute l'histoire moderne des relations nippo-africaines (koichiro, 1998, p.123). Le temps est donc bien court au regard des relations beaucoup plus anciennes qui unissent l'Europe et l'Afrique. À cette époque, le Japon n'avait que quatre ambassades sur le continent noir. La politique africaine du Japon s'articule essentiellement autour de son APD. Cette dernière est l'expression de sa diplomatie, de ses visées commerciales et de sa dynamique humanitaire (MOFA, 1989, p.196). L'histoire de l'aide nipponne à l'Afrique est divisée en cinq phases. Celle de la Côte d'Ivoire se situe à la troisième phase (1980-1988) où l'aide japonaise a pris une dimension mondiale et a augmenté en termes absolus.

La Côte d'Ivoire est l'amie de tous et n'est l'ennemie de personne: tel est le leitmotiv qui guide la diplomatie ivoirienne depuis 1960. Cette diplomatie, qui a axé ses efforts au développement sur le renforcement des relations avec l'occident, s'est ouverte sur l'Asie. La Côte d'Ivoire s'est engagée sur le chemin du développement en s'inspirant aussi du modèle japonais à travers la coopération Sud-Sud. L'intérêt de cette étude est de cerner la portée et les enjeux de la politique de l'APD du Japon à la Côte d'Ivoire. L'objectif est de relever la contribution de l'aide japonaise dans le processus de développement de la Côte d'Ivoire. Quel bilan peut-on dresser de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire? Le cadre temporel dans lequel se situe cette étude coule de 1980 à 2010. 1980 marque le début de la régularisation de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire et 2010, la fin de la crise et la reprise de l'ADP du Japon. Pour mener à bien cette étude, des sources imprimées, des ouvrages sur l'aide et des articles ont été exploités. Cette démarche a permis de faire une description des raisons, des moyens et la stratégie de l'aide japonaise et ses domaines d'intervention en Côte d'Ivoire. La démarche d'analyse se décline en trois axes. Il s'agit d'abord d'examiner les raisons de l'aide nipponne à la Côte d'Ivoire et ensuite évoquer les domaines d'intervention de l'aide. Enfin, le dernier axe de la réflexion aborde les acquis et les insuffisances de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire de 1980 à 2010.

1. Le cadre général de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire

Dans cette tranche, il s'agit de faire ressortir les différentes motivations liées à l'aide. Cela permet de saisir le sens qu'elle revêt tant pour le pays donateur que pour le pays bénéficiaire.

1.1. L'aide : un moyen d'expansion politico-économique pour le Japon

Venu tardivement rejoindre les pays donateurs, le Japon n'a pas su donner au départ un énoncé bien clair des principes concernant l'aide au tiers-monde. La politique nipponne d'aide s'est donc caractérisée par le pragmatisme et l'opportunisme. Dans l'ensemble, l'aide japonaise est motivée par des raisons économique, politique et humanitaire. L'industrie japonaise est l'une des plus puissantes du monde. Ce qui nécessite implicitement des grands besoins en matières premières dont le Japon est pauvre. Le pays est tributaire de l'importation de matières premières dont le pétrole (90 %), le fer, les métaux non ferreux, le textile, etc. du Proche-Orient, de l'Afrique, de l'Europe et des États-Unis d'Amérique (Pezeu, 1996, p.13). L'APD nipponne fut consacrée à l'assistance aux pays asiatiques en

¹ Les dons, prêts et crédits consentis pour des motifs militaires ne sont pas pris en compte.

² Dans le cas des prêts, l'élément de libéralité doit être d'au moins 25 ans.

premier pour des raisons³ évidentes. Ensuite, elle a été étendue au continent africain après le premier choc pétrolier de 1973.

L'expansion du capitalisme nippon dans la période post-seconde guerre mondiale est due à une exploitation renforcée des couches travailleuses du Japon. On note aussi la faiblesse des dépenses militaires⁴ (Derruau, 1975, p.165). Ce qui lui a permis d'investir et de réinvestir 35 à 40 % du Produit national brut chaque année. Ces investissements sont à l'origine de la réalisation d'un complexe industriel doté d'une capacité de production qui l'a propulsé dès 1968 à la deuxième place de l'économie capitaliste (Fuchs, 1973, p.52). Les monopoles japonais connaissent toutefois un ralentissement⁵ des exportations qui est à la base des crises économiques. Pour parer à cette éventualité, il est indispensable de se doter d'un marché de consommation permanent et régulier. Si la recherche des matières premières et de nouveaux débouchés est le principal argument économique de l'APD japonaise (Calacio, 1973, p.49), il n'en demeure pas moins qu'elle prenne en compte certaines visées politiques.

La puissance économique du Japon lui impose une diplomatie d'envergure soutenue par une politique d'APD. Il s'agit pour lui de s'attirer la sympathie des pays en voie de développement qui jouent un rôle important lors des élections dans les grandes instances internationales. C'est d'ailleurs dans cette perspective que l'Afrique revêt pour lui un intérêt fondamental. Cet intérêt pour l'Afrique évolua à la fin de la guerre froide (1948-1990) et de l'apartheid en Afrique de Sud en 1990. Ainsi, dès 1991, le Japon intègre l'Afrique dans ses principes de politique étrangère (Shozo, 2004, p.61). Il s'en donne les moyens avec la publication de la charte de l'APD en juin 1992, puis en organisant les Conférences de Tokyo pour le développement de l'Afrique (TICAD) (Koudou, 2006, p. 20). Ces conférences se chargent de lui donner l'image d'un pays soucieux du devenir des peuples africains dont la croissance et le développement participent à la sécurité mondiale.

Après le grand désastre de la deuxième guerre mondiale en 1945, l'archipel a pris un engagement, celui de demeurer un pays œuvrant pour la paix et la stabilité dans le monde. Il participe désormais à la recherche de solutions dans le règlement des conflits en Afrique⁶. Cependant, ceux-ci ne sauraient justifier les raisons profondes et immédiates de la politique d'aide nipponne sur le continent si on y adjoint dans des proportions variables des raisons purement altruistes.

L'assistance japonaise aux pays étrangers répond à une philosophie qui retient que la prospérité mondiale peut être atteinte si chaque membre de la communauté internationale des pays donateurs assume le rôle qui lui incombe, à savoir donner aux démunis. Malgré le caractère affectif, l'aide sociale nipponne peut d'une certaine façon assouvir un désir de prestige, de notoriété vu que l'archipel veut constituer pour les pays en voie de développement un modèle de développement asiatique.

L'histoire du Japon enseigne que ce pays, en moins d'une génération (1945-1968), s'est hissé au rang de puissance économique (Gaye, 2006, p.113). L'aide qu'il apporte aux pays africains revêt une double signification. Dans un premier temps, inculquer la notion de travail, la rigueur et de l'abnégation, seuls gages pour pouvoir sortir du sous-développement. Secundo, il veut promouvoir le fait que le développement est d'abord une affaire nationale. C'est dans cette optique que le transfert technologique est envisagé à travers l'envoi de volontaires et d'experts dans les pays en voie de développement avec pour finalité la qualification des ressources humaines locales, fondement de tout développement.

³ L'Asie est le premier bénéficiaire des investissements japonais. L'Asie du Sud-est est le champ d'action désigné du Japon. La zone est source de matières premières, marché d'exportation et réserve de main-d'œuvre pour la sous-traitance. La région joue un rôle stratégique essentiel pour Tokyo. Elle est, en effet, le lieu de passage des routes maritimes qui relient l'archipel à l'Europe et surtout au Proche-Orient d'où proviennent 80 % des hydrocarbures consommés par le Japon (Kouakou, 2012, p.45).

⁴ Ces dépenses représentent 1 à 1,5 % du PNB contre 7 % de la période d'avant-guerre.

⁵ Ce ralentissement est dû à un marché intérieur saturé et à la concurrence sur les marchés européen et américain.

⁶ En 2005, il a contribué à hauteur de 5 millions de dollars aux activités du Conseil de paix et de sécurité de l'UA et en mars 2010, il a versé 212 567 dollars à la même structure. En 2006, le Japon a versé 8,7 millions de dollars à l'Union Africaine (UA). En 2011, il a octroyé 285 000 dollars US destinés au fonctionnement du panel de haut niveau de l'UA chargé d'œuvrer en faveur de la paix entre le Soudan, le Sud-Soudan et le Darfour.

1.2. Le cas spécifique de la Côte d'Ivoire

Vingt ans après l'indépendance, la Côte d'Ivoire est confrontée à la première crise économique. Une crise qui tient à l'accroissement de la charge de la dette⁷ considérablement renforcée par la hausse du dollar et les taux d'intérêts, à la diminution des recettes de la caisse de stabilisation, aux rentrées pétrolières moins élevées que prévues et au plafonnement des recettes fiscales (Freud, 1988, p.218). En marge des programmes d'ajustement structurels mis en place pour résorber la crise, le pays sollicite l'appui des pays développés dont celui du Japon qui tient à inciter à la croissance, à satisfaire les besoins essentiels et à valoriser les ressources humaines. Et si l'archipel, à la demande de la partie ivoirienne tient à atteindre ses objectifs, c'est parce que les conditions socio-politiques qui sont faites de stabilité et le cadre économique empreint de dynamisme s'y prêtent. À l'orée des années 1980, la plupart des pays africains sont confrontés à des crises internes faites de coups d'États militaires ou guerres civiles. Contrairement à ces pays, la Côte d'Ivoire, elle, a plutôt fait l'apologie de la paix; celle-ci étant le corollaire de la stabilité politique gage de la construction progressive de l'unité nationale. La combinaison de toutes ces actions instaure la cohésion nationale en vue évidemment de rendre l'économie dynamique et attrayante (Koumoué, 1994, p.120). Celle-ci s'appuie sur le libéralisme et l'ouverture de l'économie avec un code d'investissement libéral et favorable. Cette législation a attiré de nombreux investisseurs étrangers, contribuant de ce fait à la croissance économique⁸. Plusieurs puissances économiques voient en la Côte d'Ivoire un marché potentiel à conquérir. Aussi, le Japon y prend-t-il pied par le biais de l'aide et ce, à la faveur de la récession de la seconde moitié des années 1970 pour soutenir les efforts de développement. Édi Bruno note que «la Côte d'Ivoire est le pays essentiel de la sous-région. Il faut donc l'appuyer pour espérer une croissance sous-régionale»⁹.

Dans le cadre de la coopération économique, le Japon a mis à la disposition de la Côte d'Ivoire, au titre de l'APD, des fonds non-remboursables et des fonds remboursables. Cet appui, de par sa diversité, a été d'une grande utilité publique pour l'État ivoirien de 1980 à 1999. Suite au coup d'État du 24 décembre 1999 et les événements du 19 septembre 2002, les autorités nippones ont suspendu pour la première fois leur APD à la Côte d'Ivoire en 38 années de coopération sans interruption pour n'accorder qu'une Assistance d'Urgence. Le but est de contribuer à la gestion des aspects humanitaires de la crise ivoirienne en utilisant à grande échelle les fonds de contrepartie des dons précédents.

2. Les axes de l'aide japonaise développée en Côte d'Ivoire

L'APD du Japon a concerné les domaines socio-économiques et l'assistance technique.

2.1. L'aide dans le domaine économique

Elle est constituée de l'aide financière ainsi que de la mise en place d'infrastructures et d'équipements économiques. L'aide financière est composée du rééchelonnement¹⁰ de la dette, du don hors-projet et de l'aide aux projets locaux. Ceux-ci ont des objectifs distincts. Si par le biais de la coopération, des relations commerciales se sont établies entre la Côte d'Ivoire et le Japon, il convient toutefois de relever après analyse du tableau du solde commercial avec le Japon un déficit pour la partie ivoirienne. Un déficit se stabilisant d'abord dans une marge de 1 à 25 milliards de francs CFA de 1980 jusqu'au changement de parité du franc CFA en 1994, 55,163 milliards en 1995 puis 57,204 milliards en 1997 (Ozawa, 1989, p.99). Pour aider la Côte d'Ivoire à pallier cette insuffisance, le

⁷ Elle est de 322,2 milliards de francs CFA en 1975 à 1 284,8 milliards en 1980.

⁸ Le dynamisme de l'économie ivoirienne est imputé à l'excédent de la balance commerciale qui favorise un réinvestissement de l'État. Cette situation a permis la croissance annuelle du PIB à prix constant à un taux de 7 à 8 % à l'orée de 1960 et exceptionnellement 10 à 12 % entre 1960 et 1965 (Coquery et Moniot, 1993, p.457).

⁹ Entretien réalisé le 18 janvier 2005.

¹⁰ Pratique par laquelle un débiteur, prévoyant de n'être plus en mesure de régler les échéances futures de sa dette selon les conditions initialement prévues, obtient du créancier qu'il consente à réduire le montant de chacune d'elles et à prolonger la durée de leur remboursement.

Japon s'emploie, et ce depuis 1988, à rééchelonner la dette ivoirienne. Ainsi, de 1988 à 1999, l'archipel accordé cinq rééchelonnements d'une valeur globale de 30, 435 milliards de francs CFA (cf. figure 1). Cet acte a favorisé de rééquilibrer la balance des paiements déficitaire (Koudou, 2006, p.60). De 2000 à 2010, le Japon n'a fait aucun geste à la Côte d'Ivoire dans ce domaine à cause de la suspension de la coopération économique suite à la crise socio-politique.

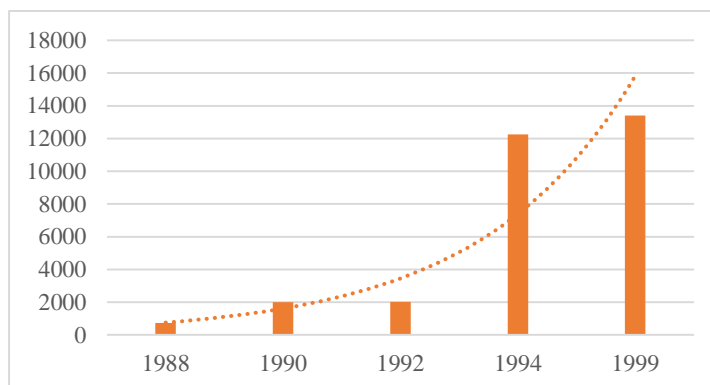


Figure 1: les différents rééchelonnements de la dette ivoirienne (1988-1999)

Source: Adaptée de Koudou (2006, p.63).

Outre cet appui financier, des dons hors-projets furent consentis aux Ivoiriens. Des 1989 à 2010, le Japon a octroyé au total neuf dons au pays pour 63,490 milliards de francs CFA. Ces dons constituent un fonds en devises destiné à l'achat de certaines catégories d'importations ivoiriennes. Le but recherché est de soutenir les efforts déployés par le gouvernement ivoirien pour la réussite du programme d'ajustement structurel.

L'archipel finance la construction des infrastructures et équipements économiques. À la faveur de l'accord signé en 1983, la Côte d'Ivoire a bénéficié d'un prêt de 13,5 milliards de francs CFA du Japon en matériels de travaux publics. Outre l'apport aux infrastructures routières, l'archipel a contribué à la rénovation du port de San-Pedro en 1994 et 1995. Cette rénovation a coûté 6,15 milliards de francs CFA dans le but de faciliter l'approvisionnement des produits halieutiques et de développer la pêche côtière par la construction d'installations portuaires. Des équipements ont été également offerts au secteur industriel ivoirien. Le Japon a offert en 1986 un lot de matériels techniques d'une valeur d'environ 160 millions de francs CFA au Laboratoire national d'essai de qualité, de métrologie et d'analyse des pollutions. L'aide à l'établissement d'infrastructures et équipements économiques a coûté la somme de 19,81 milliards de francs CFA.

Le gouvernement japonais octroie une aide financière aux projets de développement destinés à répondre aux besoins diversifiés des pays en voie de développement. Baptisée aide non-remboursable pour «Aide aux projets locaux» (APL), elle vise à apporter un soutien aux projets élaborés par différents regroupements tels que les ONG et les collectivités locales (JICA, 1990, p.8). Instaurée en Côte d'Ivoire depuis 1989, cette aide, estimée à 189, 759 millions de yens (cf. tableau 1), a permis la rénovation et la fourniture d'équipements à des écoles primaires et des hôpitaux en milieu rural surtout, des forages de puits ainsi que la formation professionnelle des handicapés. Une attention particulière est accordée aux projets faisant contribuer les femmes aux activités de développement. Mais à la faveur de la TICAD 1 tenue en 1993, le Japon a réduit son budget d'aide. Il a privilégié désormais le secteur social.

Tableau 1: Récapitulatif des APL du Japon à la Côte d'Ivoire (1989-2004) en millions de yens.

Années	Nombre de projets	Montants
1989	2	7 000 000
1990	3	7 000 000
1991	3	10 000 000
1992	6	14 000 000
1993	5	12 000 000
1994	6	19 000 000
1995	5	11 000 000
1996	1	5 000 000
1997	5	16 000 000
1998	2	6 000 000
1999	6	25 000 000
2003	4	28 858 200
2004	4	28 901 000
Total	52	189 759 200

Source: Kouakou (2012, p.325).

2.2. Le domaine social: nouvelle priorité de l'aide japonaise

Le Japon insiste sur la qualité et la rationalisation de l'aide. En 1991, dans le rapport sur le développement humain, le PNUD suggérait que l'aide et les dépenses soient axées sur les priorités humaines. L'objectif est d'atteindre les principaux buts à savoir l'accès universel à l'enseignement élémentaire, aux soins médicaux, à l'eau potable, etc. C'est pourquoi le Japon a mis un terme aux projets consommateurs de budgets. Désormais, l'accent est mis sur la santé publique, le milieu rural et la formation.

L'attention particulière à la santé publique vise à permettre à toutes les couches sociales d'avoir accès aux soins de santé primaire. Les premières actions remontent à la période 1980-1986. L'archipel a équipé le Centre hospitalier universitaire (CHU) de Treichville en matériels d'endoscopie à fibre constitués de fibroscopies, d'anuscopies, de rectoscopes, de laparoscopies estimées à 1,328 milliard de francs CFA. Selon Zoumana Sangano, «cet équipement place la Côte d'Ivoire à l'avant-garde des pays de l'Afrique en matière d'endoscopie digestive et c'est cette position qui lui donne le privilège d'abriter ce premier stage de formation que le Japon a décidé d'organiser à l'étranger»¹¹. En 1994, des actions du même genre ont été menées avec la réhabilitation du CHU de Cocody, d'une valeur de 18,92 milliards de francs CFA. La mise en service de cet édifice s'est faite en août 1998 et le Japon pouvait dès lors envisager l'équipement le CHU de Bouaké dans la même année. Il s'agit en réalité d'un rééquipement en matériel médical d'une valeur de 2,14 milliards de francs CFA. La santé en milieu rural n'a pas été omise par l'assistance nipponne. En effet en 1991, l'archipel a financé un projet de santé de base par la construction et l'équipement de centres de santé pour un montant de 2,143 milliards de francs CFA. Enfin, il y a le programme d'éradication de la poliomyélite exécuté en trois phases: 1997, 1998 et 1999. De 2000 à 2010, à travers le projet d'Urgence, le Japon a assisté le secteur de la santé dans le projet de la lutte contre le paludisme et le programme élargi de vaccination, ainsi que l'aide face aux effets néfastes des déchets toxiques en 2006. Cette aide s'élève à 5,125 milliards de francs CFA (Kouakou, 2014, p.193). Il a également initié un certain nombre d'actions dans le monde rural.

L'assistance au monde rural se résume ici à l'aide à l'agriculture ainsi qu'à l'approvisionnement en eau potable. Depuis 1986, le Japon a initié en Côte d'Ivoire un programme connu sous l'appellation

¹¹ Entretien avec Sangano Zoumana, Abidjan, le 16 mars 2007.

«Aide à l'augmentation de la production alimentaire ou Kennedy Round 2 (KR2)¹²». Ainsi, par le KR2, la Côte d'Ivoire a pu bénéficier de machines et d'équipements agricoles. Au total, ce programme a coûté 20,465 milliards de francs CFA de 1986 à 2000. La situation de guerre¹³ qu'a connue la Côte d'Ivoire depuis le 19 septembre 2002, a entraîné un mouvement de déplacement massif des populations vers la zone Sud et la réduction des activités économiques dans la partie Nord, occasionnant du coup la baisse de la production alimentaire. Dans son programme d'Urgence, le Japon a soutenu les différents projets du gouvernement ivoirien afin de subvenir aux besoins alimentaires des populations. De 2003 à 2004, l'aide nipponne s'est élevée à 2,963 milliards de francs CFA (cf. tableau 2). En marge du projet KR2, la Côte d'Ivoire a bénéficié en 1989 d'un Projet d'appui sectoriel à l'agriculture d'une valeur de 19,44 milliards de francs CFA. Enfin, il y a l'aménagement hydroagricole en 1997 dans la région du Centre-Nord. Ce projet, d'un coût de 3,580 milliards de francs CFA a servi de modèle pour la riziculture irriguée en contribuant à l'aménagement des installations de prises d'eau d'irrigation et de drainage par la construction du barrage sur la rivière de Lokapli.

Tableau 2: L'aide japonaise à l'augmentation de la production alimentaire de 1986 à 2004 (en millions de francs CFA)

Années	1986-1989	1990-1993	1994-1997	1998-2004	Total
Montants	2 000	2 900	8 570	7 513	20 983

Source: MAE (2008, pp.36-45).

Le second volet de l'aide japonaise au monde rural est l'approvisionnement en eau potable. Ainsi, durant la période de 1994-2000, des pompes hydrauliques villageoises avaient été réalisées dans les localités rurales du Nord, Centre et Ouest du pays. Ce sont au total 1 028 forages qui ont été construits. Ces forages et les équipements fournis ont coûté au Japon la somme de 2 842 millions de yens (MAE, 1999, p.32). En outre l'archipel, conscient de ce que le développement ne peut se faire sans la connaissance, va promouvoir la formation.

Elle prend en compte l'éducation et la formation professionnelle. Concernant l'éducation, elle a consisté en la construction et l'équipement de salles de classes à travers différentes régions du pays (Koudou, 2006, p.71). L'exécution de ce programme de construction de classes, achevée en 1999, a permis à la Côte d'Ivoire de bénéficier de 15,681 milliards de francs CFA d'infrastructures éducatives. Entre 2003 et 2004, le Japon a soutenu le gouvernement ivoirien dans ses différents programmes d'entrée scolaire. Cette aide se décline sous deux aspects: fourniture de kits scolaires et soutien aux enseignants. L'aide d'Urgence à l'éducation nationale s'est élevée à 7,341 milliards de francs CFA. Mais bien avant, c'est-à-dire entre 1980 et 1986, l'archipel a fourni à l'Université d'Abidjan du matériel audio-visuel d'une valeur de 135 millions. En 2003, le Japon a assisté l'Université de Bouaké et de l'Unité de Recherches de l'Enseignement Supérieur de Korhogo. L'aide était d'une valeur de 1,726 milliards de francs CFA. L'assistance nipponne a également été étendue à la formation professionnelle. En réalité l'archipel voudrait, par son entremise, réaliser le transfert de technologie¹⁴. Ainsi, dans la première moitié de 1980, il s'illustra avec la création de l'Académie régionale des sciences et techniques de la mer (ARSTM) qui a bénéficié de la livraison d'un navire-école et de la fourniture d'équipements pédagogiques techniques d'une valeur de 6,690 milliards de francs CFA. Avec cette contribution, le Japon participe à l'instauration d'un nouvel ordre maritime international dans la sous-région. En outre, le Japon a réalisé dans la période 1988-1989 le centre de

¹² Dans le cadre de ce programme un don est annuellement octroyé pour financer l'approvisionnement en produits et matériels agricoles dont le but est d'aider à la modernisation et à la mécanisation agricole. Il s'agit des motoculteurs, des tracteurs, des charrues, des semoirs, des faucheuses, des pièces de rechange sans toutefois oublier les intrants, etc.

¹³ Dans la nuit du 18 au 19 septembre 2002, un groupe de soldats, ayant décidé de s'emparer du pouvoir, attaque les villes d'Abidjan, de Bouaké et de Korhogo. Le coup d'État ayant échoué, le mouvement armé se mue en rébellion divisant le pays en deux.

¹⁴ Anzoumana Sanogo, entretien réalisé le 24 février 2007.

formation à la mécanisation agricole après un investissement de 2,575 milliards de francs CFA. La vocation de ce centre est la formation de spécialiste des machines agricoles pour la riziculture. Au titre de la formation professionnelle, il a été réalisé un investissement de 9,265 milliards de francs CFA de 1988 à 1999 (Kouman, 1999, p.23). En pleine crise socio-politique, le Japon a soutenu la formation technique à hauteur de 1,410 milliards de francs CFA. La culture étant intimement liée à l'éducation, le Japon n'a pas hésité à lui étendre son soutien. Elle a bénéficié de l'aide japonaise depuis 1987 avant d'être suspendue à partir de 2000. Cette aide vise à améliorer la compréhension mutuelle et l'amitié entre les deux nations dont l'assistance culturelle a été étendue aux beaux-arts, aux activités théâtrales, à la science et au sport. L'objectif recherché est la sauvegarde du patrimoine culturel ivoirien sur lequel le développement devrait se bâtir.

Dans la paix, les hommes sont plus disposés à la réflexion, à la recherche, au travail. Ceci étant, l'archipel encourage la promotion de la culture ivoirienne par des dons au Centre culturel Jacques AKA de Bouaké, au musée national, par la fourniture d'équipement à la télévision nationale, d'instrument de musique et de matériels audio-visuels à l'Institut national supérieur des arts et de l'action culturelle. Tous ces dons sont estimés à près de 1,035 milliard de francs CFA. Dans le même élan, il a soutenu la fédération ivoirienne de judo par la fourniture d'équipements en 1988 et 1998 d'une valeur de 334,3 millions.

L'archipel a également œuvré pour la consolidation sociale avec une aide pour les élections générales de 1995 à hauteur de 255 millions de francs CFA. Pour aboutir à un Désarmement, à une Démobilisation et à une Réinsertion sociale (DDR) réelle, afin de consolider et de retrouver une paix, le Japon, dès 2004, décide d'accompagner le processus de DDR des ex-combattants initié par les Nations-Unies. Sa contribution s'élève à 1,575 milliard de francs CFA. Il a également œuvré pour la consolidation de la paix sociale et la sortie de la crise avec une aide de 6,5 milliards de francs CFA consacrée au processus électoral de 2006 à 2010 (Kouakou, 2014, p.194). Dans le souci d'un transfert de technologie, l'archipel, par le biais de l'Agence japonaise de coopération internationale (JICA), a initié plusieurs actions qui rentrent dans le cadre de l'assistance technique.

2.3. L'assistance technique

Pour l'archipel, c'est le seul moyen de pouvoir améliorer l'efficacité et l'efficience de l'aide. Les différentes actions de cette assistance technique se résument au projet type de coopération. Il s'agit ici de renforcer les capacités des cadres et travailleurs dans les domaines des nouvelles technologies. Cela passe par un transfert de connaissance à travers l'envoi de volontaires et d'experts, des missions de stages au Japon ainsi que des études au développement.

Les experts détachés en Côte d'Ivoire permettent aux cadres ivoiriens d'acquérir certaines notions techniques. La Côte d'Ivoire a reçu 100 experts secondés dans leurs tâches par des volontaires. Après neuf années de coopération, il a eu au total 141 volontaires intervenant dans plusieurs ministères (MAE, 2006, p.38). En outre, l'archipel organise des stages aussi bien en Côte d'Ivoire qu'au Japon. En 1984, l'archipel a mis en place un programme de formation dans un pays tiers, notamment dans le domaine de la santé. C'est ainsi que des médecins venant de plusieurs pays francophones ont reçu une formation au CHU de Treichville-Abidjan. Au total, 497 stagiaires ivoiriens ont pu approfondir leurs compétences dans le cadre de stage au Japon. Dorénavant, ils sont mieux armés en collaboration avec leurs homologues japonais pour réaliser des études de développement.

Plusieurs furent réalisées. Cependant, quatre, de par leur diversité, ont retenu l'attention:

- La conception du projet de développement rural intégré de la plaine de San-Pedro (1997-1998);
- L'étude de morpho-pédologique de la forêt classée du Rapide Grah (mars-décembre 1999);
- L'étude du plan directeur sur le développement et la gestion des ressources en eau en Côte d'Ivoire et,

- L'étude de faisabilité sur les installations d'égouts dans le district Ouest de la ville d'Abidjan (1999) (MEF, 1997, p.132).

Au regard de ce qui précède, il ressort que le but de l'aide japonaise est d'accompagner la Côte d'Ivoire dans l'élan de développement. Quels sont les acquis de l'APD nipponne pour la Côte d'Ivoire et quelles sont les insuffisances?

3. Bilan de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire

«L'aide étrangère ressemble à un artichaut. Quand il est en fleur, il est assez plaisant par la forme et la couleur. Avec le temps, il devient une plante piquante dont une petite partie seulement est mangeable. Pour juger de sa valeur véritable, il faut enlever une à une ses innombrables feuilles. Beaucoup peuvent être jetées comme sans valeur. D'autres contiennent la substance nutritive responsable de sa réputation» (Tibor, 1972, p.67).

Cette image reflète l'incidence de l'aide dans les pays en développement. L'aide japonaise reçue par la Côte d'Ivoire de 1980 à 2010 n'échappe pas à ce jugement. Elle a ses avantages et ses insuffisances.

3.1. La contribution japonaise au progrès ivoirien

L'apport financier du Japon à la Côte d'Ivoire sur 30 ans laisse forcément des impacts positifs au nombre desquels l'avancée économique dont le principal est le progrès social. L'aide japonaise, loin d'être une panacée, a tout de même permis certaines avancées économiques et la formation d'une expertise locale. En Côte d'Ivoire, si l'APD japonaise a été timide dans la première moitié des années 1980, elle a amorcé une courbe ascendante jusqu'en 2000 avant d'être suspendue pour se consacrer à l'aide d'Urgence. Cette aide a connu une croissance globale de 75 %, ce qui dénote d'ailleurs de sa qualité si on y adjoint la faible part réservée aux prêts (25 %) (cf. figure 2).

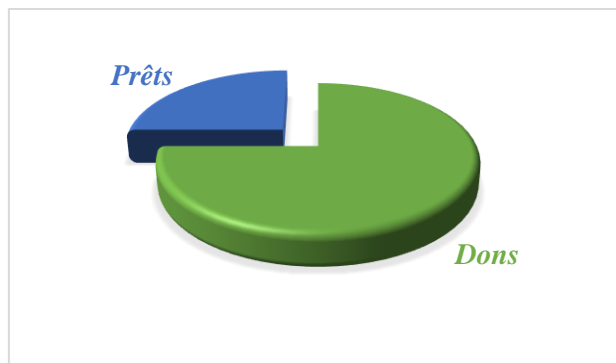


Figure 2: Répartition de l'aide japonaise à la Côte d'Ivoire de 1980 à 2010

Source: Adaptée aux données ci-dessus.

Ce choix accroît davantage l'impact de l'aide sur les couches sociales défavorisées. Parmi les composantes de l'aide japonaise figurent les dons hors-projets qui ont apporté un soutien à l'économie ivoirienne. Les PME se confondent presque à l'histoire économique du Japon. De par son expérience, l'archipel sait qu'elles peuvent être à même d'apporter des solutions aux problèmes économiques des pays en voie de développement. Au-delà de cet aspect économique, il y a le volet social que renferme le soutien aux PME. Au niveau de la formation d'une expertise locale, l'assistance technique japonaise dans le secteur maritime et agricole a fourni à la Côte d'Ivoire un bon nombre d'experts. Dans le secteur maritime, le Japon a contribué à la mise en place de l'ARSTM. C'est elle qui fournit toute la main-d'œuvre aux ports ivoiriens ainsi que le personnel navigant de la Société de Transport d'Abidjan. Concernant l'agriculture, les nombreux experts japonais ayant séjourné en Côte d'Ivoire et surtout la création du centre de formation à la mécanisation agricole de Grand-Lahou ont favorisé la formation de 1 574 cadres, techniciens et mécaniciens ivoiriens aux techniques modernes agricoles de 1992 à 1997. Avec ces experts locaux, la Côte d'Ivoire peut faire l'économie d'importer une expertise étrangère. Toutes ces avancées économiques ont contribué au progrès social.

L'aide japonaise a permis la mise en place de nombreuses infrastructures sociales et a su donner du dynamisme au secteur de l'agriculture vivrière. Au niveau des infrastructures sociales, on note les secteurs de la santé, l'éducation de base et de l'aménagement rural. L'apport japonais à la santé est d'une grande importance. D'abord timide dans les années 1980 avec l'équipement de 26 CHR, hôpitaux et le CHU de Treichville, l'apport nippon a pris sa vitesse de croisière après la TICAD I précisément avec la rénovation du CHU de Cocody, l'aménagement de celui de Bouaké et les équipements de CHR. Avec cet équipement, l'archipel a fait du pays non seulement, la plaque tournante de la médecine en Afrique noire mais du coup offre l'opportunité à de nombreux Africains et Ivoiriens de pouvoir se soigner sur place. Le Japon s'est engagé à combattre l'analphabétisme par la construction de 70 écoles, soit 370 salles de classes au primaire. Elles renforcent non seulement les acquis en infrastructures éducatives mais participent à la formation des jeunes. Ces écoles permettent à plus de 19 500 enfants d'aller à l'école et d'éviter la rue et la mendicité et d'autres maux qui minent la société. Par cet acte, le Japon contribue à l'épanouissement des enfants. À cela, s'ajoute le soutien nippon pendant la crise 2000-2010 afin de soutenir les efforts du gouvernement ivoirien. Dans la perspective de ce soutien, le Japon a participé à l'aménagement rural avec l'approvisionnement en eau potable. Au niveau culturel, l'assistance nipponne a permis d'équiper plusieurs structures étatiques. Le Judo ivoirien n'existe que grâce à l'aide japonaise¹⁵. Dans le domaine agricole, l'archipel a favorisé l'arrivée en Côte d'Ivoire de nombreux experts agricoles nippons, la mise en place d'infrastructures de promotion de l'agriculture vivrière et surtout la régularité du «projet KR2» depuis 1986. À Anougrékro (Sakassou), les actions de Nakagawa Kazu-hiko, un volontaire, ont permis à Konan Kouamé d'accroître sa production rizicole. De trois à quatre sacs après chaque récolte, il est passé à 12 sacs vendus grâce à la maîtrise et la gestion de l'eau, ainsi qu'aux techniques culturales acquises auprès de Nakagawa. À Katiola, les activités de Kosaka Tetsushi ont permis à Sanogo Ibrahima, un paysan maraîcher, par la maîtrise des techniques de mise en valeur et d'exploitation rationnelle de sa parcelle, d'accroître ses revenus tirés de la vente des choux. Ils sont passés de 100 000 F. CFA à 225 000 F. CFA en 1997. L'appui nippon a aidé à mécaniser 19 000 hectares de superficie, d'augmenter le rendement des parcelles mises en valeur en obtenant 4,5 tonnes de riz à l'hectare contre 2,6 tonnes, soit une augmentation de 42 %. Ce rendement accroît la production nationale de riz paddy. La production nationale du riz paddy a atteint pour la première fois 600 000 tonnes en 1987, c'est-à-dire un an après la mise en place du KR2. Mais, il faut attendre 1995 pour véritablement obtenir un résultat remarquable. Cette année-là, la production du riz paddy a atteint 1 139 000 tonnes contre 764 000 tonnes en 1994, soit une augmentation de 67 %. 39 000 paysans ont bénéficié du projet KR2 (Kouakou, 2012, p.450) et ont vu leur revenu augmenter par la vente de leur production afin d'améliorer leur condition de vie, d'assurer une sécurité alimentaire et de lutter contre la pauvreté. Cette augmentation de la production contribue à réduire la quantité du riz importé au plan national de même qu'elle génère un gain pour l'État qui permet de réaliser des infrastructures socio-économiques.

L'APD du Japon, en plus de sa qualité, permet la formation d'une expertise locale¹⁶. Dans le cadre du stage d'endoscopie gastro-entérologie organisé au CHU de Treichville avec l'appui nippon, il a été formé plus de 148 médecins et infirmiers de 1985 à 1999. L'assistance d'Urgence du Japon, de 2000 à 2010, a permis à la Côte d'Ivoire d'atténuer les effets pervers de la crise surtout de prendre en charge les déplacés et les réfugiés ivoiriens dans les pays voisins. Toutes ces réalisations favorisent d'une certaine façon la consolidation sociale. Malgré les profits que la Côte d'Ivoire a pu tirer de l'APD japonaise, il faut reconnaître que celle-ci, tant dans sa forme que dans le fond, présente des imperfections, des faiblesses, des inconvénients et des limites.

¹⁵ Entretien avec Isaac Angbo, Abidjan, le 11 février 2008.

¹⁶ Entretien avec Daniel Koua Kan, Abidjan, le 23 août 2007.

3.2. Les limites de l'aide nippone

L'aide japonaise à la Côte d'Ivoire est théoriquement destinée à promouvoir le développement. Cependant sa structure et ses incidences financières ne sont pas moins inquiétantes. Elle se justifie par la timidité et la disproportion de l'aide. Elle participe à l'extraversion de l'économie ivoirienne. Sa suspension dès 1999 a porté un coup aux relations qui lient les deux pays. L'aide nippone jouit d'une belle réputation. En dépit de ses promesses, l'aide japonaise en Côte d'Ivoire reste globalement timide. Dans un premier temps, en comparaison à l'APD française qui est de 1 685,6 milliards de francs CFA de 1990 à mars 2000, l'APD du Japon est peu satisfaisante (161,1 milliards de francs CFA). Elle arrive derrière l'aide américaine (169,7 milliards de francs CFA) (cf. figure 3).

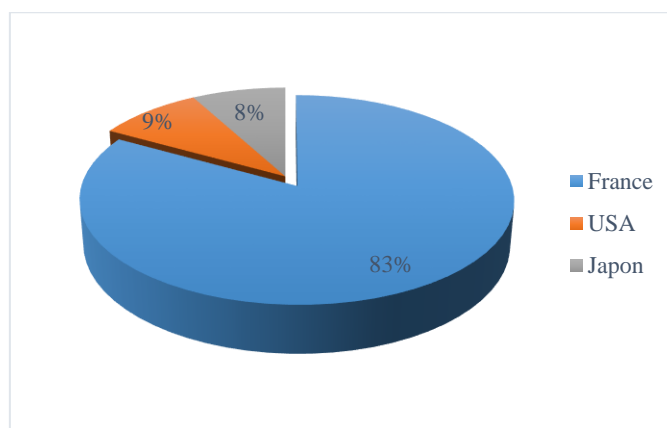


Figure 3: L'APD de la France, des USA et du Japon à la Côte d'Ivoire (1990-mars 2010)

Source: Adaptée de Koudou (2006, p.95).

Au niveau du KR2, des faucheuses et des batteuses Kokuyo sont restées dans les magasins depuis plus de dix ans. Selon Yéo Sirigui, «les faucheuses sont inadaptées aux sols ivoiriens et les batteuses coûtent chères à l'exploitation car utilisant de l'essence au lieu du gas-oil»¹⁷. Par ailleurs, le gouvernement ivoirien n'a jamais pu constituer à 100 % le fonds de contrepartie¹⁸. De 1986 à 1999, le gouvernement ivoirien a pu constituer que 41 % du fonds de contrepartie, ce qui est largement en dessous de la moyenne. S'il est vrai que la Côte d'Ivoire est un maillon essentiel du développement ouest africain, alors ces efforts ne sont pas expressifs des intentions de développement nippon. L'assistance technique n'a pas été à la hauteur des attentes ivoiriennes. Malgré son importance stratégique en matière de développement, la Côte d'Ivoire ne bénéficie pas d'un traitement particulier de la part du Japon. De ce point de vue, il est possible de dénoncer l'inégale répartition de l'aide japonaise. Le Japon s'affirme comme la première source d'APD de l'Asie qui bénéficie de 70 % du volume total de l'assistance nippone. Dans les autres 30 %, l'Afrique n'en reçoit que 13 %. Cette marginalisation de l'Afrique doit amener à une restructuration de la politique d'APD japonaise, lui qui aspire à une diversification des sources de matières premières et à une conquête de marchés en Afrique. En Côte d'Ivoire, malgré son rang de second donateur, l'aide nippone assiste inégalement les secteurs (cf. tableau 3).

¹⁷ Entretien réalisé à Abidjan, le 10 avril 2008.

¹⁸ La Côte d'Ivoire devait déposer en monnaie locale le montant équivalent au versement en yen. Cette monnaie déposée est connue sous l'appellation de Fonds de contrepartie.

Tableau 3: Répartition sectorielle de l'APD Japonaise en Côte d'Ivoire (1980-2010)

Secteurs	Montants en F.CFA	Pourcentage
Démocratie	8 335 000 000	3,57
Aide de petite taille	948 000 000	0,43
Culture	2 110 000 000	0,90
Pêche et forêt	7 430 000 000	3,18
Education et formation	43 027 000 000	18,44
Santé	34 970 000 000	14,98
Monde rural	53 005 000 000	22,71
Dons hors-projets	83 500 000 000	35,79
Total	233 325 000 000	100

Sources: MAE (2008, p. 32-45).

Kouakou (2014, p.194).

Il faut relever le déficit d'assistance aux secteurs productifs. Ces secteurs pourtant ont été l'objet d'attention particulière en Asie du Sud-Est. C'est le cas par exemple du secteur industriel qui n'a pas fait l'objet d'attention particulière quand on sait que son essor conduit de manière irréversible au développement. À cette insuffisance s'ajoute la faiblesse de l'aide aux infrastructures économiques. En plus de cette répartition disproportionnée de l'aide, elle est rendue «lourde» par certains facteurs.

Elle se traduit par le lien de l'APD ainsi que les contraintes de l'assistance technique. Que ce soit au titre des dons remboursables ou non remboursables, l'APD japonaise reste liée aux intérêts des entreprises nippones (Jepma, 1991, p.49). Outre cette difficulté, la Côte d'Ivoire doit se conformer à certaines exigences liées à l'assistance technique. Il s'agit du nombre insuffisant et du problème de langue et des dépenses que cette assistance technique engendre pour la partie ivoirienne. Le pays n'a reçu que 126 volontaires japonais dépêchés, soit 4,16 % de l'effectif total de ceux-ci venus en Afrique (environ 6 000) (Koichiro, 1998, pp.124-131). Le problème de langue se résume au fait que le français, langue officielle de la Côte d'Ivoire est très peu parlée au Japon. Ce qui constitue un blocage dans l'évolution d'une mission d'un expert japonais en Côte d'Ivoire ou d'un stagiaire ivoirien au Japon (Harari, 1974, p.55). La situation socio-politique de 2002 a entraîné le départ des volontaires et experts des zones de guerre, et a conduit ipso facto à un gel des activités de ces personnes qui ont été par la suite rapatriés au Japon. De ce qui précède, il ressort que le lien de l'APD japonais ainsi que les contraintes de l'assistance technique rendent l'aide inefficace de telle sorte qu'elle ne peut que participer à l'extraversion de l'économie ivoirienne (Sanchez, 1982, p.98).

Comme toutes les APD des pays développés, celle du Japon contribue à l'enlèvement de la Côte d'Ivoire en l'amenant à une certaine dépendance et en accroissant sa dette. L'aide japonaise participe à l'accentuation de la dépendance ivoirienne à l'égard de l'extérieur (Bennotot, 1991, p.13). Une dépendance perceptible tant au niveau financier que technique. En outre les États africains comme la Côte d'Ivoire ne peuvent plus concevoir des projets sans attendre l'aide qu'ils ont institutionnalisé (Ekanza, 2014, p.118). L'APD accentue les annuités de la dette. La dette concédée par le Japon depuis 1980 est de 63,376 milliards de francs CFA. Ce montant représente 25 % de l'aide que le pays a consenti à la Côte d'Ivoire. Malgré divers rééchelonnement, les résultats escomptés ne furent pas atteints. Le service de la dette est accentué par une gestion approximative, dans laquelle gaspillage, détournements des deniers publics, empêchent l'aide d'atteindre au moins une partie de ses objectifs.

Conclusion

L'étude conduite sur l'aide du Japon à la Côte d'Ivoire a contribué à une meilleure connaissance de la politique, de la stratégie et de l'orientation de l'aide japonaise à l'Afrique. L'intérêt du Japon pour l'Afrique ne répond pas à des raisons historiques encore moins de proximité géographique mais plutôt à des considérations économique, politique et humanitaire. Celles-ci s'inscrivent dans la droite ligne de la politique étrangère du Japon qui vise à s'ouvrir aux États africains dans la perspective

d'échanges économiques mais aussi d'un soutien pour une éventuelle place au Conseil de sécurité en cas de restructuration. Ces raisons expliquent en partie l'aide nippone à la Côte d'Ivoire. L'aide japonaise est constituée de trois composants à savoir les dons, les prêts et l'assistance technique. D'un montant de plus de 257,580 milliards de francs CFA, l'aide japonaise, de 1980 à 2010, a été utilisée dans la réalisation de plusieurs projets dans le domaine économique, technique et social. En dépit des avancées engendrées et ses nombreux espoirs, l'aide nippone comporte des insuffisances. Elle a un caractère timide, disproportionnée et liée. L'aide nippone contribue à extravertir l'économie ivoirienne.

Références bibliographiques

- Angbo Isaac. Président de la Fédération Ivoirienne de Judo et Disciplines Associés. Entretien réalisé le 11 février 2008.
- Bennotot, A. (1991). *La dette du tiers monde, mécanisme et enjeux*. Paris: La Documentation Française.
- Calaco, F. (1973). *Les considérations d'ordre économique et politique et le volume de l'aide publique aux pays en voie de développement*. Paris: OCDE.
- Coquery, V. & Moniot, H. (1993). *L'Afrique noire de 1800 à nos jours*. Paris: PUF.
- Derruau, M. (1975). *Le Japon*. Paris: PUF.
- Edi Bruno. Chargé de programme du conseil juridique de la JICA, entretien réalisé le 18 janvier 2005.
- Ekanza, S-P. (2014). *L'Afrique et le défi du développement*. Paris: L'Harmattan.
- Freud, C. (1988). *Quelle coopération ? Un bilan de l'aide au développement*. Paris: Karthala.
- Fuchs, Y. (1973). *La coopération, aide ou néocolonialisme*. Paris: Éditions Sociales.
- Gaye, A. (2006). *Chine-Afrique: le dragon et l'Autriche*. Paris: L'Harmattan.
- Harari, D. (1974). *Le rôle du coopérant*. Paris. OCDE.
- Jepma, C. (1991). *L'aide liée*. Paris. OCDE.
- Jica. (1990). *Aide non-remboursable pour petits projets locaux*.
- Koichiro, M. (1998). *La diplomatie japonaise à l'aube du 21^{ème} siècle*. Paris: POF.
- Koua Kan Daniel. Diplomate détaché au département Asie-Moyen-Orient. Entretien réalisé le 23 août 2007.
- Kouakou, N. (2012). *La Coopération Ivoirio-Japonaise de 1961 à 1999*, Thèse de Doctorat Unique en Histoire non publiée, Université de Cocody, Abidjan.
- Kouakou, N. (2014). Les assistances d'urgence du Japon aux pays ouest-africains en situation de crise: cas de la Côte d'Ivoire (1999-2010). *Sifoè, revue d'Histoire, d'Arts et d'Archéologie* 2, 181-195.
- Koudou, S. (2006). *L'Aide japonaise à la Côte d'Ivoire 1980-2000*, Mémoire de Maîtrise non publié, Université de Cocody, Abidjan.
- Kouman, H. (juin 1999). Plus de 200 milliards à notre pays en 18 ans. *Fraternité-Matin*. 23-24.
- Koumoue, M. (1994). *Politique économique et ajustement structurel en Côte d'Ivoire*. Paris: L'Harmattan.
- Ministère de l'Économie et des Finances (MEF). (1997). *La Côte d'Ivoire en chiffres, édition 1996-1997*. Abidjan. Dialogue production.
- Ministère des Affaires Étrangères (MAE). (1999). *Relations Côte d'Ivoire-Japon*. Abidjan. BNEDT.

- Ministère des Affaires Étrangères. (2006). *Relations Côte d'Ivoire-Japon*. Abidjan. BNETD.
- Ministry of Foreign Affairs (MOFA). (1989). *Japan's official development assistance 1988. annual report*. Tokyo. Association for promotion of international.
- Ozawa, T. (1989). *Le recyclage des excédents japonais vers les pays en voie de développement*. Paris: OCDE.
- Pezeu, M. (1996). *Géographie du Japon*. Paris: PUF.
- Pnud. (1989). *Coopération au développement, Côte d'Ivoire rapport de 1988*, Abidjan.
- Sanchez, A. (1982). *Dette et développement*. Paris: PubliSud.
- Sanganoko Zoumana. Directeur du CHU de Treichville. Entretien réalisé le 16 mars 2007.
- Sanogo Anzoumana, Responsable de la formation continue à l'ARSTM. Entretien réalisé le 24 février 2007.
- Shozo, K. (2004). De l'engagement économique à l'engagement politique : les nouvelles orientations de la politique africaine du Japon. *Afrique contemporaine* 212, 55-66.
- Srigui Yéo. Coordinateur du projet KR2. Entretien réalisé le 10 avril 2008.
- Tibor, M. (1972). *De l'aide à la recolonisation : les leçons d'un échec*. Paris: Seuil.

LE CHANGEMENT CLIMATIQUE DANS LES RELATIONS INTERNATIONALES. UN NOUVEL AGE DU DEVELOPPEMENT ?

Résumé

Tout touche au développement comme il touche à tout. L'effet domino du changement climatique embrase tous les domaines de l'activité sociale et les secteurs de la vie économique. Il va de soi que développement et environnement entretiennent des liens contigus. L'économie néolibérale est sans cesse mise en cause dans ses prétentions et ses logiques. Par conséquent, à la lumière des théories du développement en économie du développement et en sociologie du développement, le paradigme réaliste des relations internationales offre un cadre de référence qui pousse à arguer que le climat est un enjeu géostratégique à cause des logiques de l'économie de marché. Loin de nous l'idée de soutenir une démarche engagée voire militante, mais il s'agit de relever les parts idéologiques qui entourent le phénomène du changement climatique et, par-là, la question naturelle dans ce nouveau siècle. Le changement climatique est devenu, pour ainsi dire, une menace réelle pour l'humanité au même titre que les guerres, les épidémies, l'eau, les génocides. De ce point de vue, les représentations sociales sont nécessaires à investir pour le contenu pratique de l'adaptation en fonction de l'historicité des communautés qui vivent le phénomène du changement climatique et les Etats dans la planification.

Mots-clés : développement, changement climatique, relations internationales, durabilité, représentations sociales.

Abstract

Everything is about development as it is about everything. The domino effect of climate change is spreading to all areas of social activity and economic life. It goes without saying that development and the environment are closely linked. The neoliberal economy is constantly being challenged in its claims and logic. Therefore, in the light of development theories in development economics and development sociology, the realistic paradigm of international relations provides a framework for arguing that climate is a geostrategic issue because of the logic of the market economy. Far be it from us to support a committed or even militant approach, but it is a question of highlighting the ideological aspects surrounding the phenomenon of climate change and, consequently, the natural question in this new century. So climate change has become a real threat to humanity in the same way as wars, epidemics, water, genocides. From this point of view, social representations are necessary to invest in the practical content of adaptation according to the historicity of communities experiencing the phenomenon of climate change and States in planning.

Keywords: development, climate change, international relations, sustainability, social representations.

Introduction

Les projections centennales et les scénarii sur le climat par rapport à l'élévation du niveau de mer et à l'augmentation de la température terrestre, sont déconcertants pour la poursuite de la croissance économique. L'objectif de maintenir le réchauffement climatique à 2°C d'ici le prochain siècle mobilise toutes les catégories d'acteurs dans le monde. L'Accord de Paris en 2015 a été un tournant décisif. Les gouvernements du monde ont montré un intérêt certain après les dernières alertes des scientifiques et des écologistes. La 71^e Assemblée générale de l'Organisation des Nations unies tenue en septembre 2019 a été l'occasion de tenir un « Sommet du climat » pour poursuivre ce mouvement par des méthodes diversifiées pour toucher les cordes sensibles. Aussi reluisantes que puissent paraître ces initiatives mondiales dans un humanisme salutaire pour la planète Terre et béat pour les générations futures, il ne faut pas perdre de vue le travestissement dont le développement comme concept et comme réalité fait l'objet.

En effet, malgré tout ce qui a été dit sur le concept de développement, il semble qu'il reste tant à dire. Le caractère idéologique qui est à son soubassement et les logiques qu'il sous-tend ont été bien démontrés. Il en est de même de l'enjeu qu'il constitue et des travestissements dont il est porteur. Mais, il y a dans le développement quelque chose d'étrange qui renouvelle l'intérêt de ses questionnements. Cela prouve la toute complexité à systématiser la réflexion sur le concept, tiraillé sans doute entre objet de connaissance et désir d'accomplissement. Le phénomène du changement climatique offre un présent prétexte pour s'y pencher à nouveau mais sans nouveauté aucune ; du moins, nous l'espérons, ne serait-ce qu'à titre d'hypothèse de travail. En effet, la cartographie des agendas internationaux du développement (origines, logiques, idéaux, déroulement/manifestations, résultats) montre une construction mécaniste qui contredirait la diversité culturelle.

Dans le contexte de la décolonisation, l'approche développementaliste était le modèle de développement le mieux partagé dans le monde. A partir des années 1980, l'inadéquation du modèle libéral dans des sociétés culturellement différentes était devenue manifeste avec la confrontation des cadres normatifs. La culture comme valeur et variable a été donc promue, autant par la recherche que par les politiques, de manière contradictoire. Bien plus tard, c'est-à-dire les deux dernières décennies au moins notamment et d'ailleurs les années actuelles, il semble n'en être rien, tant l'idéologie néolibérale, même exténuée, résiste. De ce point de vue, on peut concrètement supposer que la tâche mondiale actuelle, qu'est l'adaptation au changement climatique, reproduise les erreurs d'hier dans les pays *dits en voie* de développement. Le problème se trouverait dans l'architecture et l'armature du système international, c'est-à-dire au niveau des institutions de Bretton Woods, où l'avenir de ces pays est décidé sans prise en compte de leurs historicités propres.

La question de Latouche (2001) de savoir si « Le développement peut-il être durable » se pose désormais avec acuité au regard des conséquences néfastes du changement climatique qui ont atteint des proportions inquiétantes pour la biodiversité. La durabilité comme idéal et comme facticité est tout aussi acceptable et souhaitable même. L'Union internationale pour la conservation de la nature (UICN) (1980) qui a découvert la notion de *sustainable development* était sans doute fondé à croire à une synergie infaillible entre environnement et développement, mais il apparaît clair que les économies néolibérales dominantes remettent en cause cette volonté de conciliation. Voilà que l'équation de la pauvreté — à travers notamment les Objectifs millénaires du développement (OMD) — n'a pas été résolue que le système des Nations unies se fixe comme horizon l'atteinte de la durabilité. Aujourd'hui dans les pays *dits en voie de développement*, les stratégies nationales de développement sont imbues des Objectifs de développement durable (ODD) au moins dans l'échelle temporelle 2015-2030. A une certaine période, le consensus de Washington¹ a été la philosophie de

¹ L'expression est de John Williamson (1990), qui définit « Washington » comme le Washington politique du Congrès, les hauts fonctionnaires de l'administration et le Washington technocratique des institutions financières internationales, des agences économiques du gouvernement, de la *Federal Reserve Board*, et les groupes de réflexion. Le consensus de Washington est la philosophie de base de la conception des plans de développement appliqués dans la plupart des pays

base des plans de développement en Afrique subsaharienne, de la conception à l'exécution en passant par la planification. Il semble alors que rien n'a changé ; il y a seulement une évolution des perspectives en fonction du phénomène du changement climatique qui est la nouvelle donne pour les sociétés et les économies.

Si la crise écologique a été révélée à partir des années 1970 par la croissance économique, le concept de développement durable s'est imposé comme une bonne trouvaille afin de poursuivre les objectifs de croissance tout en songeant à préserver l'environnement. Ainsi, une gouvernance mondiale de l'environnement a été construite par le système des Nations Unies pour organiser les politiques écosystémiques à l'échelle internationale et prévenir les scénarii catastrophiques à propos du réchauffement par les Gaz à effet de serre (GES) notamment. Les Conférences des parties (COP)² sont le lieu de négociations internationales sous fond d'idéalisme et de raison d'Etat. Pour lutter contre le changement climatique, des maîtres-mots comme l'adaptation, l'atténuation, la mitigation et la résilience sont sollicités à tour de bras pour résorber la crise écologique et permettre la relance de la croissance. Or, depuis ses origines téléologiques, le développement tourbillonne dans l'ère de la gouvernance néo-libérale. Pour preuve, le nouvel agenda du développement à travers les ODD reprend et prolonge cet engouement. Or, c'est un lieu commun de dire que la culture comme essence et comme diversité pour les sociétés est une variable inaliénable pour restaurer l'histoire et projeter le futur de l'humanité.

A la lumière des théories du développement en économie et en sociologie, le paradigme réaliste des relations internationales offre un cadre de référence qui permet d'arguer que le climat est un enjeu géostratégique à cause des logiques de l'économie de marché. Concernant la méthodologie de recherche, nous faisons le parti pris d'un travail théorique qui s'appuie à la fois sur des données secondaires et un matériau empirique acquis par des entretiens ciblés avec des acteurs gouvernementaux et de la société civile en croisant nos vues. Dans un premier temps, il sera question d'exposer la crise écologique et l'idée d'un développement durable eu égard aux conséquences du changement climatique qui fait du climat un enjeu des relations internationales. En second lieu, l'analyse sera axée sur les ressorts du concept de développement afin d'apprécier son sort à l'heure du changement global. C'est là que nous concluons sur la nécessité de convoquer la théorie des représentations sociales dans la constitution et la construction des connaissances qui font face au phénomène du changement climatique.

1. Aux origines de la crise écologique et à sa prise en charge mondiale : lieux et leurs de la durabilité

1.1. Du débat autour des causes à la constatation des conséquences néfastes du changement climatique

Aujourd'hui, à l'échelle internationale, faire face au réchauffement climatique apparaît comme la tâche la plus urgente et la plus importante des politiques et des populations. Plusieurs estimations chiffrées sont presque unanimes sur le fait que le réchauffement climatique s'observe sur : l'augmentation des températures moyennes de surface, l'augmentation du niveau des océans principalement sous l'effet de la fonte des glaciers continentaux et de la dilatation due à l'augmentation de la température de l'eau, la réduction de la cryosphère, la diminution de la banquise arctique... De ce point de vue, les incidences des actions anthropiques sur la biodiversité ont perturbé l'équilibre naturel. Même si la nécessité de protéger la biodiversité est de longue date, celle-ci a commencé à susciter un intérêt scientifique marqué seulement après les premiers signes visibles et prouvés du bouleversement des systèmes naturels. Ce bouleversement influe sur toutes les formes de

dit en voie de développement, notamment en Afrique subsaharienne, lors des Programmes d'ajustements structurels (PAS). Il a été rédigé en 1989 par Williamson, aidé par un groupe d'économistes américains de l'*Institute for International Economics*, par des fonctionnaires du gouvernement des États-Unis, du Fonds monétaire international (FMI) et de la Banque mondiale.

² Depuis 1992, les COP se réunissent chaque année pour préciser les objectifs et les modalités de mise en œuvre de la Convention-cadre des Nations unies sur les changements climatiques (CCNUCC).

vie sur la planète terre (Wilson et al., 1988). On verra ensuite comment le changement climatique est tiraillé entre aspirations scientifiques et exaspérations politiques et modulé par les intérêts économiques.

L'expertise du réchauffement climatique était, un temps, marqué par des incertitudes et des controverses qui ont fait naître des climato-sceptiques³. Beaucoup de questions sont posées sur les prévisions climatiques à partir du passé climatique mondial. En dépit des marges d'erreur quelquefois incompréhensibles, une certaine idée a été forgée sur l'existence réelle du phénomène du changement climatique (Laval & Laval, 2013). D'ailleurs, le quatrième rapport du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat (GIEC) paru en 2007 montre qu'il n'y a plus l'ombre d'un doute sur l'existence du réchauffement climatique et les effets induits du changement climatique. Ces derniers sont jugés désastreux sur la biodiversité et, par conséquent, sur l'activité de production socioéconomique des sociétés humaines. Suivant cette optique, un déni du phénomène ne peut plus être tenu si en outre reconnaître son existence est un moyen de gérer le problème des effets induits (Washington & Cook, 2011). Toutefois, aujourd'hui encore, il existe des voix discordantes sur la réalité du phénomène. La voix du Président américain Donald Trump fait particulièrement l'écho de climato-cécité.

On peut constater comment l'information première ou vague, non contrôlée ou suggérée du phénomène, fabrique une certaine réalité qui tient lieu de représentations sociales. Ainsi, le phénomène du changement climatique a souvent été le lit de beaucoup de spéculations même au sein de la communauté épistémique. Les controverses sur l'expertise climatique et les accords *a minima* lors des COP témoignent d'une difficulté à tenir une ligne de conduite qui satisfait tant le niveau global que le niveau national. Dans ce cadre, étudier les territoires touchés par ce phénomène devient incontournable et présente des intérêts que nous cherchons à désembrouiller. Ce, d'autant que le rôle des représentations sociales est déterminant pour cet objet aux contours fluctuants dans l'apparent consensus qu'il dégage à l'échelle internationale.

La terre est entrée dans une nouvelle époque : l'Anthropocène. Pour Bonneuil & Fressoz (2016), il s'agit moins d'une crise environnementale que d'une révolution géologique d'origine humaine. À y voir de plus près, les modes de consommations alimentaires et énergétiques depuis la Révolution industrielle — qui continuent avec un modèle de développement insoutenable — sont à l'origine du bouleversement observé depuis plusieurs décennies maintenant. En effet, la destruction de la couche d'ozone et la pollution atmosphérique par l'émission de GES sont devenues les indicateurs majeurs des dégâts causés par l'homme sur la nature. Sur le lien établi et confirmé entre la fonte des glaciers de l'Arctique et le changement climatique, l'étude de Roe et al. (2016) sur 37 glaciers fait état que l'homme est en grande partie responsable du changement climatique par ses entreprises quotidiennes. Par conséquent, les actions anthropiques sont de nature à produire des externalités sur le cycle naturel qui lui-même connaît des variations, perturbations ou modifications propres à son mécanisme d'évolution naturelle. Dans le cadre des négociations internationales sur le climat, l'objectif de limitation du réchauffement climatique à 2°C d'ici 2100 a été entériné dans le texte issu de la COP de Cancun en 2010 après l'accord *a minima* conclu une année plutôt à Copenhague. Selon le GIEC (2007), c'est le seuil adéquat pour éviter un changement climatique dangereux. Mais les bases scientifiques sont souvent mises en mal par les attitudes politiques et la rationalité économique. De plus, il y existe nombre de controverses ignorées dans le domaine scientifique.

1.2. De là croissance économique révélatrice de la crise écologique à l'avènement du développement durable

À la commande du Club de Rome, le Rapport Meadows intitulé *The Limits to Growth* réalisé par le *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) en 1972 attirait l'attention sur les dangers de la croissance en rapport avec la démographie exponentielle et la quantité disponible des ressources

³ Cf. Decroly et al. (2012), Rittaud (2012), Allègre (2010) et Le Treut (2009).

naturelles. C'était un rapport qui tirait la sonnette d'alarme sur un monde en voie d'extinction à cause de la pression exercée sur les ressources naturelles pour les besoins de la croissance économique. Il va de soi que les ressources naturelles sont déjà et partout un enjeu dans la mesure où les moyens et les facteurs de production en dépendent. A y voir de plus près, l'humanité se trouve confrontée encore à la dialectique des besoins illimités et des ressources limitées. Le premier Sommet de la Terre de l'Organisation des Nations unies (ONU) à Stockholm en 1972 avait la prétention d'allier « droit au développement » et « protection de l'environnement ». La position des États-Unis d'Amérique vis-à-vis de la Déclaration de Cocoyoc au Mexique en 1974 pour ne pas s'aligner sur la préservation de l'environnement a rendu difficile les premiers pas de la gouvernance mondiale de l'environnement. Dans la même lancée, le Rapport Dag Hammarskjöld préparé à l'occasion de la 7^e session extraordinaire de l'Assemblée générale de l'ONU à New York, du 1^{er} au 12 septembre 1975, plaidait *Pour un autre développement* qui esquisse une démarche vouée à la satisfaction des besoins sur la base de la *self-reliance* et de l'harmonie avec l'environnement. Le Programme des Nations unies pour l'environnement (PNUE) verra le jour peu après pour réguler ce qui paraissait jusqu'alors une question émergente.

Si le concept d'écodéveloppement n'a pas fait florès, celui du développement durable se dotera par contre d'un lustre plus attrayant. Le développement durable constitue désormais la pierre angulaire de la gouvernance mondiale du climat. Le système des Nations unies est le fer de lance de cette politique environnementale à l'échelle internationale en faisant vœu de protéger et de restaurer l'environnement en plus de continuer à consacrer le développement. Cela est matérialisé à travers la Charte mondiale de la nature de 1982. D'autres initiatives vont suivre comme la création du GIEC en 1988. Comme on le sait, le Sommet de la Terre de 1992 à Rio de Janeiro va systématiser le projet. En effet, à la faveur de l'UICN et *al.* (1980) qui émit le terme de *sustainable development*, la Commission mondiale sur l'environnement et le développement (CMED) de l'ONU, présidée par la norvégienne Gro Harlem Brundtland, communément appelée Commission Brundtland, mise sur pied en 1983, émit le Rapport final intitulé *Our Common future* en 1987. Le développement durable est défini comme un développement qui répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs. Explicitement, la Convention de Rio est composée de trois Accords environnementaux multilatéraux (AEM) que sont : la Convention-cadre des Nations Unies sur les changements climatiques (CCNUCC), la Convention sur la diversité biologique (CDB) et la Convention des Nations Unies sur la lutte contre la désertification (CNULD).

Le développement durable apparaissait comme l'occasion et le moyen de faire exister pleinement et simultanément les dimensions du social, de l'économique et de l'environnement. Mais ces idéaux s'accordent mal avec la « pensée unique » de la régulation économique internationale. Cette situation obstrue davantage l'effectivité de la dimension environnementale. Les principes directeurs semblent en adéquation avec la poursuite de la croissance pour certains, et en même temps, pour d'autres, une nouvelle image de la nature. Pour Aubertin et Vivien (2006), les grandes orientations sont d'origines et à finalités économiques plus que sociales. D'ailleurs, le *Rapport sur le développement humain* du Programme des Nations unies pour le développement (PNUD) en 2011 faisait état des disparités qui subsistent entre production économique et respect des normes environnementales édictées au niveau international et qui nécessitent pour cela plus d'équité en cohérence avec le projet planétaire de durabilité. On peut donc voir comment le climat est devenu un enjeu des relations internationales.

1.3. Une gouvernance mondiale de l'environnement dans les méandres de la géopolitique

Entrée en vigueur en 1994, la CCNUCC est la principale structure intergouvernementale de négociation sur le climat. Elle est basée sur cinq principes à savoir : 1) la reconnaissance d'un problème commun à toutes les nations du monde ; 2) la stabilisation de la concentration en GES dans l'atmosphère ; 3) une certaine transparence des pays les uns envers les autres quant à leurs efforts en matière de lutte contre les changements climatiques ; 4) l'incitation à l'adoption par les différentes Parties de programmes nationaux pour freiner les changements climatiques ; et enfin 5) la possibilité

de faire évoluer les termes de la Convention pour que celle-ci se construise dans le temps au regard des progrès accomplis.

À travers les COP, le climat est sur la table des négociations internationales et constitue *de facto* un enjeu des relations internationales. Courtois et Tazdaït (2012) parlent de négociations jointes ou traités imbriqués (« *issue linkage* »). N'empêche. Si l'intérêt de nos auteurs réside sur le fait de voir les apports de la science politique sur la question des négociations jointes d'une part, et d'autre part sur restitution de l'analyse économique sur les négociations climatiques, il importe, à mon sens, de voir la complexité qui entoure la négociation dès lors que d'autres éléments comme l'énergie, l'industrialisation, le risque, la croissance... entrent en jeu. Vu sous cet angle, le multilatéralisme qui se déroule dans un ensemble plus large complexifie et rend incertain un accord sur le climat que l'ensemble des parties de la Convention puisse honorer. La raison est que les grandes puissances — comme la Chine et les USA — ne veulent pas renoncer à leurs intérêts quelle que soit la noblesse du projet humanitaire climatique. C'est une action collective sur la scène internationale avec ses imprécisions et sa rationalité qui place la question de l'intérêt immédiat au centre des comportements étatiques. En effet, le climat tient d'une excroissance de la question économique déjà liée à la question énergétique et à la production industrielle. Il y va également de la question du financement de l'adaptation notamment dans les pays *dit en voie de* développement avec le Fonds vert pour le climat.

Les COP qui se sont tenues après 2010 ont marqué les esprits sur les incertitudes liées à la gouvernance mondiale du climat dans la mesure où les ambitions de croissance économique l'emportent sur les besoins de conservation de la biodiversité. La COP-21 tenue à Paris du 30 novembre au 12 décembre 2015 qui a débouché sur l'Accord de Paris⁴ a ravivé la question de la croissance et de l'industrialisation. L'on peut se souvenir des rapports de force entre les États-Unis d'Amérique et la Chine, qui représentent respectivement 17.89 % et 20.09 % des émissions de GES dans le monde. Ces deux pays ont procédé à la ratification de l'Accord de Paris le 03 septembre 2016 sans conviction sur le suivi et le respect des engagements pris. La partie américaine de l'Administration Trump qui s'est retiré de l'Accord en est une parfaite illustration. Car, réduire la productivité industrielle c'est aussi prendre le risque de voir sa croissance régresser inexorablement. Selon Foyer (2016), dans sa puissance de rassemblement et d'identification, le climat joue en quelque sorte un rôle totémique d'incarnation d'enjeux sociaux, politiques et environnementaux qui se croisent et s'entremêlent. Cela étant, une arène climatique voit le jour avec ses différents acteurs et leurs intérêts positionnés (Aykut & Dahan, 2015). En raison de leur engagement écologique, certaines ONG, tentent de mettre la lumière sur les ressorts des négociations sur le climat.

2. Le développement dans le *maelström* du changement climatique : dits et non-dits

2.1. Le fondement des critiques sur le concept de développement à l'égard de la nature

Suivant l'Article 22 du Pacte de la Société Des Nations du 28 juin 1919, le « développement » est une « mission sacrée de civilisation ». Le discours d'investiture d'Harry Truman du 20 janvier 1949, notamment au Point IV, est illustratif du mythe du développement politiquement appliqué dans les pays nouvellement indépendants à partir de 1960. Depuis lors, le développement résonne comme une religion obligatoire, nécessaire et urgente à appliquer à la communauté « ignorante » ou au pays « en retard » pour son salut. La croyance de la nécessité de l'aide technique et de l'assistance financière fut née et ne cesse de faire son chemin. A travers le courant du structuro-fonctionnaliste, les sciences sociales américaines s'organiseront dès 1950 à partir de cette perspective pour accompagner l'idéal politique. La théorie des étapes de la croissance chez Rostow (1963) fut la panacée des pays nouvellement indépendants en Afrique subsaharienne notamment.

⁴ Il s'agit d'un cadre juridique contraignant. Il a été signé au siège des Nations unies le 23 avril 2016 par un grand nombre de pays. La signature a été faite en présence de fortes personnalités influentes pour en faire la promotion.

Sans besoin de s'y attarder longuement tant cette littérature est bien connue, la théorie de la dépendance s'inscrit en porte-à-faux à cette théorie du développement notamment à partir des travaux de Raoul Priebich au sein de la Commission économique pour l'Amérique latine (CEPAL). Ce n'est qu'après qu'un courant critique sur le concept de développement s'est constitué avec des critiques plus dépassionnées (Rist & Sabelli, 1986 ; Latouche, 1986, 1991), presque toujours rejoignant le projet de décroissance (Latouche, 2011, 2004 ; ATTAC, 2004). En Afrique, la production scientifique portée par l'idée de l'*endogénéité* n'a pas été en reste. Parmi les références les plus connues, on peut retenir Ki-Zerbo (1992), Diagne (1991), Diagne & Kimmerle (1998), Choquet et al. (1993). On peut ajouter quelques autres références qui posent le débat à partir de cette perspective et en phase avec les enjeux sociopolitiques des sociétés africaines (Lalèyê, 1985 ; Bend, 2007 ; Tine, 2010) ; tout comme les critiques directement adressées aux institutions financières internationales (Ben Hammouda & Kassé, 2002 ; Stiglitz, 2002 ; Cling & al., 2011, 2002).

Sous des formes diversifiées mais convergentes, des penseurs à l'image de Hans Jonas, Ulrich Beck, Ivan Illich, Amartya Sen, Herbert Marcuse, François Perroux, Jean François Lyotard, Edgar Morin, John Rawls, Elinor Ostrom... se sont préoccupés des valeurs de la société de consommation et ses conséquences sur la nature afin de replacer l'Homme au centre des préoccupations quotidiennes en toute responsabilité et avec ménagement. Même le Saint-Siège a régulièrement manifesté ses craintes sur la tendance débonnaire de l'homme moderne⁵. Enfin, pour revenir à l'Afrique et sans en finir, Diop (2007) offre un bulletin d'examen des différentes théories qui ont marqué l'évolution de la pensée africaniste du développement et le repérage des logiques sous-jacentes et les paradigmes en œuvre au cœur de celles-ci. On peut ajouter les travaux coordonnés par Gazibo & Thiriou (2009) qui ont en plus l'intérêt de revenir sur le débat de « l'Etat en Afrique » où la quête et la requête du développement constitue une variable décisive et capitale.

Si pour faire simple, et non sans raison, on se plaît à dire que les ressources naturelles, qu'elles soient renouvelables ou non renouvelables, procurent la matière à la production économique, il n'est pas superfétatoire de voir que le développement est encore tenu comme le mirage qu'il a toujours été par un ancrage dans des mythes anciens et légitimé dans les pratiques modernes institutionnalisées (Perrot et al., 1992). Cette idée a connu au début des années 2000 des développements intéressants avec Latouche (1991) qui parle de « développement à particule », c'est-à-dire le fait d'accoler l'occurrence « développement » de nouveaux adjectifs tels que « durable », « local », « endogène », « humain », « intégré »... pour trouver une nouvelle légitimation au concept de développement. Par le biais de l'homme, c'est le développement, et par de là, la croissance, qui est seul responsable de l'état de dégradation des écosystèmes marins, aquatiques et terrestres. Par conséquent, le facteur anthropique sera toujours en cause.

« ... L'enjeu du rapport Brundtland et de la conférence de Rio n'est donc pas de réconcilier deux phénomènes antagonistes dans une synthèse hégélienne qui les dépasserait l'un et l'autre, mais de faire croire à la nécessité du « développement » en lui attribuant la valeur suprême que l'on reconnaît à l'environnement. De ce point de vue, le « développement durable » apparaît comme une opération de *camouflage* ; il apaise les craintes provoquées par les effets de la croissance économique pour empêcher sa radicale remise en question. Même si le leurre est séduisant, il ne faut pas s'y tromper : ce que l'on veut faire durer, c'est bien le « développement », non pas la capacité de l'écosystème ou des sociétés à le tolérer » (Rist, 2013, p. 340-341).

⁵ Les encycliques *Rerum Novarum* du Pape Léon XIII du 15 mai 1891, *Populorum progressio* Paul VI du 26 mars 1967, *Caritas in veritate* du Pape Benoît XVI du 7 juillet 2009, *Laudato Si'* du Pape François en 2015 se sont tour à tour préoccupées de problèmes ponctuels liés directement au développement. La dernière en date fait directement référence au changement climatique.

2.2. Raisons et déraisons des Objectifs de développement durable comme nouvel agenda international du développement

Nous assistons aujourd'hui à un nouveau contrat social du développement en raison de la question naturelle. L'Agenda post-2015 pour le développement à l'échelle internationale met la croix sur la bannière du développement durable. Les ODD faisaient alors officiellement leur apparition sur la scène internationale après moult négociations diplomatiques. Lors de la soixante-dixième Assemblée générale des Nations unies en 2015, le changement climatique était sans doute l'invité vedette cette année-là. La plupart des dirigeants du monde se sont prononcés sur la question en corrélation avec la COP-21 qui devait se tenir à Paris au mois de novembre et qui devait aboutir à un accord contraignant sur le climat. Le Pape François, invité à l'occasion pour faire un discours, fit un long et retentissant exposé sur l'encyclique produit sur la planète, *Laudato Si' (La sauvegarde de la maison commune)*, menacée par le changement climatique de l'œuvre de l'homme. Vu sous cet angle et avec les nombreuses références qui mentionnent la responsabilité de l'homme et la survie de l'humanité, il se pose un problème de civilisation qui émerge de la technoscience promue comme moyen et comme fin pour la satisfaction des besoins de l'Homme.

Les organismes intergouvernementaux et les institutions financières internationales voyaient venir le problème de plein fouet dans un futur proche. En effet, le Rapport sur le développement humain du PNUD de 2008 titrait *La lutte contre le changement climatique : un impératif de solidarité humaine dans un monde divisé*. Ensuite, c'était autour de la Banque internationale pour la reconstruction et le développement (BIRD) et de la Banque mondiale en 2010 de publier le Rapport sur le développement du monde sous le titre *Développement et changement climatique*. La lutte contre le changement climatique apparaît comme une stratégie de développement indissociable de la planification. Selon Magnan,

« ... C'est bien ce que met en avant le *mainstreaming* : le changement climatique doit être entendu comme une toile de fond du développement durable et, à ce titre, les mesures à prendre doivent nécessairement intégrer les problématiques plus générales de développement (bien-être des sociétés, lutte contre les inégalités...) » (2008, p. 41).

Le développement ne répond pas à des lois. La réminiscence d'expériences passées montre à suffisance l'échec des prescriptions modernisatrices et les effets pervers du consensus de Washington. Les ODD pour « transformer le monde », notamment en éradiquant la pauvreté et en protégeant la planète tout en garantissant la prospérité, ont été adoptés le 25 septembre (Nations unies, 2015). Ce nouvel agenda du développement prend le relais des OMD. Ces derniers étaient prévus pour la fourchette 2000-2015 visant à réduire l'extrême pauvreté autour de 8 objectifs⁶ déclinés en 21 cibles et associés à 51 indicateurs. Les rapports établis à cet effet montrent un échec (Nations unies, 2014). L'agenda constitue ainsi une foi nouvelle pour relever les défis démographique, économique et environnemental dans les années à venir en cherchant à garantir la prospérité tout en protégeant la planète et en éradiquant la pauvreté. Le projet des ODD est ambitieux comme la démarche inclusive. Entrés en vigueur le 1^{er} janvier 2016, les ODD constituent le nouvel agenda du développement à l'horizon 2030. Cette fois-ci, à travers 17 objectifs⁷ et 169 cibles, le nouvel agenda s'est voulu plus large en intégrant notamment le développement durable. Mais également, il s'ouvre à tous les pays du monde, sans cadrage contraignant, les cibles appelant à des indicateurs qui conviennent à la spécificité des régions et des pays.

Cette ambition d'un développement écologiquement viable est comme une hystérésis qui comporte une part de réalité. Si la volonté est affichée par les politiques à diverses échelles de gouvernance, il

⁶ Dont : *Objectif 7* : assurer un environnement humain durable et *Objectif 8* : construire un partenariat mondial pour le développement.

⁷ Dont : *Objectif 6* : Accès à l'eau salubre et à l'assainissement ; *Objectif 7* : Recours aux énergies renouvelables ; *Objectif 13* : Lutte contre le changement climatique ; *Objectif 14* : Vie aquatique ; *Objectif 15* : Vie terrestre.

reste à voir que la démangeaison provoque des crises à répétition sans remède. En vérité, Rist (2013) voyait déjà en la conférence de Rio pour la protection de l'environnement une bureaucratie internationale à la manière de ce qu'a connu l'idéologie du développement. Partant, le changement climatique est un « nouveau marché du développement » selon l'expression de Poncelet (1994) à cause des logiques géostratégiques qu'il y'a autour de l'adaptation au changement climatique.

On peut légitimement suspecter l'idéologie néolibérale, comme dans bien des cas autour de la régulation internationale sur des questions d'importance mondiale qui touchent de près la souveraineté politico-économique et la diversité culturelle. Au fond, il n'y a pas de changement de paradigme, mais juste un peaufinage institutionnel. En effet, Egil (2015) interprète le passage des OMD aux ODD comme la quête renouvelée d'un œcuménisme néolibéral. Par la Nouvelle gestion publique (NGP) promue, un boulevard s'ouvre vers la gouvernementalité néolibérale dans la conduite nationale des politiques publiques. Le problème de fond semble être l'occultation des réalités sociales même si les indicateurs donnent l'illusion de la transparence. L'idée de *La privatisation des Etats* et de *La bureaucratisation du monde à l'ère néolibérale* semble alors être une réalité dès le départ (Hibou, 1999, 2012). Enfin, le coût du suivi des ODD devrait environner les 254 milliards de dollars⁸, ce qui représente le double d'une année d'APD. Cela fait naître de sérieux doutes sur la transformation positive du monde, en plus d'entretenir des fonds climats pour l'adaptation qui ne sont pas effectifs pour la plupart.

Conclusion

Au-delà du cadre des relations internationales, toute chose perçue et vécue tombe sous le sens des représentations individuelles et collectives. Les rapports que différents acteurs peuvent entretenir entre eux sont déterminants sur les connaissances produites dans le cadre de la même activité qu'ils mènent. Évaluer les conséquences de cette interdépendance est un moyen de jauger la rationalisation et la transformation des représentations sociales sur le changement climatique. C'est ainsi que différentes sources de connaissances (la science, les religions, les idéologies, l'actualité, la vie quotidienne, les techniques, les arts, les mythes, les rites) contribuent au moulage des représentations sociales au niveau local. En effet, les théories sur les fonctions des représentations sociales, notamment les fonctions cognitives, permettent aux individus d'intégrer des données nouvelles à leurs cadres de pensée préexistants.

Le changement climatique est alors vécu différemment selon les communautés en fonction du cadran spatio-temporel qui a vu se développer l'historicité et qui, de ce point de vue, assiste les futurs possibles. Il faudra alors sans cesse mobiliser cette variable au sein d'un système politique postcolonial et dans les territoires vulnérables où circulent Etat et ONG avec des cadres normatifs pluriels en plus des cultures locales. On peut bien s'entendre que ce n'est pas tant un appel à une désolidarisation des mesures globales ; il s'agit plutôt d'une préférence aux initiatives locales afin d'éviter encore et encore l'exportation des solutions d'autrui.

Malgré les discours retentissants à l'Assemblée des Nations unies et la redécouverte des cultures négro-africaines ; l'extraversion des modèles de développement et les conditionnalités des bailleurs de fonds restent actives dans la plupart des pays d'Afrique subsaharienne pendant qu'ailleurs des ruptures ont été faites pour poursuivre des voies propres en cohérence avec l'histoire locale. La tournure des ODD montre une perpétuation des logiques d'hier par d'autres moyens. Les OMD sont passées par là. L'archéologie des politiques de développement au Sénégal montre par exemple que son expérience est infestée du paternalisme développementaliste.

Cela étant, il faudrait donc que l'adaptation au changement climatique soit une affaire de culture avant d'être une option politique. Autrement, il y aura une reproduction des mêmes problèmes combattus au cours du dernier quart de siècle suite aux crises des modes de régulations postcoloniales. La culture

⁸ Ce calcul est effectué sur la base de la méthode de Jerven (2013) appliquée aux OMD qui aurait un coût supérieur à 28 milliards de dollars si le suivi complet aurait été fait de 2000 à 2015. On peut également se rappeler ici de l'étude Stern (2007) sur le coût du changement climatique. Voir Nordhaus (2007) aussi pour ce même rapport.

a été mise au-devant de la scène pour promouvoir des formes innovantes d'économies et créer une problématique *genre*. C'était mal connaître une culture que de lui vouloir des innovations impulsées depuis l'extérieur ; les dynamiques sociales sont promptes à entretenir l'héritage et à évoluer vers des formes maîtrisées du vécu en phase avec le temps à venir. Aujourd'hui la question demeure entière sur la culture. Les alternatives crédibles, quoiqu'elles aient été trouvées quelquefois dans les décombres du passé, ne parviennent pas encore à se matérialiser partout. Que des formes hybrides s'observent plutôt que des modèles vraiment endogènes. Le mouvement altermondialiste subit les mêmes travers. Il faut voir du côté politique pour mieux appréhender la question.

Références Bibliographiques

- Aubertin, C. et Vivien, F.-D. (2006). *Le développement durable : enjeux politiques, économiques et sociaux*. Paris : La Documentation française.
- Aykut, S. et Dahan, A. (2015). *Gouverner le climat ? 20 ans de négociations climatiques*. Paris : Presses de Sciences Po.
- Ben Hammouda, H. et Kassé M. (Dir.), (2002). *Repenser Bretton Woods. Réponses africaines*. Paris/Dakar : CODESRIA-Karthala.
- Bend, P. (2007). Repenser le concept de développement : des impasses d'un processus de standardisation des sociétés à l'émergence d'un sens historique et culturel. *Afrique et développement*, Vol. XXXII, 3, 72–107.
- Bonneuil, C., et Fressoz J.-B. (2016). *L'événement anthropocène : La Terre, l'histoire et nous*. Paris : Points.
- Choquet, C., Dollfus O., Le Roy E. et Vernières M. (Dir.), (1993). *États des savoirs sur le développement. Trois décennies de sciences sociales en langue française*. Paris : Karthala.
- Cling, J.-P., Razafindrakoto, M. et Roubaud, F. (2002). La Banque mondiale et la lutte contre la pauvreté : tout changer pour que tout reste pareil ?. *DIAL / Unité de Recherche CIPRE, Document de travail*, 09, 13 p.
- Cling, J.-P., M. Razafindrakoto et F. Roubaud, 2011. « La Banque mondiale, entre transformations et résilience », *Critique Internationale*, n° 53, 23 p.
- CMED (1987). *Notre avenir à tous*. Nations unies : New York.
- Courtois, P. et Tazdait T. (2012). Coopération sur le climat : le mécanisme de négociations jointes, *Négociations*, 18, 25-42.
- Diagne, S.-B. et Kimmerle, H. (Dir.), (1998). *Temps et développement dans la pensée de l'Afrique subsaharienne*. Amsterdam, Atlanta : Editions Rodopi,
- Diagne, S.-B. (Dir.), (1991). *La culture du développement*. Dakar : CODESRIA/FOCSIV.
- Diop, A.-S. (2007). *Pluralité et logiques des paradigmes dans le champ des théories africanistes du développement. Étude des questions épistémologiques et idéologiques*, Thèse de Doctorat en Sciences Politiques des Facultés (Universitaires Catholiques de Mons) / Thèse d'état ès Lettres & Sciences Humaines (Université Gaston Berger de Saint-Louis).
- Egil, F. (2015). Les Objectifs de développement durable, nouveau « palais de cristal » ? *Politique africaine*, 140, 99-120.
- Fondation Dag Hammarskjöld (1975). *Que faire ? Rapport sur le développement et la coopération internationale*. New-York : Development Dialogue ½.
- Foyer, J. (2016). Dans les coulisses de la COP21. *La Vie des idées*. En ligne, <http://www.laviedesidees.fr/Dans-les-coulisses-de-la-COP21.html>, consulté le 14/03/2017.

- Gazibo, M. et Thiriote, C. (Dir.), (2009). *La Politique en Afrique. États des débats et pistes de recherche*. Paris : Karthala.
- GIEC, (2007). *Bilan 2007 des changements climatiques. Contribution des Groupes de travail I, II et III au quatrième Rapport d'évaluation du Groupe d'experts intergouvernemental sur l'évolution du climat*. In : R.-K. Pachauri et A. Reisinger (Dir.), Genève : GIEC.
- Hibou, B., (Dir.), (1999). *La privatisation des États*. Paris : Karthala.
- Hibou, B., (2012). *La bureaucratisation du monde à l'ère néolibérale*. Paris : La Découverte.
- Jerven, M., (2013). *Poor Numbers. How We are Mised by African Development Statistics and What to Do about It*. Ithaca/Londres: Cornell University Press.
- Ki-Zerbo, J. (Dir.), (1992). *La natte des autres. Pour un développement endogène en Afrique*. Paris : Karthala.
- Lalèyê, I.-P., (1985). Le fonctionnement social : une phénoménologie des enjeux. *Revue Sénégalaise de Philosophie*, 7-8, 183-198.
- Latouche, S., (1986). *Faut-il refuser le développement ?* Paris : PUF.
- Latouche, S., (1991). *La planète des naufragés. Essai sur l'après-développement*. Paris : La Découverte.
- Latouche, S., (2011). *Vers une société d'abondance frugale. Contresens et controverses sur la décroissance*. Paris : Mille et une nuit.
- Latouche, S., (2001). Le développement peut-il être durable, *L'Ecologiste*, 6 38-39.
- Laval, K. et Laval, G. (2013). *Incertitudes sur le climat*. Paris : Belin.
- Meadows, D.H., Meadows, D.L., Zahn, E. and Milling, P. (1972). *The Limits to Growth*. New York: Universe Books.
- Nations unies (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, New York, [En ligne] <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015>, consulté le 02/02/2016.
- Nordhaus, W. (2007). A Review of the Stern Review on the economics of climate change. *Journal of Economic Literature*, 45, 3, 686-702.
- Perrot, M.-D. et Sabelli, F. (1992). *La mythologie programmée. L'économie des croyances dans la société moderne*. Paris : PUF.
- Perroux, F., (1991). *L'Économie du XXe siècle*. Grenoble : PUG. (Œuvre originale publiée en 1961).
- PNUD, (2008). *La lutte contre le changement climatique : un impératif de solidarité humaine dans un monde divisé*. ONU : New York.
- PNUD, (2011). *Durabilité et équité : un meilleur avenir pour tous*. ONU : New York.
- Poncelet, M. (1994). *Une utopie post-tiersmondiste. La dimension culturelle du développement*. Paris : L'Harmattan.
- Rist, G. et Sabelli, F., (Dir.), (1986). *Il était une fois le développement...* Lausanne : Éditions d'en bas.
- Roe, G.H., Baker, M.B. and Herla, F., (2016). Centennial glacier retreat as categorical evidence of regional climate change, *Nature Geoscience*, 10, 95–99.
- Rostow, W.-W., (1963). *Les étapes de la croissance économique*. Paris : Seuil.
- Stern, N., (2007). *The Economics of Climate Change: The Stern Review*. Cambridge (UK): Cambridge University Press.

Stiglitz, J.-E., (2002). *La grande désillusion*. Paris : Fayard.

Tine, A., (2010). Gouvernance, lutte contre la pauvreté et développement durable en Afrique. Jalons d'un débat politique et socio-politique. *Revue sénégalaise de sociologie*, 7, 59-123.

UICN, UNEP and WWF (1980). *World Conservation Strategy. Living Resources Conservation for Sustainable Development*. Suisse: Gland.

Washington, H. and Cook, J., (2011). *Climate Change Denial: Heads in the Sand*. London: Earthscan.

Williamson, J. (ed.), (1990). *Latin American Adjustment: How Much Has Happened?* Washington (DC): Institute for International Economics.

Wilson, E.-O., Peter, F.M., National Academy of Sciences and Smithsonian Institution (1988). *Biodiversity*. Washington (DC): National Academy Press.

EXPLOITATION DU DITAKH¹ A DABLE (THIOBON²) : UN SYSTEME DE GESTION A PART ENTIERE

Résumé

Depuis plusieurs décennies, Dablé, un quartier de Thiobon (en Basse Casamance), s'identifie par l'exploitation du *Detarium senegalense* grâce à un système inégalable. Situé dans la Commune de Kartiack, Thiobon s'identifie dans cette région par ses activités d'exploitation unique des produits de cueillette.

Cette activité se caractérise par son organisation assez spécifique du fait de la mise en place d'une structure très particulière par des acteurs désireux de tirer profit de cette ressource très prisée. De ce fait, ils créent un système de fonctionnement permettant de bénéficier des opportunités qu'offre la ressource. Cela fait de lui un modèle spécifique. Le fait de vouloir bénéficier la population des dérivées de la ressource est à l'origine de tout ce processus exprimé.

Différentes méthodes ont été mobilisées pour la réalisation de cette étude, allant des entretiens avec la population et le comité de gestion jusqu'à l'inventaire floristique. La question qui se pose est de savoir comment ce quartier a pu mettre ce type d'organisation autour de l'exploitation d'un produit de cueillette afin que la population en tire autant de profit ? Pourquoi est-il le seul quartier à réussir dans le village mais aussi dans les localités où ce produit existe ?

La mise en place d'une structure de gestion fonctionnelle, le maintien du potentiel, l'écoulement du produit et les opportunités tirées par les acteurs constituent autant de points forts, résultats de cette organisation aussi sophistiquée. Malgré tout, la pérennisation de ce système d'organisation reste aussi un souci majeur pour les acteurs.

Mots clés : Exploitation, modèle de gestion, acteurs, système de fonctionnement, produit de cueillette.

Abstract

For several decades, Dablé, a district of Thiobon (in Lower Casamance), identifies itself by the exploitation of the *Detarium senegalense* thanks to an incomparable system. Located in the Municipality of Kartiack, Thiobon identifies in this region by its unique harvesting activities.

This activity is characterized by its rather specific organization because of the setting up of a very particular structure by actors eager to take advantage of this very popular resource. As a result, they create a functioning system to take advantage of the opportunities offered by the resource. This makes him a specific model. The fact of wanting to benefit the population of the derivatives of the resource is at the origin of all this expressed process.

Different methods were used to carry out this study, ranging from interviews with the population and the management committee to the flora inventory. The question that arises is how did this neighborhood organize this type of organization around harvesting a harvesting product so that the population can benefit as much? Why is it the only neighborhood to succeed in the village but also in the localities where this product exists?

The establishment of a functional management structure, the maintenance of the potential, the flow of products and the opportunities drawn by the actors are all strong points of this sophisticated organization. Nevertheless, the sustainability of this organizational system remains a major concern for the actors.

Key words: Exploitation, management model, actors, operating system, picking product

¹ *Detarium senegalense*

² Village situé dans la Commune de Kartiack, Département de Bignona, Région de Ziguinchor.

Introduction

Thiobon est un village de la Basse Casamance situé à 40 km du Département de Bignona. Il est limité au Nord par le marigot de Baïla, à l'Ouest par le marigot de Diouloulou, au Sud par la Commune de Mlomp et à l'Est par la Commune de Diégoune³. La Commune de Kartiack, où se localise Thiobon, couvre une superficie de 116,2 km² avec 7 094 habitants (ANSD, RGPH, 2013), soit une densité de 61 hts/km² et est essentiellement peuplée par les diolas, l'ethnie majoritaire de la Région de Ziguinchor. D'après une légende, la Commune fut un grand centre commercial à l'époque coloniale qui polarisait tous les échanges commerciaux des villages de « blouf », ex Arrondissement de Tendouck.

Cette portée commerciale est toujours conservée par le village de Thiobon. Dans cette localité, se déroule une activité de cueillette très intéressante constituée par l'exploitation et la commercialisation des fruits tirés dans la brousse. Cette zone est caractérisée l'existence des ressources comme les mangues (*Mangifera indica*), les palmiers à huiles (*Elaeis guineensis*), le solom (*Dialium guineense*), le Dithakh entre autres... Leur mise en valeur a permis aux habitants de tirer énormément de profit. Ainsi, l'exploitation de ses ressources, notamment le *Ditakh*, font que ce village est devenu très attractif. L'intérêt particulier du *Ditakh* a poussé la population à mettre en place une stratégie de gestion novatrice dans sa commercialisation. Pour une gestion efficace des ressources, les habitants ont mis en place un système local basé sur le point fort des ethnies diolas qui est la cohésion sociale. De ce fait, toute décision prise par les sages est acceptée par la population. Ainsi, grâce à leur entente, les habitants ont mis en place une organisation de gestion pas comme les autres.

Ainsi, l'objet de cette étude est de montrer que la cohésion sociale peut être un gage dans la gestion des ressources. C'est aussi un moyen de montrer aux autorités et les autres membres de sociétés qu'il est possible de tirer profit de l'exploitation des ressources locales à travers un système d'organisation cohérente soutenu et accepté par les acteurs.

1. Matériels et méthodes utilisés

Pour la réalisation de cette étude, un GPS, un appareil photo, un ruban, des guides d'entretien, une fiche d'inventaire floristique, ont été utilisés.

Les entretiens ont souvent un caractère à la fois objectif ou subjectif selon la catégorie d'acteurs et la sensibilité des activités. Dans cette étude, les membres du GIE Aroka ont été principalement ciblés. Le but est d'organiser un focus groupe (un élément de la MARP⁴) avec l'ensemble des acteurs et surtout les membres du groupement pour discuter du processus de mise en place de ce système de gestion. Il est question aussi de savoir sa mise en œuvre dans la zone mais aussi de son succès, tout en tenant compte des difficultés. Cet entretien a pour but de mesurer le niveau d'implication des acteurs locaux dans la commercialisation. Au total, une dizaine de personnes ont été interviewées.

Pour la réalisation de ce travail, un inventaire floristique est effectué pour faire des relevés de terrain. Cet inventaire a permis de connaître l'état actuel de la ressource et a servi pour estimer le potentiel du *Ditakh* dans le terroir de Thiobon⁵. Ainsi, deux strates ont été prises en compte dans cet exercice. Il s'agit des espèces de grandes tailles, capables de produire et celles de petites tailles qui ne sont pas en âge de produire. De ce fait, 16 placettes carrées de 25 m de côté, soit une superficie de 625 m² par placette, ont été implantées.

³ NDIAYE I. (2017) : La salinisation à Kartiack : causes, conséquences et solutions, mémoire fastef, Département SVT, 56 pages.

⁴ Méthode Accélérée ou Active de Recherche Participative.

⁵ NDIAYE I. (2017), Ibidem.

2. Résultats

2.1. Présentation du Ditakh (*Detarium senegalense*) et sa place dans la zone

2.1.1. Présentation de l'espèce

Detarium senegalense (J. Gmelin) est une plante connue d'abord au Sénégal par Michel Adanson. Le nom de genre vient du nom wolof de la plante, *détah* ou *ditah*). *Detarium heudelotianum* Baill (Dédié à Heudelot, cf. page xiii) *Dithar* Adanson, Flore du Sénégal. 1 749-1 753⁶.

C'est un arbre haut de 15 à 30 m, ou davantage, à sommet en large couronne feuillue, à feuilles paripennées, à folioles subopposées ou alternes⁷. Cette espèce a un fruit irrégulièrement ovoïde ou globuleux, large de 3 à 5cm, à gros noyau central couvert d'une faible épaisseur de pulpe verte farineuse acidulée entremêlée de fibres adhérant au noyau. Cet arbre atteignant 25 à 30 m, très commun au Sénégal, recherche les milieux frais des savanes humides, le bord des galeries forestières. Il est commun en Basse et en Moyenne Casamance où il forme le fond des belles forêts pré-guinéennes avec *Erythro-phleum guineense* et *Afzelia africana*. Il existe aussi dans les Iles du Saloum notamment à Mboundé, Falia et Diogo (MBAYE, E., 2006). Cette espèce permet aux populations de ses localités de tirer des revenus conséquents par la commercialisation de ses fruits.

2.1.2. Dynamique de l'exploitation du Ditakh

L'arbre existe presque partout en Base Casamance, notamment dans le Département de Bignona, particulièrement dans l'ex Arrondissement de Diouloulou. L'exploitation a beaucoup évolué dans ce milieu.

Dans certaines zones, pour faciliter la récolte dans certains milieux, les exploitants coupaient les branches pour arracher les fruits. Cela a un impact sur les prochaines fructifications de l'espèce. En plus, au passage du feu, les branches coupées favorisait la destruction des arbres, ce qui réduisait la production à l'image de la zone de Diouloulou qui a perdu sa capacité de production du fait d'une mauvaise exploitation et d'un manque d'organisation.

La zone de Djiniacki- kataba 1 s'identifiait par la quantité inégalable de sa production. Dans les années 60, les acheteurs (bana-bana) venaient avec des camions pour la récolte du Ditakh et les ramener à Dakar. Du fait d'une mauvaise organisation dans la récolte, l'exploitation de cette espèce a presque disparu dans ce secteur. Cette situation est aggravée par l'insécurité qui sévit en Casamance depuis les années 80.

Malgré l'abondance de l'espèce dans l'ex Arrondissement de Diouloulou (NDIAYE I. 2015), il est important de signaler que les Ditakh de bonnes qualités se retrouvent dans l'Arrondissement de Tendouck particulièrement dans le triangle formé par Thiobon, Kartiack et Mlomp⁸. Pour le reste de la Basse Casamance, les fruits toxiques dominent largement. Selon le responsable du GIE, leur importance et leur qualité à Thiobon sont à l'origine de l'organisation constatée à Dablé⁹, justifiant ainsi l'étude du mode de gestion aussi spécifique et productive pour les acteurs.

2.1.3. Place du Ditakh dans la localité

Cet arbre honore le village de Thiobon car les fruits sont recherchés un peu partout dans la zone. Le Ditakh de Dablé¹⁰ mûrit plus vite que ceux des autres villages, ce qui lui donne plus de valeur commerciale, parce qu'étant le premier produit disponible sur le marché. En plus, le fruit est très sucré. Ce quartier a le pouvoir de bien gérer cette ressource. Cette situation a fait que le nom du

⁶ Berhaut J. (1967) : Flore du Sénégal. 2^{ème} édition Clairafrique Dakar. 485 p.

⁷ Von Maydell H.-J. ;(1983): Arbres et arbustes du Sahel. Leurs caractéristiques et leurs utilisations. Eschborn Schriftenreihe der GTZ N°147; 531 p.

⁸ Tous ces villages se trouvent dans la boucle du Blouf, une localité de la Basse Casamance.

⁹ Dablé est tiré du mot « Daboulé qui signifie : il s'est retiré. Thiobon vient de « Ekhimbane », mot tiré d'Oussouye, signifié passoir.

¹⁰ Ces informations fournies par les responsables semblent faire la promotion de leur produit même si la qualité est reconnue par leurs voisins.

village est très célèbre dans la zone. Ainsi, des commandes leur viennent de partout notamment de Dakar et de Ziguinchor.

2.2. Naissance d'une structure de gestion et son fonctionnement

2.2.1. Histoire du Ditakh de Thiobon

Dans le quartier de Dablè à Thiobon, *Detarium senegalense* constitue une espèce emblématique et garde beaucoup de souvenir chez les vieux du village. Son histoire vient d'un pied qui avait une différence énorme (sa taille) par rapport aux autres espèces. Nommé « arbre ndiaye¹¹ » par un ancien du village (à une période donnée), cette espèce avait des fruits délicieux et très choyé par les villageois. Du fait de ses qualités, ces fruits étaient interdits de vente. Ainsi à l'image de cet acte, les habitants du village ont repris cette activité. Ils ont aussi envisagé d'élargir cette protection sur l'ensemble des autres espèces afin de bénéficier des valeurs marchandes des fruits de cette espèce. De là, est née un système de gestion ciblée sur le *Detarium senegalense* à Thiobon dans le but de satisfaire les besoins nutritionnel de sa population.

Du fait de cette protection, la production s'améliorait de plus en plus. Cette forte production intéressait les villageois riverains et les commerçants qui venaient pour acheter les produits, d'où l'idée de la mise en valeur de cet arbre. C'est ainsi que la commercialisation est autorisée pour des besoins spécifiques. La vente occasionnelle de ces fruits permettait aux personnes de satisfaire certains besoins familiaux. Cela leur procurait des revenus permettant d'acheter les produits de premières nécessités pour les ménages.

11 Nom donné cet arbre spécial dans le goût.

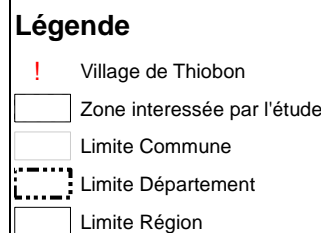
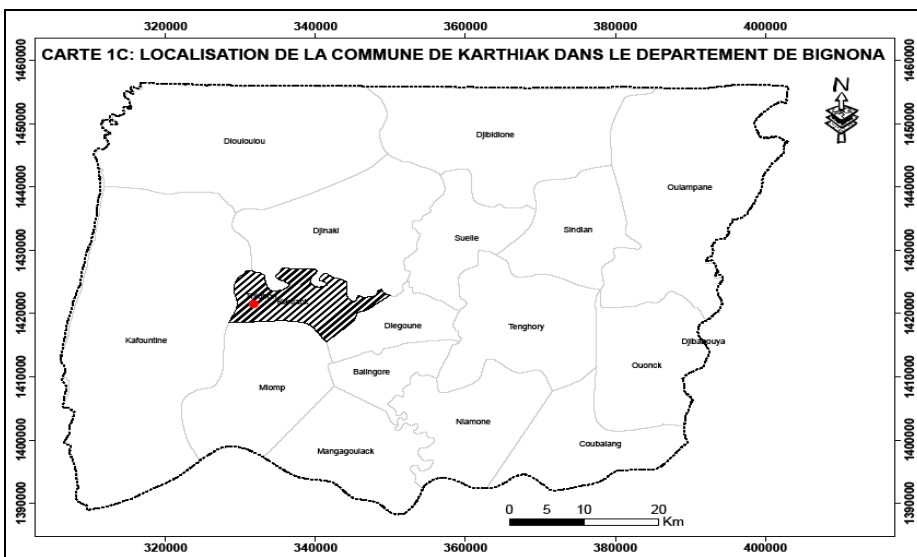
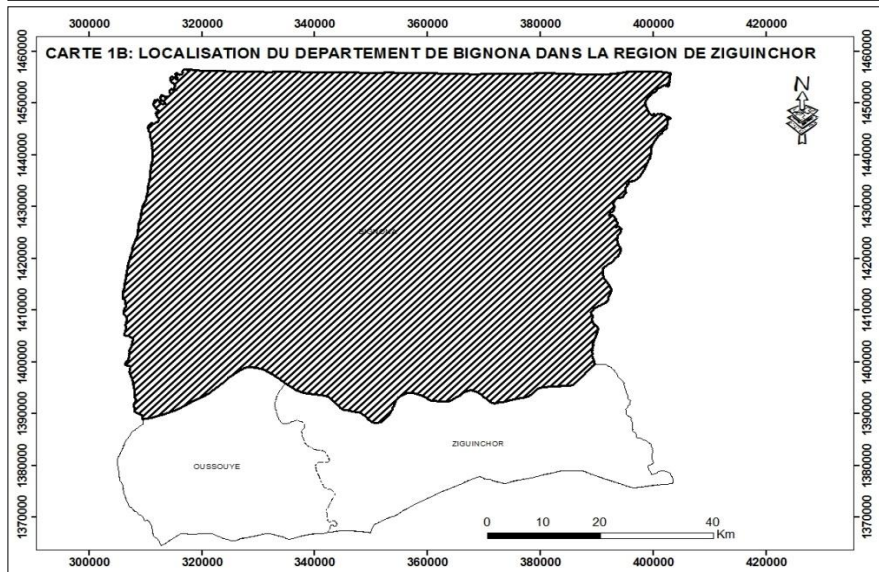
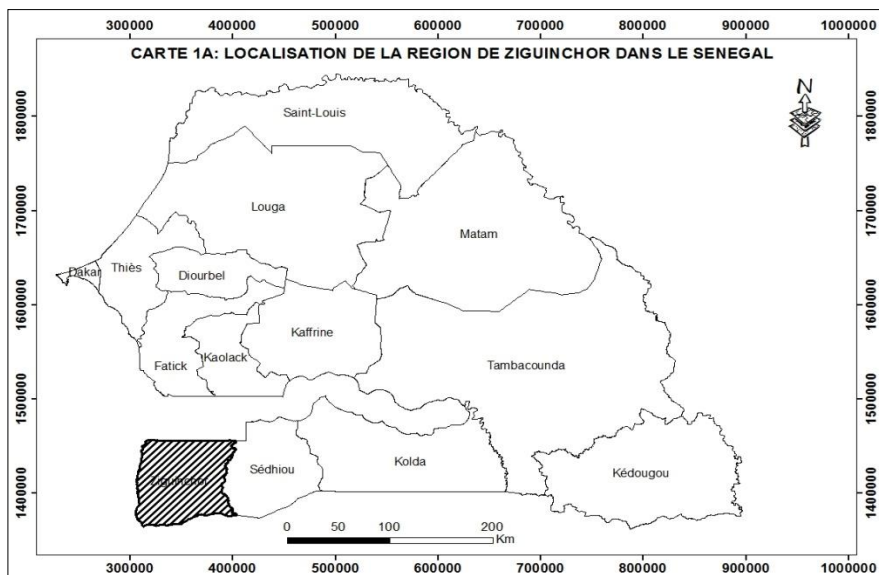


Figure 1 : Localisation de la zone d'étude

Réalisation : Diouf B. et Faye B. Février 2017
 UTM (WGS84, Fuseau 28N).
 Source fond de carte : DTGC/ANAT/CSE

De plus, cette activité attirait de plus en plus de bana-bana¹² dans la localité de Thiobon. C'est dans ce contexte que quelques personnalités ont décidé de réunir les habitants au tour d'une structure afin de mettre en place une stratégie de gestion qui serait plus prometteuse. De là est né un groupement d'intérêt économique (GIE). Ce dernier a pour objectif d'organiser la récolte et l'écoulement des fruits dans le but de faire profiter aux habitants du village des opportunités relatives de cette espèce. Pour cela, 5 syndicats ont été mis sur pied dans chaque quartier du village¹³. Ainsi, cette étude est consacrée à celui de Dablé qui a produit les résultats escomptés du fait de plusieurs facteurs qui seront évoqués mais aussi parce qu'étant le seul quartier ayant réussi son organisation.

2.2.2 Objectifs du GIE ou Syndicat à Dablé

« Nous avons vu que cette activité allait être rentable et nous avons décidé de bien gérer nos produits », selon un vieux du quartier. Ces propos justifient la naissance d'un GIE Aroka ou syndicat. Selon les responsables du GIE, il fallait prendre les précautions très vite pour éviter des désagréments dans l'exploitation et dans la vie communautaire du quartier. L'objectif de « Syndicat » est d'organiser la population autour d'une structure performante et dynamique qui a pour charge la protection de cette espèce qui rapportait beaucoup de biens aux habitants. Ce « Syndicat » a pour but d'organiser un système permettant d'empêcher la cueillette prématurée des fruits lors de la récolte ainsi qu'une mauvaise exploitation sans oublier leur commercialisation.

2.2.3 Organisation du GIE

La récolte s'effectue au bout deux(2) jours sur sept (7) dans la semaine. Du samedi à l'aube au dimanche soir, plusieurs personnes se rendent dans la brousse à la recherche des fruits mûrs. Ainsi, toute la production est acheminée vers le syndicat. Du matin au soir (dans ses deux jours), les habitants partent à la recherche de fruits. Pour la récolte, les jeunes, accompagnés par leurs mamans, tantes et autres, montent sur les arbres pour arracher les fruits murs.



Figure 2 : système de collecte des fruits murs de Ditakh Source : B. FAYE, novembre 2016

Arrivée à la grande place où sont stationnés les volontaires, le décompte est fait sur place. Les cueilleurs sont payés au jour le jour. Ainsi, le GIE achète les fruits ramenés qu'il expose dans des paniers.

Le fruit de Ditakh est acheté à 5 f l'unité. Il faut rappeler que ce prix a évolué depuis la création du GIE. Auparavant, 3 fruits se vendaient à 5f, puis 2 à 5f et actuellement, 1 à 5f. De ce fait, le panier de Ditakh revient au GIE à 6 000 environ. Le fruit de Ditakh est trié à l'achat pour aider les bana-bana à mieux le vendre (fruits mûrs, fruits secs, fruits cassés...).

12 De petits commerçants qui sont à la recherche des produits forestiers.

13 Il faut rappeler que Thiobon compte cinq (5) quartiers.



Figure 3 : Modes de stockage des fruits par le GIE Source : B. FAYE, novembre 2016

Après avoir ramassé des fruits mûrs, le « Syndicat » achemine les produits à Ziguinchor pour les revendre aux bana-bana entre 17 500 à 25 000f. Sur place (dans le quartier), le prix du panier est de 13 500 f. L'argent issu de la vente revient à l'ensemble des membres au GIE.

Ainsi, les habitants du quartier gagnent doublement. En plus du partage des recettes issues de la vente, ils tirent profit des ramassages des fruits. En effet pour faire bénéficier des opportunités aux villageois et aider les enfants à payer leurs fournitures scolaires, les gestionnaires ont décidé de faire évoluer le prix d'achat. Concernant les élèves (environ 86% des récolteurs), ils achètent leurs fournitures scolaires grâce à cette activité de cueillette. Cela permet aussi aux exploitants d'acheter les besoins de premières nécessités des familles qui participent à la cueillette.

Concernant les recettes du GIE, elles sont divisées en deux parts. L'une sert à résoudre les besoins de premières nécessités du quartier, comme les cérémonies imprévisibles. Elle sert aussi de cotisations dans les écoles, de soutien aux villageois dans les situations vulnérables. L'autre partie est gardée à la banque (la majeure partie des bénéfices). Cet argent contribue à investir dans les activités de production comme le bloc maraîcher du quartier. Cela a permis de clôturer un périmètre de 10ha. Le GIE a acheté aussi des chaises à louer (confier aux jeunes) et des vaches.

2.2.4 Structuration du GIE « Aroka »

Plusieurs postes de responsabilité ont été érigés. Parmi ces postes figurent : un président, une vice-présidente, un secrétaire, un secrétaire adjoint, un trésorier, un trésorier adjoint, un responsable chargé de l'organisation. Le comité d'organisation se subdivise en deux branches qui sont la commission de surveillance pour le Ditakh et la commission chargée de la surveillance des palmiers à huile.

Les rencontres du bureau s'effectuent souvent pour voir les méthodes à mettre sur pied pour exécuter les décisions de l'assemblée. Cette dernière se charge du contrôle du bureau dans toutes ses activités et mais aussi de la prise de décisions. Cette structure fonctionne normalement et les gens y croient car toutes les informations sont mentionnées dans le cahier qui joue le rôle de banque de données et de journal. Ainsi chaque année, deux assemblées ordinaires se tiennent. Dans ces rencontres, il s'agit de donner un compte rendu de toutes les activités menées et de préparer les échéances prochaines.

2.2.5 Historique du Syndicat

Dès leur création, ces syndicats fonctionnaient à merveille. La part-belle est attribuée particulièrement celui de Bablè du fait de la position géographique. Dès l'installation des syndicats, les activités étaient confiées aux femmes qui devaient s'occuper de l'achat des fruits récoltés et de leur vente. Pour le bon fonctionnement, un recensement a été effectué pour identifier les femmes chef de ménage. Ainsi par tour de rôle, le syndicat devait désigner celles devant s'occuper de la commercialisation des produits. Cela se faisait par tirage. Au bout de quelques temps, des problèmes sont survenus car une ségrégation avait été constatée dans le choix du groupe. Certains pensaient que le choix était injuste du fait des faveurs accordées à certaines femmes.

Pour résoudre ce problème, toutes les femmes vont ensemble amener les fruits au marché pour éviter ce choix. Les activités se mettent dans l'ordre mais les dépenses s'élèvent de plus en plus. Au bout

de 2 ans, un autre problème est survenu entre les femmes. Du fait de la répétition des problèmes récurrents, les habitants du quartier ont décidé de créer un GIE chargé de la collecte et de la vente de fruits de Ditakh. C'est ainsi que le GIE « Aroka » est créé à Dablè. Cela signifie que les bonnes œuvres n'appartiennent pas toujours aux femmes. Elles ont montré leur limite dans ce processus et leurs égaux masculins ont réussi ce n'est pas toujours le cas.

2.2.6 Particularité du GIE

Le GIE dispose de beaucoup moyens actuellement. La commercialisation du Ditakh génère chaque annuellement entre 1 000 000 à 1 200 000f selon le président. Pour l'huile de palme, les recettes avoisinent 800.000f. Le maraichage et la riziculture produisent chacun 500 000F. Ainsi, environ 3 à 4 000 000f de revenu sont générés annuellement, ce qui est rare dans ces localités.

La force du GIE est la transparence dans la gestion, l'honnêteté et la véridique qui sont les crédos des responsables œuvrant dans le bénévolat¹⁴. Le GIE se caractérise par sa bonne organisation mise en place depuis plusieurs années. L'autre point fort est le contrôle des activités des femmes par les hommes selon le responsable. Le quartier de Dablè est le seul quartier du village magnifiant ses preuves par la rigueur dans la gestion du Ditakh. Cette espèce se trouve dans tous les quartiers du village mais seul Dablè parvient à mettre en place un dispositif permettant à ces habitants d'en tirer profit de cette activité d'exploitation. Cela est le fruit d'un bon système d'organisation dans la gestion.

2.2.7 La réglementation

Durant toute la période d'exploitation située entre octobre à janvier, la cueillette n'est autorisée que les samedis et les dimanches. Durant les autres jours de la semaine, l'accès est interdit à tous les usagers. Tout habitant du quartier est considéré comme surveillant et ce fait facilite à la protection de la brousse (c'est le modèle similaire qui a été instauré à Kër Cupan à l'aire Marine Protégée de Popenguine (BOULUD Gaëlle ; 1999)). En cas d'infraction d'une personne étrangère, les surveillants ramènent le concerné au comité de surveillance ou à la commission chargée de la cueillette dirigée par un des responsables. Il est conseillé aux habitants d'arracher les produits volés et les remettre aux responsables.

La personne surprise en train d'enfreindre les règles perd sa proie et pourrait être interdite d'accéder en brousse pour une durée bien définie. Si cette situation se présente (activité frauduleuse), le responsable envoie une personne du quartier pour qu'elle s'explique avec ses parents pour éviter que de tels gestes se répètent. Ce processus constitue un déshonneur pour tout diola.

Des instructions fermes sont dégagées pour l'ouverture et la fermeture de la brousse.

2.2.8 Activités du GIE

L'exploitation du Ditakh n'est pas sa seule activité. A Dablè, le GIE « Aroka » s'occupe de plusieurs autres activités évoquées dans l'introduction. On peut citer la cueillette de noix du palmier à huile, le maraichage, la riziculture, etc. Ces produits sont commercialisés aussi bien dans le village qu'à l'extérieur de la localité. Les membres contribuent fortement au fonctionnement des activités du GIE en participant régulièrement aux cotisations. Est membres du GIE toute personne native du quartier et s'acquiesce d'une cotisation symbolique.

Vu l'ensemble des tâches effectuées et les rôles que jouent les acteurs, on peut dire, selon le président, les objectifs de ce collectif sont atteints dans la mesure où la production s'effectue correctement sans entrave. Cela s'illustre encore par le prix du panier qui est fixé à 13 000F.

Il est important de signaler que les membres du GIE travaillent dans le volontariat pour l'intérêt et la prospérité du quartier. La cueillette est gérée aussi par les personnes (inactives) du quartier, ou celles qui ne s'activent pas dans l'agriculture ou étant disponibles à la période de récolte. Du fait que c'est

¹⁴ La gestion semble être transparente selon les acteurs à qui nous avons eu à discuter lors de nos différents séjours... Rien ne nous montre le contraire.

pour l'intérêt de tous les habitants du quartier qui est mis en jeu, l'entre-aide est mise en exergue dans toutes les activités du GIE.

2.3 Le fonctionnement des structures

2.3.1 Une gestion transparente

Le GIE convoque des rencontres où tout le monde est autorisé à assister afin d'être édifié sur la gestion des ressources. Il est important de signaler qu'un problème de confiance régnait entre certaines franges de la population et les dirigeants, d'où la nécessité d'une organisation aussi large qui favorise une transparence dans la gestion. De plus, la gestion de l'espèce mobilise tout le quartier, car chacun se considère comme un surveillant et un acteur contribuant à la réussite la mission. De ce fait, ils portent beaucoup d'intérêt sur les résultats de la commission de gestion.

2.3.2 Les clés d'une gestion efficace

La réussite dans ce système de gestion se résume en trois mots. Dans les autres quartiers, réglementer la gestion n'est pas une chose facile du fait d'un manque d'organisation efficace. Mais pour ce qui est de Dablé, la gestion suit une procédure soutenue. Cela est le résultat d'une communication qu'entretiennent les responsables et les habitants, de la transparence et d'une efficacité dans la gestion. L'existence d'un leader qui s'illustre essentiellement par sa compétence et sa qualité de communication¹⁵ a permis d'avoir une forte mobilisation des habitants refusant le pillage des ressources.

2.3.3 La surveillance

La protection de la zone forestière du quartier est facilitée par sa position enclavée. Elle est limitée au Nord par le marigot de Baila, à l'Ouest par le marigot de Diouloulou, ce qui constitue une barrière.

Cette position fait que l'accès est difficile pour les populations des autres quartiers ou des villages riverains. « Du fait de l'enclavement de la zone où se trouve l'espèce, aucun problème n'est signalé avec nos voisins » selon le président du groupement. L'autre aspect est que les limites des terroirs sont précises et bien définies, ce qui joue en faveur de la surveillance, d'autant plus que le diola détient des moyens assez bizarre pour protéger ces ressources¹⁶. L'exploitant frauduleux risque d'avoir des surprises car son action peut lui coûter cher.

Si les habitants arrivent à bien gérer les activités liées à la protection et à la gestion d'une filière de production de cette espèce, il y a lieu de reconnaître la bonne organisation de la société Diola. Cette organisation permet aux personnes initiées (vieux et aux adultes) de décliner des consignes que les jeunes suivent à la lettre.

Dans ce processus mis en place par les acteurs locaux, il faut décrier cependant l'absence des agents des Eaux et Forêts qui n'appuient pas les habitants de Dablé dans cette gestion efficace. La crise casamançaise est peut être à l'origine de leur absence récurrente. Les villageois déplorent le manque de collaboration avec cette structure. Pour eux, si les habitants n'ont pas sollicité leur aide c'est parce qu'ils sont découragés par l'attitude des forestiers. Lorsqu'ils prennent un voleur ou fraudeur, ce dernier est relâché par les agents forestiers sans aucune sanction. Du fait de ces actes, la confiance n'existe pas entre les forestiers et les habitants du quartier.

¹⁵ C'est un homme politique natif du quartier et ancien Président de l'ex Communauté Rurale de Kartiack.

¹⁶ Par des consignes, les sages décident de l'ouverture ou la fermeture de la forêt. D'autres procédures spécifiques à chaque famille sont faites pour empêcher l'exploitation de leur ressource.

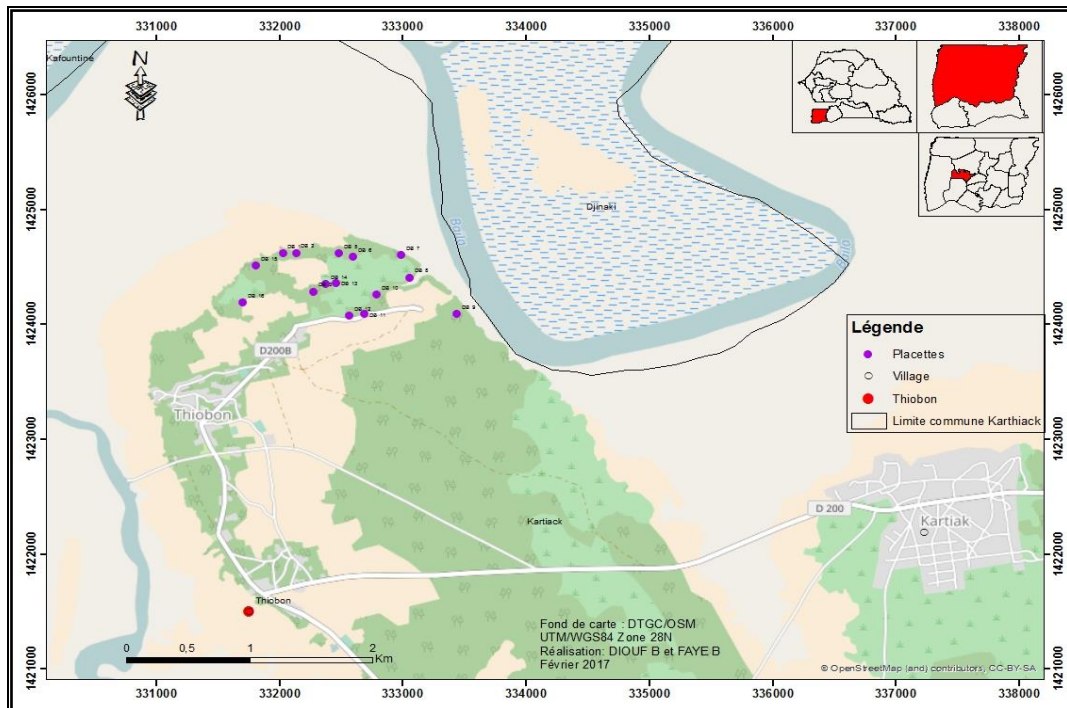


Figure 4 : Position enclavée de Bablé dans la localité illustrée par les placettes effectuées

2.3.4. Droit d'accès en brousse

Concernant le droit d'accès, toute personne du village est autorisée à cueillir les fruits en brousse. Cette opportunité est aussi donnée aux habitants des autres villages. Mais tout exploitant, quelle que soit son origine, a l'obligation de vendre les fruits au syndicat, seule entité autorisée à commercialiser le produit.

2.3.5. Stratégie de gestion

Au début, la même stratégie de gestion a été adoptée avec les quatre quartiers du village. Cela s'appuyait sur la protection des ressources et une organisation cohérente pour la commercialisation des produits. Actuellement, la stratégie n'est plus la même, car les autres quartiers rencontrent des difficultés dans l'organisation à travers le manque de transparence et d'une bonne structuration dans la cueillette des produits.

Pour réussir cette mission, il faut que tout le monde soit impliqué dans la surveillance en dénonçant les fraudeurs, ce que notre quartier est arrivé à faire, rétorque le chargé de la surveillance. Cette implication des habitants observée dans l'exploitation du Ditakh est la même pour l'exploitation des autres ressources existants dans le quartier. C'est le cas de l'exploitation de l'huile de palme, des huitres, de la pêche, du made (*Saba senegalensis*). La règle est que personne n'a le droit de cueillir les fruits qui ne sont pas mûrs. Des jours de récolte sont désignés et respectés à l'unanimité par les habitants.

2.3.6 Participation à la cueillette et son intérêt

Toutes les tranches d'âge peuvent participer à l'activité de cueillette. Ainsi, la part la plus importante est constituée surtout des jeunes (filles et garçons) et des femmes. Quelques rares vieux s'adonnent à cette activité. Les revenus leur permettent d'assurer les dépenses quotidiennes comme le thé, l'habillement, les fournitures scolaires, etc.... Parfois, il arrive qu'un jeune gagne environ entre 8 à 10.000f par semaine. Cet argent sert à soutenir les parents en leur payant du riz ou en entretenant sa famille.

Pour un bon déroulement des activités sur le terrain, plusieurs critères sont mis en place. Il s'agit : de respecter les jours de récolte (samedi et dimanche), de vendre les récoltes uniquement au GIE,

d'interdire la cueillette des fruits non mûrs et tout récolteur clandestin est puni en fonction de la faute commise.

2.3.7. La sensibilisation

C'est la première activité du GIE. Les acteurs parlent souvent de la commercialisation en insistant sur sa force et sa faiblesse. Une communication s'effectue aussi sur la cueillette. Dans toutes les rencontres et les réunions occasionnelles, les responsables font un compte rendu sur ses activités. C'est pourquoi, à la fin de la période de récolte, les acteurs se réunissent pour faire l'état des lieux de l'activité. Le volet communication est occupé par le président du fait de son éloquence. C'est lui qui prend contact aussi avec les bana-bana pour la commercialisation des produits.

2.4.1. La production du Ditakh

Depuis la mise en place du syndicat, la production du Ditakh s'améliore chaque année de même que la gestion. Il est bon de savoir que la productivité des espèces végétales n'est pas constante. Cela s'applique à cette zone car la quantité produite à Dablè varie d'une année à l'autre.

Ainsi, la production dépend de beaucoup de paramètre dont leur connaissance nécessite des études approfondies. Mais les paramètres les plus visibles sont la taille et l'âge de l'arbre, la saison et la manière dont la production est faite. La pluviométrie et le qualité du sol jouent aussi sur la qualité du Ditakh. En effet, la forte quantité d'eau plu cette année (2015), selon toujours le président, a réduit le taux de sucre, diminuant ainsi le goût des fruits. En 2015, la production n'est pas aussi importante par rapport à l'année dernière. Le constat est qu'on a oscillation ou une variation annuelle de la production des Ditakh, et cela se voit sur la production des autres ressources végétales étudiées.

Tableau 1 : Quantité de la production de Ditakh durant la récolte (2015/2016)

Date de collecte	Montant journalier (F CFA)	Nombre de fruits
04 10 2015	17 400	3 480
10 10 2015	10 100	2 020
11 10 2015	32 735	6 547
17 10 2015	23 500	4 700
18 10 2015	18 000	3 600
24 10 2015	20 050	4 010
25 10 2015	15 000	3 000
31 10 2015	46 000	9 200
01 11 2015	46 375	9 275
07 11 2015	10 425	2 085
08 11 2015	15 200	3 040
14 11 2015	137 000	27 400
15 11 2015	18 625	3 725

21 11 2015	121 225	24 245
22 11 2015	18 475	3 695
28 11 2015	72 200	14 440
29 11 2015	17 975	3 595
05 12 2015	63 225	12 645
06 12 2015	12 625	2 525
12 12 2015	43 550	8 710
13 12 2015	10 725	2 145
19 12 2015	43 000	8 600
20 12 2015	14 575	2 915
26 12 2015	12 175	2 435
27 12 2016	32 200	6 440
02 01 2016	9 575	1 915
03 01 2016	12 775	2 555
	897 710	179 542

Cette production ne concerne que la partie récoltée et vendue au GIE. Les pertes comme fruits tombés sans maturation, la partie mangée par les singes et autres espèces animales, etc ne figurent pas dans les chiffres.

La strate jeune est très abondante dans la brousse (voir tableau 2), ce qui renforce l'espoir des responsables qui ont pour objectif de domestiquer l'arbre. Depuis quelques temps, ils entretiennent des relations avec l'ISRA qui apporte des semis et fait aussi des greffons. En 2015, 500 pieds de Ditakh ont été distribués par l'ISRA. Ainsi, les personnes intéressées ont implanté ses espèces dans leur champ. Cet accompagnement a un impact majeur, car il réduit la durée de la fructification de cette espèce de 10 à 5 ans. L'objectif est aussi d'augmenter la qualité avec le croisement des espèces. Cet appui permet aux habitants d'accroître la production mais aussi facilite la protection de l'espèce. Chacun pourra après s'occuper de son arbre, selon les propos du responsable. Cela constitue ou pourrait constituer un obstacle ou un blocage du système d'organisation déjà mis en place, parce que ces nouvelles variétés domestiquées appartiennent aux planteurs. Donc leur gestion pourrait échapper au syndicat.

2.4.2. La capacité de production

La récolte hebdomadaire se situe entre 10 à 50 paniers (samedi et dimanche) dont le poids varie entre 70 à 80kg. Le GIE a estimé aussi qu'un arbre peut faire gagner en moyenne entre 150 000 à 200 000

f par an¹⁷. Dans la superficie où l'inventaire a été effectué, les pieds en âge de produire s'élèvent à 432. Estimés sur l'ensemble du périmètre du quartier (16ha), nous pouvons dire le potentiel de la s'avoisinent à 17 280 pieds, ce qui revient à 864 000 000 f en moyenne¹⁸. Les pertes en font partie.

La valorisation du Ditakh à Dablè est une condition incontestable si on veut accroître les apports au niveau de la population.

2.4.3. Potentiel

Lors de notre visite en brousse, nous avons pu constater un potentiel assez fourni. Les arbres de grandes tailles étaient bien représentés ainsi que les jeunes pousses. Cela montre que cette activité peut s'effectuer dans la durée du fait du potentiel existant et du reboisement que réalisent les agents de l'IRSA.

Tableau 2 : L'inventaire du potentiel de cette espèce dans la zone

	P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	
Grands Pieds	19	28	25	42	45	29	17	18	223
Petits Pieds	56	22	12	12	5	7	12	12	138
TOTAL	75	50	37	54	50	36	29	30	361
	P 9	P 10	P 11	P 12	P 13	P 14	P 15	P 16	
Grands Pieds	43	19	27	22	21	36	25	16	209
Petits Pieds	26	16	9	6	7	6	8	5	83
TOTAL	69	35	36	28	28	42	33	21	292

Cette situation confirme que cette activité promet beaucoup d'avenir aux habitants du quartier. Le renouvellement se met en place et le milieu est bien protégé.

3. Difficultés et perspectives

3.1. Problèmes

Au début, beaucoup de gens accordaient peu d'intérêt à la mise en place du GIE. Mais quelques temps après, du fait des avantages offerts par cette activité et de l'accroissement des bénéfices, les intéressés se multiplient. De ce fait, chacun veut savoir comment est géré l'argent et veut accéder aux postes de responsabilité. Gérer la population autour d'une activité aussi rentable constitue une difficulté majeure, parce qu'elle génère beaucoup de devise actuellement selon les propos du président. Et les habitants s'intéressent de plus en plus et surveillent les responsables (dirigeants).

Si le syndicat fonctionne correctement depuis des années, cela est dû au dévoiement des leaders du quartier. Leurs activités ne manquent pas de créer des mécontents. Ainsi, deux camps s'affrontent quotidiennement, ce qui risque de fragiliser l'action du syndicat. En plus, il y a certaines femmes qui sèchent les fruits de Ditakh au sein de leur maison alors que cette activité est formellement interdite. Cela risque de nuire aussi le fonctionnement du GIE.

¹⁷ Ce résultat semble un peu aberrant dans la mesure où la production dépend de plusieurs paramètres tels que la taille de l'arbre, l'âge, de la variation annuelle,....

¹⁸ Ici on estime qu'un pied (la plus grande taille) est capable de générer 50000f sans tenir compte des pertes sous diverses formes.

L'autre difficulté consiste à préserver une ressource qui devient de plus en plus rare et convoitée dans le milieu. Pour résoudre ce problème, il faut tenir un langage de vérité et d'honnêteté à la population, ce qui est rejeté par une partie des habitants.

3.2. Renforcement du potentiel

Depuis quelque temps, l'ISRA met en place dans le village des propriétés individuelles de Ditakh. Ces plantations pourraient engendrer beaucoup d'opportunités à la population. Par la même occasion, elles pourraient causer des problèmes de gestion dans le futur, parce que sortant de l'autorité du syndicat ou de celle du quartier. Il va falloir mettre en place des stratégies nouvelles de gestion avant que ces nouvelles espèces commencent à produire. Sans quoi, le monopole d'achat et de commercialisation des produits issus du Ditakh sera voué à l'échec.

Conclusion

Cette forme d'organisation est mise en place par les habitants de Dablé qui est un quartier occupé par les diolas reconnus par leur cohésion sociale. Ce mode d'organisation de cette ethnie se reflète sur ce système de gestion assez spécifique

A Dablé, une quantité importante de Ditakh est tirée chaque année dans la brousse. C'est pourquoi une importance démesurée est accordée à cette ressource par la population comme toutes les autres ressources du fait de ces avantages produits. Les opportunités offertes par la commercialisation du Ditakh sont énormes, ce qui se reflète forcément sur le quotidien des habitants. Cela permet aux habitants du quartier (jeunes surtout) de satisfaire leur besoin les plus urgents.

Tous ces apports ont poussé la population du quartier à mettre en place une structure de gestion spécifique qui permet de multiplier les recettes tirées de cette activité. La spécificité de la gestion réside dans la transparence effectuée par les responsables car invitant tous les acteurs à vérifier leur manière de procéder. Leur expertise est à louer, ce qui renforce la confiance accordée à ce groupe. A chaque occasion offerte, les responsables font des comptes rendus qui permettent de mettre à nu leur programme. La communication fonctionne bien pour l'instant au sein cette structure.

Toutes ses initiatives aboutissent à une bonne organisation autour de la commercialisation du Ditakh malgré l'existence quelques difficultés sous-estimées par les responsables...

Malgré l'efficacité du système d'exploitation mise en place, se pose la question de durabilité dans la mesure où cette structuration commence subir quelques critiques. Les moyens financiers déployés par les acheteurs risquent d'exploser la cohésion sociale mise en place dans la mesure où le niveau de pauvreté est très élevé dans le milieu. Le partage des revenus peut, d'un jour à un autre, se poser du fait d'une gestion qui pourrait être à l'avenir remise en cause. Chacun veut gagner plus ou profiter seul des opportunités de la commercialisation des ressources.

L'avancée de la salinité constitue un autre obstacle de la préservation des espèces malgré le fort potentiel car le taux de salinité évolue au niveau du fleuve Casamance. Elle peut constituer un obstacle à la croissance de l'espèce.

C'est pourquoi il est nécessaire de renforcer le niveau d'implication des acteurs dans le processus afin de gagner leur confiance. A cela l'introduction de nouvelles variétés avec ses séries d'équation posée sur la gestion future de ses peuplements.

Références Bibliographiques

Boulud Gaëlle ; (1999) : Les femmes de singes. La femme africaine en milieu rural : une actrice privilégiée du développement durable ? « L'exemple de l'Espace Naturel Communautaire Kër Cupan et de la Réserve Naturelle de Popenguine au Sénégal » ; mémoire de Maîtrise d'Aménagement, 130 p.

Direction de la prévision et de la statistique, (ANSD), RGPH 2013, Région de Ziguinchor, Répertoire des villages / quartiers, 63 p.

Faye B., (2007) ; *Etude de la dynamique d'espaces forestiers adjacents à partir d'une approche comparée de techniques d'inventaire (les FC de Koutal et Kouyong près de Kaolack)*, Mémoire de DEA. Département de Géographie (FLSH) ; Université Cheikh Anta Diop de Dakar ; 85 p.

Giffard P. ; (1974) : *L'arbre dans le paysage sénégalais*. Centre Technologique Forestier Tropical. Dakar. 431 p.

Kane I, (2000), Revenus de prélèvement et de production : quel intérêt comparatif en périphérie du parc de Niokolokoba (Sénégal) ? Mémoire de maîtrise de DEA, Géographie, FLSH, UCAD, 69 p.

Mbaye E., (2006) : *La cueillette en brousse : terroirs et filières du Gandoul : Fonctionnement, logiques, perspectives...*, thèse de doctorat de troisième cycle, ucad, FLSH, Département de Géographie, 416 pages.

Ndiaye I. (2017) : *La salinisation à Kartiack : causes, conséquences et solutions*, mémoire fastef, Département SVT, 56 p.

Ndiaye P. ; (1986) : *Méthodes d'inventaire, analyse et cartographie de la végétation. Exemple de l'embouchure du Saloum (Sénégal)*. Notes de Biogéographie n°1 ; publication du Département de Géographie. FLSH. Université de Dakar. 57 p.

Seck S., (2004), Femmes et développement communautaire en milieu rural: cas du GPF de FILENE-PACKY, Mémoire de fin d'études du premier cycle, ENTSS, 58 p.

Sene E., (1996), Etude sur le potentiel fruitier et produit de cueillette dans la Communauté Rurale de Diass, GIAD, 60 p.

Soumana A., (2001) : Commercialisation des mangues et des agrumes dans la région de Thiès, Mémoire ENSA, 59 p.

Thiaw D., (2002) : Identification, utilisations et valorisation des ressources végétales dans la communauté rurale de Tomborokoto. De la cueillette à la production. Thèse de Doctorat de Troisième cycle, UCAD, FLSH, Département de Géographie, 323 p.

Thiandoum M. (2014) : Espace péri-urbain et activité rurale : dynamique territoriales en pays safène (Thiès- Sénégal), UCAD, FLSH, Département de Géographie, 398 p

Thiandoum M, (2007), Potentiel de production et exploitation commerciale des plantations de manguiers dans la Communauté Rurale de Diass (Thiès) : Opportunité de revenus et risques ; Mémoire de DEA, FLSH, UCAD, Dakar, 94 p.

Von Maydell H.-J. ;(1983): *Arbres et arbustes du Sahel. Leurs caractéristiques et leurs utilisations*. Eschborn Schriftenreihe der GTZ N°147; 531 p.

PLACE DE L'EAU DANS LA CHAÎNE DE PRODUCTION DE LA CHIKWANGUE CHEZ LES FEMMES BOMA DANS LE DISTRICT DE NGO (REPUBLIQUE DU CONGO)

Résumé

Cette étude montre le rôle de la disponibilité en eau dans le processus de fabrication de la chikwangue chez les Boma du district de Ngo. Les données présentées ont été recueillies à travers la recherche documentaire et les enquêtes de terrain réalisées au 1^{er} trimestre 2019 auprès de 90 femmes. Ces données révèlent que le district de Ngo est peuplé à 90% par les Boma, l'un des sous-groupes ethniques de la grande aire culturelle teke, lesquels seraient venus de différents horizons et se sont installés sur le sol qu'ils occupent actuellement, il y a des générations. Onze étapes constituent la transformation de manioc en chikwangue dont six nécessitent l'usage excessif de l'eau. Du rouissage des tubercules de manioc jusqu'à la cuisson finale de la chikwangue, les femmes consacrent entre 33 à 63 heures dans la semaine. Elles utilisent entre 387 à 1040 litres d'eau et dépensent entre 3870 à 10400 F CFA, pour la même opération. A cause du manque d'eau, 48% ne fabriquent pas la chikwangue, en saison sèche. Elle devient rare et réduit le pouvoir d'achat des ménages dont la principale source de revenu est dans la fabrication et la vente de celle-ci.

Mots clés : Eau, production, chikwangue, manihot esclanta CRANTZ, Boma, district de Ngo

Place of water in the chikwangue production chain among Boma women in the Ngo district (Republic of Congo)

Abstract

This study shows the role of water availability in the chikwangue production process in the Boma district of Ngo. The data presented was collected through desk research and field surveys conducted in the first quarter of 2019 among 90 women. These data reveal that the Ngo district is 90% populated by the Boma, one of the ethnic subgroups of the teke cultural area, which would have come from different backgrounds and settled on the land they currently occupy. , there are generations. Eleven stages constitute the transformation of cassava into chikwangue, six of which require the excessive use of water. From the retting of cassava tubers to the final cooking of the chikwangue, women spend between 33 to 63 hours a week. They use between 387 to 1040 liters of water and spend between 3870 and 10400 CFA francs for the same operation. Because of the lack of water, 48% do not manufacture the chikwangue in the dry season. It becomes rare and reduces the purchasing power of households whose main source of income is in the manufacture and sale of it.

Keywords: Water, production, chikwangue, manihot slave CRANTZ, Boma, Ngo district

Introduction

Le manioc est introduit au Congo pendant la colonisation par les Portugais. Depuis lors, il a supplanté le terreau comme aliment de base des Congolais. Pour sa consommation, le manioc est transformé en bouillie, en cossette ou farine et en pains ou chikwangue. En milieu rural, la chikwangue domine largement la consommation des produits dérivés du manioc. À l'heure actuelle, les mutations alimentaires au Congo ont profondément influencé l'espace rural. La chikwangue est l'aliment de base, pour plus de 60% de personnes sur le plateau central, dans les zones de forêt exondée et inondée et sur les massifs montagneux alors qu'elle ne l'est que pour 40 % des habitants de la vallée du Niari (J. Massamba, G. M. Adoua-Oyila et S. Trèche, 2001). Ainsi, 88% des agriculteurs cultivent désormais le manioc dans le district de Ngo réputé comme le grenier du département des Plateaux, pour sa production. En effet, le district de Ngo produit plus de 60 000 tonnes de manioc, chaque année (DDA-PI 2015).

Peuplé à plus de 90% par l'ethnie Boma¹, le district de Ngo est reconnu, en terme hydrique, comme le lieu où l'accès à l'eau est difficile. Les Boma parcourent en moyenne 7 km, pour la collecte de l'eau. En saison sèche, ils passent la moitié de la journée à la rivière « *Osselé* », se trouvant à 600 mètres, en contre-bas d'une falaise. En moyenne, 12 litres d'eau est la quantité disponible qu'une personne utilise par jour (O. L. Moatila, 2017). Entre juin et août, la pénurie en eau fait de cette denrée nécessaire à la vie l'objet d'un commerce avantageux, pour les opérateurs privés évoluant dans l'informel. Le manque d'eau, dans cette contrée, empiète considérablement sur les activités économiques impliquant l'usage excessif de l'eau. C'est le cas de la transformation des racines de manioc et de la fabrication de chikwangue où l'eau joue un rôle prépondérant.

Les pénuries d'eau et les multiples difficultés, pour son accès, auxquelles les Boma sont confrontés, ralentissent la production de chikwangue, principale source de revenu des populations en milieu rural et entraînent sa rareté. L'eau est indispensable dans la fabrication de chikwangue. Son manque, dans le district de Ngo, fait sa particularité, parmi les onze districts que comptent les Plateaux. Pendant la saison sèche, à cause de la pénurie d'eau, cette activité reste très limitée dans la zone (O.L. Moatila, op. cit.).

Notre étude vise à montrer la nécessité de l'eau dans la chaîne de production de chikwangue chez les Boma. Pour se faire, il nous impose de comprendre l'origine ethnique et géographique de cette population, astreinte aux multiples corvées d'eau ; les différentes étapes de fabrication de chikwangue impliquant l'eau ; les quantités d'eau utilisées et les coûts.

1. Situation de l'aire d'étude

Le district de Ngo est à l'entrée du département des Plateaux par la route nationale n°2. Il se trouve à 250 km de Brazzaville et à 125 km de Djambala (chef-lieu du département des Plateaux). Limité au nord par le district de Gamboma, au sud par le département du Pool, à l'ouest par le district de Djambala et à l'est par le district de Mpouya, il se localise entre 1°30' et 3° de latitude sud, et entre 15° 7' du méridien ouest et 15° 49' de longitude est (Figure n°1).

¹ L'ethnie Boma est un sous-groupe du grand groupe ethnique Téké

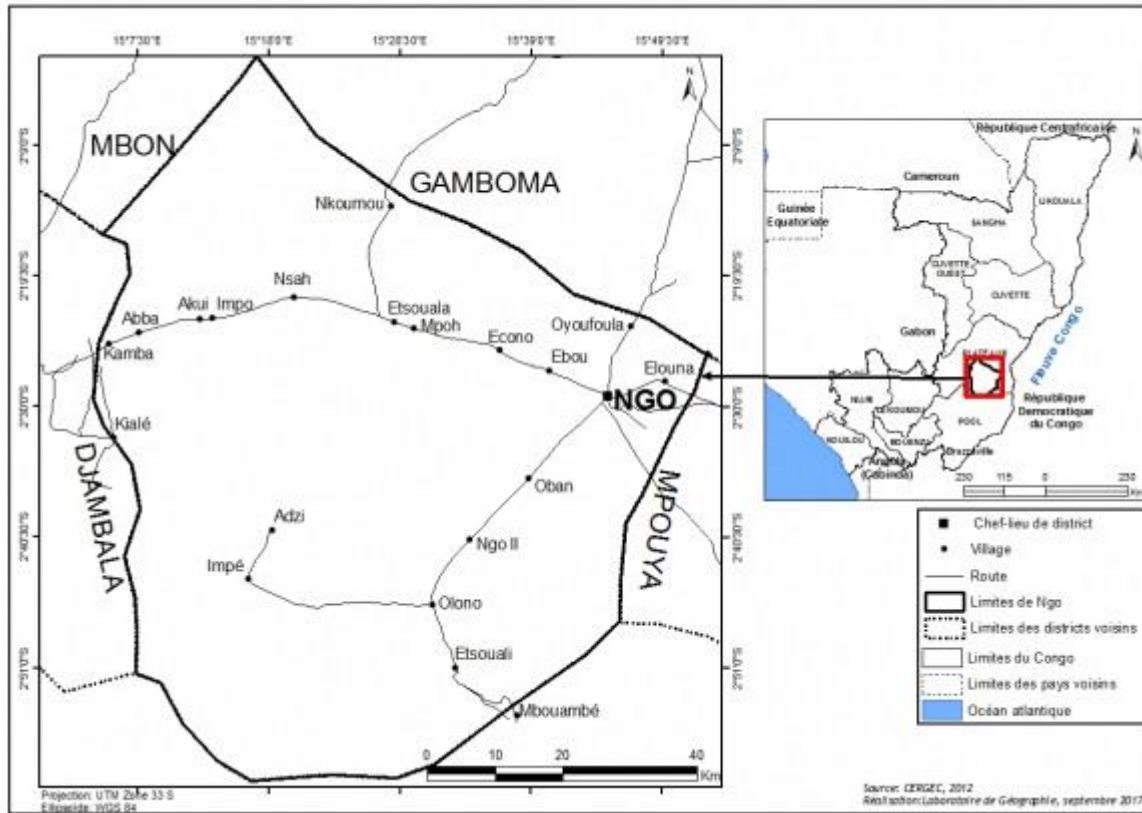


Figure n°1 : Localisation du district de Ngo

Source : CERGEC, 2017

2. Méthodologie

Elle est centrée sur la recherche documentaire menée dans les centres de documentation : la Bibliothèque Universitaire de Brazzaville, celle de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) et sur l'Internet. Elle a porté sur la consultation des ouvrages traitant de la question du manioc, en général, et ceux de sa transformation, en particulier.

L'enquête de terrain a constitué la phase ultime de cette étude. Elle s'est focalisée sur les observations directes, les entretiens et les interviews. Les observations portaient sur les lieux de transformation des racines de manioc en chikwangué et le processus de fabrication. Elles nous ont permis de distinguer les différentes phases de fabrication de chikwangué, chez les Boma. Il s'agissait de voir les étapes qui nécessitent l'usage excessif de l'eau, de celles qui ne l'impliquent pas, en termes d'importance de coûts.

Les entretiens et les interviews portaient sur l'origine ethnique et géographique des Boma et, leurs techniques de fabrication de chikwangué. Les variables, comme la fréquence de l'activité, les quantités de litres d'eau utilisée, les méthodes de fabrication et les outils, la période et les coûts, ont été utilisées.

Un choix sélectif des femmes fabricantes de chikwangué a été effectué. La pérennité de l'activité, les coûts d'investissement, les bénéfices et les difficultés rencontrées par ces dernières ont été retenues parmi les critères de choix. Au total, un échantillon de 90 fabricantes de chikwangué a été choisi de façon raisonnée pour la réalisation de notre enquête de terrain.

2.1. Collecte des données.

Les données utilisées, pour cette étude, sont issues du Recensement Général de la Population et de l'Habitant (RGPH) de 2007 et de sa projection de 2016. Certaines données sont issues des entités administratives du district de Ngo, telles la mairie, la sous-préfecture et l'AgriCongo.

2.1.1. Traitement des données

Les données collectées ont été traitées avec les logiciels Sphinx 4.2 et Excel. Ce qui nous a permis d'obtenir les tableaux et figures, tel que nous renseignent les résultats obtenus. Nous avons eu recours à QGIS 2.8.1, pour la réalisation des cartes.

3. Résultats

L'enquête, auprès des fabricantes de la chikwangue, dans le district de Ngo, nous a donné des résultats satisfaisants sur le rôle de l'eau dans la chaîne de production de la chikwangue.

3.1. Origine ethnique et géographique de la population de Ngo

Pour bien comprendre l'origine ethnique des Boma, il serait mieux de se référer à la provenance des Bantu qui seraient venus du lac Tchad où des régions environnantes, empruntant les voies d'eau. Tout comme les teke (Tyo), en général, et les « *Aboon* », en particulier, auraient eux aussi traversé la grande forêt du Nord pour s'installer dans leur territoire actuel. Ils seraient venus par le mouvement des migrations des Bantu vers le troisième ou le quatrième millénaire avant notre ère, soit du lac Léopold II, au Congo démocratique, pays Nzing, vers l'Ouest, soit de l'Ouest du Congo, vers ce lac (G. Okouya, 1992).

Le district de Ngo est peuplé à 90% par des Boma, les « *Aboon* », un autre sous-groupe du grand groupe ethnique teke. Les Aboon se sont installés sur le sol qu'ils occupent actuellement, il y a des générations. Ils occupent tout le plateau Nsah-Ngo, du nord de Gamboma, au sud de la Léfini et de Ontsouakié, à l'Ouest, jusqu'à Mpouya à l'Est, sur le fleuve Congo, notamment entre la Léfini et la Nkéni. Van der Kerken, cité par Georges Okouya (1981), nomme parmi les Bakustshu, les ancêtres des Dia, Badia et des Sakata... qui auraient apparu au lac Léopold, au cours du XI^e siècle de notre ère... précédés dans ces régions par les ancêtres des Yanzi, Babano, Boma, Dzing qui auraient traversé le Congo et fait leur première apparition autour du bassin de la Lukéni au 11^e millénaire.

Le district de Ngo est peuplé des Aboon venant des différents villages. L'origine ethnique de cette population explique sans nul doute l'héritage de l'histoire précoloniale et des courants migratoires provoqués par la colonisation. Les Aboon du Nord-Ngo descendaient en ligne droite de Gamboma après (Gaabon). Les Aboon du plateau de Nsah seraient venus de Mbé, pour les uns, et, du plateau de Djambala, pour les autres. Dans ce dernier cas, la terre Ingouoni serait le lieu de leur provenance, ce déplacement tout frais est lié à la politique coloniale (G. Okouya, 1981). Les Aboon de Nambouli seraient venus des localités de Nkua, Mbali plateau de Djambala et du plateau de Mbé. Les Aboon des alentours de Nsah et de Nambouli sont donc d'installation très récente. Pour les premiers, on fixait la date vers 1900 date à laquelle la contrainte coloniale obligea les populations rurales à se retrouver dans les subdivisions. A cette époque, les peuples Angougouoni quittèrent de force les localités d'Ebala, d'Olonou, circonscription de Mbessala ; et avant la mise en valeur et la création des dites circonscriptions.

Pour les seconds, les habitants de Nambouli, particulièrement, ceux d'Adzi, leur fixation remontait vers le milieu du XIX^e siècle. Les Aboon d'Etsouali, à 15 km de bac de la Léfini, sur la route nationale n°2, se seraient fixés dans les années 1925. Enfin, les Assessé, peuples limitrophes assimilés à la fois aux Aboon et aux Gangoulou (Bangangoulou) semblent être très anciens sur le territoire « *boon* » dont la date de fixation paraît très difficile à déterminer.

Ceux de Nsah et de Ngo descendaient de l'Est (localité de Mpouya) et du Nord vers l'actuelle Gamboma ; les Aboon de Nkun auraient traversé la Nkéni vers Gamboma pour s'installer dans la zone où on les trouve de nos jours.

L'origine géographique de la population traduit, en réalité, la capacité d'attraction du district de Ngo. Parmi les populations enquêtées, 73,68% sont originaires de Ngo et 26,31% proviennent des autres départements, y compris les étrangers (Tableau n°1). Ce fait très significatif explique, en grande

partie, l'influence majeure de Ngo-centre et de multiples activités économiques qui s'y développent, ces trois dernières décennies.

Tableau n°1 : Origine géographique de la population du district de Ngo

Origine géographique	Nombre de citations	Fréquence (%)
Natifs	84	73,68
Venus d'ailleurs	30	26,31
Total	114	100

Source : Enquête personnelle, 2019.

Le district de Ngo, à cause de sa situation géographique, devient un véritable foyer migratoire, car il présente désormais, à quelques fins près, les structures modernes de grandes agglomérations que jadis on ne pouvait trouver.

Nos résultats révèlent plusieurs facteurs expliquant l'origine géographique des personnes, dans le district de Ngo. L'attraction grandissante des centres de santé intégré (CSI) de Ngo, de Nsah et d'Etsouali, de la présence des structures d'alimentation en eau (citernes, impluvium, camion-citerne), le mariage, les services administratifs, les activités économiques, les routes, l'école, le décès des parents, la sorcellerie etc., sont parmi les causes expliquant l'origine géographique des personnes enquêtées.

3.1.1. Différentes étapes de fabrication de chikwangu

La transformation du manioc en pains ou chikwangu exige efforts, temps et dépenses en eau dans le district de Ngo. Elle se déroule en onze étapes (Figure 2). 80% des femmes enquêtées, affirment commencer cette transformation avec le rouissage. L'épluchage des écorces des racines de manioc, qui ont séjourné 3 à 4 jours dans l'eau, est moins pénible que lorsqu'elles sont fraîches. Alors, le travail devient moins fastidieux pour les fabricantes. Une femme épluche une brouette de tubercules, en 2 heures, et un fût en fer de tubercules, en 4, voire 5 heures. 20% de formatrices de chikwangu épluchent aussitôt après la récolte.

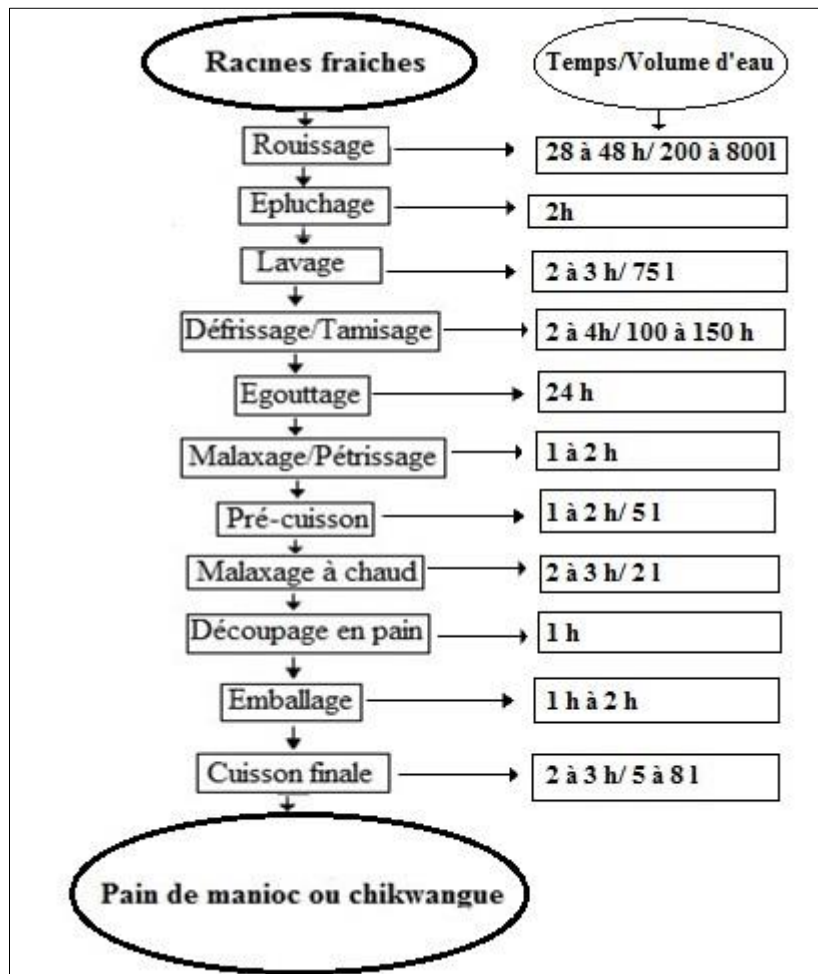


Figure 2: Schéma de transformation de la chikwangue dans le district de Ngo

Après extraction des racines de manioc, le rouissage constitue, pour la majorité, la première étape de la transformation. Les populations commencent avant tout à réaliser les bacs d'eau appelés localement « hydroplan » de dimensions très inégales, dont la taille inférieure contient au moins 800 litres d'eau. À défaut de bacs d'eau, les populations utilisent le fût en fer de 200 litres, la bassine, la cuvette, un bidon de 25 litres en plastique percé, pour le rouissage des tubercules de manioc.

Après le rouissage vient ensuite l'épluchage. Il est réalisé manuellement à l'aide d'un couteau, tel que nous renseigne la planche 1.

Planche n°1 : Différentes étapes de transformation des racines de manioc en chikwangue

Photo 1 : Retrait des tubercules de manioc de l'eau, après rouissage à Ngo (cliché Moatila, 2019)



Photo 2 : Epluchage des racines de manioc après un séjour de trois jours dans l'eau à Nsa (cliché Moatila, 2014)

L'utilisation de l'eau, après épluchage, reste très délicate. Les tubercules de manioc épluchés doivent être lavés en les débarrassant des particules d'écorces soulevées encore présentes, en vue de les assainir. Elles sont lavées à l'aide de la toile de nylon. Dans les localités de Ngo, d'Etsouali et d'Okiéné, les femmes utilisent jusqu'à 75 litres d'eau pour cette opération. Après le lavage des racines de manioc, on procède au défibrage qui se fait à l'aide d'un tamis spécialement conçu à cet effet, baignant, soit dans une bassine, soit dans une grosse marmite en aluminium d'eau et dans laquelle sont brassées les racines rouies à la main, qui s'infiltreront dans un sac en toile de nylon. À chaque fois, il nécessite de renverser de l'eau dans le tamis pour alléger le travail du brassage. À cette étape, la quantité d'eau utilisée est nettement supérieure à celle du lavage (100 à 140 litres).

Après le défibrage, on ferme le sac à l'aide d'un fil et on le dispose à l'opération suivante qu'est l'égouttage ou l'égouttement. Cette opération consiste à déposer le sac sur un support en bois, en mettant dessus un gros morceau de pierre de 30 à 50 kg. Ce dispositif joue le rôle de compresseur, assurant ainsi le filtrage de l'eau à travers les parois du sac afin de laisser place aux grains d'amidon qui se concentrent pour former une pâte de couleur blanche. Cette étape dure 2 à 3 jours. Elle peut être, toutefois, réduite en un jour, en fonction de la pression exercée sur le sac.

La pâte obtenue, après cette phase, peut être transformée de deux manières : la première consiste à la malaxer ou pétrir sur un pétrin dans lequel la pâte est écrasée et laminée par un cylindre du même bois et, la deuxième consiste à piler à l'aide d'un mortier. Le pétrissage représente une opération très pénible pour les femmes Boma. Ainsi, intervient la pré-cuisson ; elle consiste à préparer la pâte pétrie qui sera ensuite malaxée chaude sur un plateau à la main puis, découpée et façonnée aussitôt en pains. Cette phase représente l'avant-dernière étape de la fabrication de chikwangue. Enfin, les pains découpés, en des dimensions à peu près précises, sont emballés dans les feuilles marantacées attachées soit avec des fils de nylon, d'écorces de bananier, soit de raphia et préparés dans une marmite en aluminium, pendant 3 à 3 heures 30 minutes.

3.1.2. Quantités d'eau utilisées pour la fabrication de chikwangues

La transformation du manioc en pain exige efforts, temps et dépenses en eau. Elle compte parmi les seules activités proprement réalisées par les femmes, dans le district de Ngo, sans un moindre apport des hommes. Le tableau n°2 montre que, de la récolte des tubercules de manioc, jusqu'à la cuisson finale du pain de manioc, les femmes consacrent entre 33 à 63 heures. Elles utilisent entre 387 à 1040 litres d'eau pour la même opération, c'est-à-dire, depuis le rouissage jusqu'à la cuisson finale. Entre 200 à 800 litres, est la quantité d'eau utilisée par les femmes Boma concernant le rouissage des racines

de manioc ; 75 litres d'eau, quant au lavage des tubercules de manioc et, entre 100 à 140 litres d'eau pour le défrichage ou le tamisage. Pour la pré-cuisson, elles utilisent 5 litres d'eau ; 2 litres pour le malaxage à chaud et enfin, entre 5 à 8 litres d'eau, pour la cuisson finale. Sur les onze étapes constituant la transformation de manioc en chikwangue, six étapes nécessitent l'implication de l'eau dont les trois premières consomment le plus.

Tableau 2 : Nombre de litres d'eau utilisé dans la fabrication de chikwangue

Différentes étapes	Temps de réalisation (heures)	Quantité d'eau utilisée (litre)
Rouissage (fût/bac à eau)	24 à 48	200 à 800
Lavage	2 à 3	75
Défibrage/ tamisage	2 à 4	100 à 150
Pré-cuisson	1 à 2	5
Malaxage à chaud	2 à 3	2
Cuisson finale	2 à 3	5 à 8
Total	33 à 63	387 à 1040

Source : Enquête personnelle, 2019

3.1.3. Coûts de l'eau utilisée dans la fabrication de chikwangue

Le district de Ngo est l'une des subdivisions administratives du département des Plateaux où la question d'accès à l'eau potable reste un épineux problème. Les coûts de l'eau dépendent de l'éloignement du point de son origine, des différentes sources, des saisons et des moyens utilisés pour son transport (O.L. Moatila, 2017). En saison sèche, l'eau de diverses sources est commercialisée (pluie et rivières par l'entremise des camions citernes). Un bidon de 25 litres d'eau de pluie est vendu à 100 F CFA, soit à 4 F CFA le litre. Le coût d'un bidon de 25 litres d'eau vendu par le camion-citerne coûte 250 F CFA, soit 10 F CFA le litre. Mais, il arrive que ce prix soit revu à la hausse, notamment, à 300 F CFA, voire 500 F CFA, dans la localité de Ngo, lors de graves pénuries. 90% de femmes préfèrent acheter l'eau de rivière pour la fabrication de chikwangue, en raison de sa clarté et non de sa potabilité. Il ressort du tableau n°3 qu'une femme dépense, dans la fabrication de chikwangue, depuis le rouissage jusqu'à la cuisson finale, entre 3870 à 10400 F CFA, y compris les sommes d'argent consacrées pour l'achat de l'eau et l'implantation d'un fût en fer ou d'un bac à eau ainsi que son remplissage. Ces prix sont revus en baisse, les jours à venir, puisque, désormais, elle n'achètera plus de l'eau pour le rouissage, mais pour les autres étapes. Alors, les quantités d'eau versées dans l'étang diminuent au fil des temps, à cause de l'évaporation intense et, l'ajout permanent d'eau dans le bac d'eau s'avère nécessaire, bien que le bac d'eau ne soit pas vidé complètement pour remplacer une nouvelle eau. 750 F CFA est le montant dépensé, pour le lavage ; 1000 à 15000 F CFA, pour le défibrage ; 50 F CFA concerne la pré-cuisson ; 20 F CFA, pour le malaxage à chaud et enfin, pour la cuisson finale, la femme boma dépense entre 50 à 80 F CFA.

Tableau 3 : Coûts de l'eau utilisée dans la fabrication de chikwangue

Différentes étapes	Quantité d'eau utilisée (litre)	Coûts de l'eau/litre (F.CFA)
Rouissage (fût/bac à eau)	200 à 800	2000 à 8000
Lavage	75	750
Défibrage/ tamisage	100 à 150	1000 à 1500
Pré-cuisson	5	50
Malaxage à chaud	2	20
Cuisson finale	5 à 8	50 à 80
Total	387 à 1040	3870 à 10400

Source : Enquête personnelle, 2019

3.1.4. Impacts du manque d'eau dans la fabrication de chikwangue

Les pénuries d'eau, dans le district de Ngo, sont enregistrées pendant les mois de juin et d'août (saison sèche). La transformation des racines de manioc exige beaucoup d'eau, à cause de son déficit, 48% des femmes, dans cette zone, ne fabriquent pas le pain de manioc. En cette période, la qualité de la chikwangue devient un peu indésirable. Les difficultés d'accès à l'eau, ralentissent considérablement la fabrication de celle-ci et influencent également cette activité, notamment, sur la qualité du produit du point de vue de sa couleur, acidité et flexibilité. 85% des fabricantes affirment que la qualité de l'eau et la couleur des tubercules jouent de beaucoup dans l'appréciation d'une chikwangue. Cependant, l'eau très sale et colorée, ainsi que les tubercules rouis avec leur peau ont tendance à conférer aux pains de manioc une coloration moins blanche alors que, une bonne chikwangue doit être blanche, malléable, moins acide et peut se conserver pendant une semaine au maximum, à en croire les fabricantes.

Notons que l'utilisation répétée d'une même eau, pour le rouissage, due aux pénuries cycliques en eau, enregistrées en saison sèche, ralentit l'activité fermentaire. Il importe alors de prolonger la durée de rouissage. Cela a un impact sur la qualité du produit fini, en matière de saveur, d'acidité, de couleur et quelquefois d'odeur indésirable. En raison de la pénurie d'eau, la chikwangue fabriquée à Ngo est moins appréciée et vendue, en saison sèche, que celle de Djambala, de par sa qualité. Les consommateurs s'intéressent souvent à sa couleur beige ou blanche et à sa mollesse comme le témoigne la photo n°3.



Photo 3 : Chikwangue non emballée à Ngo (cliché Moatila, 2016)

Les pénuries d'eau constituent un véritable frein, accentuant ainsi la faible productivité des chikwangues dans la zone, en cette période-là. Elles contribuent, à coup sûr, à la réduction du pouvoir d'achat des ménages, au demeurant pauvres, dont l'activité principale est la fabrication des chikwangues.

Quand l'eau est difficilement accessible, sa qualité reste incertaine et cela influence négativement la qualité de la chikwangue, en entraînant, par la suite, sa mévente ou sa vente à perte. En effet, le manque d'eau occasionne le changement et la diversification des activités économiques. Il influence également la variation de la période de récoltes des tubercules de manioc. Les coûts de l'eau, dans le district de Ngo, ont favorisé la hausse du prix de la chikwangue appelée communément *Moungouélé*, qui, de 100 F CFA, est passé à 250 F CFA, voire 500 F CFA, et son poids de 600 grammes à 1 kg.

Les baisses de températures, en saison sèche, ralentissent le rouissage ; période défavorable pour l'activité fermentaire des tubercules de manioc et la fabrication des chikwangues en grande quantité. Elle est, en même temps, la période où l'accès à l'eau devient difficile, limitant considérablement cette activité. En cette période, la chikwangue vendue à 500 F CFA, dans le district, est rétrécie et perd 100 grammes de son poids initial évalué à 1kg.

Discussion

Les résultats de cette étude démontrent que l'eau est une richesse inestimable, de par son implication dans la fabrication de la chikwangue, chez les femmes Boma. Les difficultés, pour son accès, dans le district de Ngo, rendent la fabrication du pain de manioc pénible, principal levier socio-économique dans cet espace rural.

L'analyse de l'origine des Boma permet de comprendre la période où ce peuple s'est installé dans les lieux où il se trouve actuellement, les itinéraires empruntés et les raisons de leurs migrations. Tout comme N. Nkoueri-Mpio (1993), G. Okouya (1981) et C. E. Enouni (2006), les Boma sont l'ethnie majoritaire du district de Ngo, suivis des pygmées. Selon ces auteurs, les Teke des Plateaux de Djambala, Nsah-Ngo et de Mbé viennent de l'Est, c'est-à-dire du Zaïre, mais à une date inconnue. Leur installation sur le sol qu'ils occupent aujourd'hui s'est faite depuis très longtemps. « On reconnaît sans hésitation que les Teke sont les premiers bantu à avoir occupé l'espace actuel du territoire des pays Teke, Kongo et des pays du Niari septentrional, en République Populaire du Congo, juste après les Tswas » G. Okouya (1981). Vennetier P., en 1963, confirme que l'installation des Teke dans cette région est certainement assez ancienne mouvement qui les a amenés s'est développé d'Ouest en Est, mais nous n'en connaissons pas la date. Par contre, Z. Sah (2017) renchérit que les Teke ont occupé leur habitat actuel depuis fort longtemps, peut-être dès les IIe et IIIe siècles de l'ère chrétienne. On peut donc retenir que les Teke, comme le réitère J. Itoua (2018), partis des Grossfields à l'occasion de leur dernière migration, ont atteint leur habitat actuel, au Congo, vers le IIIe siècle, que leur expansion les aurait étendus au-delà du fleuve Congo qu'ils ont traversé vers le Xe siècle. Actuellement, l'implantation des infrastructures de base (centres de santé, écoles, routes, services administratifs et commerciaux), raffermie la capacité d'attraction de ce district sur les autres. Il devient un pôle migratoire important et interne, dans le département des Plateaux.

En outre, les procédés utilisés par les Boma, pour la transformation des tubercules de manioc en chikwangue, sont de près identiques à ceux employés par la majorité des pays de l'Afrique centrale, en général, et dans les autres départements du pays, en particulier.

Nos résultats sont identiques à ceux obtenus par S. Trèche *et al.*, en 1993 ; S. Trèche & J. Massamba, en 2001 et FIDA, en 2008. Selon ces auteurs, la chikwangue, c'est le produit final d'une longue et fastidieuse transformation par voie humide des racines rouies et comprend plusieurs opérations : épluchage, rouissage, défibrage, laminage, pré-cuisson, malaxage, modelage et cuisson terminale. La même procédure est utilisée au Cameroun, comme le souligne Kouakou J. *et al* (2015), où pour la transformation du manioc en « *miondo* », « *bobolo* » et « *mintoumba* », les tubercules de manioc doivent d'abord être épluché et laver. Puis, les tremper dans l'eau pendant trois jours afin de les

ramollir. Une fois fermentés, les nettoyer en retirant la partie centrale, puis récupérer le manioc. La pâte obtenue est pressée et écrasée pour obtenir une pâte de manioc fermentée servant à la fabrication du bâton de manioc. Que ce soit chez les Boma dans le district de Ngo, en république du Congo, où Caméroun, les emballages utilisés pour la cuisson du pain de manioc sont les feuilles de marantacées.

Cette transformation du manioc en chikwangue est quelque peu assimilable à la transformation du manioc en gari dans ses premières phases au Sénégal et au Togo tel que soulignés par Younoussa Diallo *et al.* (2013) et K. D. Abalo., T. Abotchi & E. Kola (2014) à la seule différence de l'inversion des étapes (épluchage, lavage, broyage/râpage, fermentation, pressage, tamisage, cuisson finale) et du résultat final. Contrairement aux techniques de fabrication utilisées dans le département du Pool, surtout dans les localités d'Odziba, de Mpoumako, de Maty, d'Imvoumba, de Massa, de Nkouou etc., d'après une étude réalisée par ICRA/AGRICONGO, en 2001 et Y. Berton-Ofouémé, en 2010, où les racines de manioc sont épluchées aussitôt, après la récolte, dans le district de Ngo, pour la plupart des localités enquêtées, en raison des pénuries en eau, les racines de manioc sont épluchées après le rouissage.

La durée de rouissage varie, selon les variétés de tubercules, la saison et la qualité de l'eau. Si, dans le district de Ngo, les tubercules séjournent trois à quatre jours dans l'eau, dans le Pool-nord, par contre, c'est trois jours. Et Marie Céline Rasoanantoandro-Gothard, (2003), en RCA, note entre quatre et cinq jours. Cependant, S. Trèche & J. Massamba (1995) affirment que dans la majorité des cas, les racines des variétés amères subissent un rouissage, opération qui consiste à immerger dans l'eau, pendant trois à sept jours, des racines épluchées ou non. Tout comme dans le district de Ngo, en RCA, le rouissage se fait habituellement dans un petit coin aménagé appelé communément « *hatâa* », en langue Boma. À cause de l'éloignement des points d'eau, dans cette zone, l'immersion ne se fait pas en bordure de rivière, ni dans des étangs, comme dans la partie nord du pays, tel que reconnaissent Trèche S. & Massamba J. (1993), mais dans des récipients variés : fût en fer de 200 litres, bac à eau, marmite, bassine...

Le séjour des tubercules dans l'eau, dans le district de Ngo, varie également en fonction des saisons. En saison de pluie, entre septembre-mai, entrecoupée par une petite saison sèche de janvier à février, période de forte chaleur (entre 20 à 32° C de température) les tubercules mettent trois jours dans l'eau. Cependant, en saison sèche, on observe les baisses minimales des températures entre 13°C et 16°C et ralentissent l'activité fermentaire. Elles sont enregistrées entre juin-août. La durée des tubercules dans l'eau est prolongée jusqu'à environ une semaine.

En RCA, les tubercules durent trois à cinq jours dans l'eau, pendant la période où l'eau a une température qui avoisine 25°C, tel que nous le confirme Marie Céline Rasoanantoandro-Gothard, (2003). Pendant la saison des pluies (juin à octobre) et celle où les nuits sont froides (novembre à janvier), cette durée peut excéder cinq jours (sept jours maximum, soit une semaine), car la température de l'eau baisse. C'est surtout pendant ces périodes que les femmes raccourcissent volontairement la durée de rouissage.

S. Trèche, O. Legros, E. Vouampo, J. Muchnik, & Massamba, en 1993, identifiaient parmi les problèmes posés au cours de la transformation des racines de manioc, les contraintes écologiques, notamment le manque d'eau nécessaire au rouissage dans la région des Plateaux. Après vingt-six ans, cette situation demeure d'actualité. Les dépenses en eau, dans le district de Ngo, ne favorisent pas la réalisation de la fabrication de la chikwangue. Ofouémé-Berton Y., en 2010, en abordant la question d'approvisionnement en eau dans cette zone, affirme que si l'on tient compte des normes internationales, un ménage de six personnes dépenserait entre 43 200 et 72 000 F CFA par mois, pour l'achat d'eau, non comprises les dépenses en eau, pour la transformation du manioc. Cela est irréaliste, pour la majorité des familles du fait de leurs faibles revenus. Selon l'auteur, le rouissage des racines est effectué dans des fûts en fer ou en plastique, dans des marmites en aluminium ou dans des bacs munis de bâches. Pour remplir un rouissoir d'une capacité de 2 500 litres d'eau (2,5 m³), les familles situées dans les localités accessibles dépensent, en moyenne, 20 000 F CFA, soit 8 000 F

CFA le m³. La même eau est utilisée plusieurs fois. La qualité de certains « étangs » de rouissage laisse à désirer.

L'urgence est de mise, de la part des pouvoirs publics, pour faciliter l'approvisionnement du district de Ngo en eau potable, question d'améliorer les conditions de vie des populations dont la fabrication de la chikwangue reste la principale source de revenus. Un stress hydrique à tout moment réduit considérablement la transformation des racines de manioc, compromettant le développement des populations rurales (FAO, 2013).

Conclusion

Au terme de cette étude, il est important de retenir que sans l'eau, il n'y pas de pain de manioc ou chikwangue, dans le district de Ngo. Cette denrée alimentaire irremplaçable joue un rôle prépondérant dans la chaîne de transformation du manioc, première source de revenus, pour les Boma. Depuis le rouissage jusqu'à la cuisson finale de la pâte donnant naissance à la chikwangue, les femmes utilisent beaucoup d'eau, à la différence des cossettes de manioc. Les coûts investis pour l'achat d'eau sont importants, en saison sèche, et ralentissent la pratique de cette activité. La rareté de la chikwangue est due aux pénuries en eau constatées ici et là, dans le district de Ngo. Le manque d'eau constitue un véritable facteur aggravant la faible productivité de la chikwangue, la réduction du pouvoir d'achat des ménages et la dégradation de leur cadre de vie. L'implantation d'infrastructures, pour l'amélioration d'accès à l'eau potable et le développement local de cette zone, reste une préoccupation primordiale, pour les ruraux.

Références bibliographiques

- Abalo K. D., Abotchi T. & Kola E. (2014). « La production du manioc et sa valeur sociale et économique dans la préfecture de Vo, sud-est du Togo », *Revue de géographie du laboratoire Leïdi* – ISSN 0851 – 2515 – N°12, 17 p.
- Enouni C. E., (2006). *Le centre semi-urbain de Ngo de 1945 à nos jours*, Mémoire de CAPES en Histoire Géographie, ENS/UMNG, Brazzaville, 59 p.
- FAO. (2013). *Produire plus avec moins: Le manioc, Guide pour une intensification durable de la production*, disponible en ligne à www.fao.org/contact-us/licence-request, consulté le 03/02/2019, 128 p.
- ICRA/AGRICONGO, (2001). *Condition dynamique de l'agriculture du front pionnier nord de Brazzaville-Congo*, série de document de travail n°97, 146 p.
- Itoua J. (2018). *Les anciennes monarchies congolaises*, Editions Publibook, 225 p.
- Kouakou J. et al. (2015). *Production et transformation du manioc*, Collection Pro-Agro, 40 p.
- Fonds international pour le développement agricole (FIDA), (2008). *Etude sur les potentialités de commercialisation des produits dérivés du manioc sur les marchés de la CEMAC*, 272 p.
- Legros O., Malonga B., Avouampo E. & Mabounda R. (1995). Ligne mécanisée de production de chikwangue au Congo, In Agbor Egbe (TJ, Brauman (A.), Griffon (DJ, Trèche (S.), éd. : *Transformation alimentaire du manioc*, Paris, ORSTOM, 19 p.
- Massamba J. Adoua-Oyila G. M. et Trèche S. (2001), Perception et acceptation d'une innovation technologique dans la préparation de la *chikwangue*, disponible en ligne à <https://www.FAO.org>tempref>docrep>, consulté le 26/03/2019, p. 22-29.
- Moatila O. L. (2017). *L'accès à l'eau dans le département des Plateaux (République du Congo)*, thèse de doctorat unique, Université Marien Ngouabi, 425.
- Moatila O. L. (2017). Les contraintes de l'approvisionnement en eau dans le département des Plateaux au Congo, *Les Cahiers de l'IGRAC*, p.109-139.

- Nkoueri-Mpio N. (1993). *Un exemple d'Hétéroculture : Les Boma à Brazzaville, de la tradition à la modernité*, thèse de doctorat nouveau régime, Université de Nice, 500 p.
- Ofouémé-Berton Y. (2010). L'approvisionnement en eau des populations rurales au Congo-Brazzaville », *Les Cahiers d'Outre-Mer*, mis en ligne le 01 janvier 2013, consulté le 04 mars 2019. URL : <http://com.revues.org/5838> ; DOI : 10.4000/com.5838, 24 p.
- Okouya G. (1981). *Structures et formes d'asservissement chez les Anzizui et les Aboon (Batéké du district de Djambala) à la fin de la période précoloniale*. Mémoire de Maîtrise d'Histoire, FLSH/UMNG, Brazzaville, 105 p.
- Okouya G. (1992). *Les NZI du centre*, thèse de doctorat unique, Montpellier, France 500 p.
- Rasoanantoandro-Gothard M. C. (2003). L'amélioration des techniques de transformation du manioc en cossettes en RCA : rouissage en vase clos et séchage en engage thermique, *Cirad - Prasac*, 6 p.
- Sah Z. (2017). *Le peuplement du Bassin du Congo et son impact : Le cas des Teke et leurs voisins Kongo et Ngala au Congo-Brazzaville*, Editions universitaires européennes, 42 p.
- Trèche S. & Massamba J. (1995). La consommation du manioc au Congo, *Centre DGRST-ORSTOM, Brazzaville (Congo)*, 17 p.
- Trèche S., Legros O., Vouampo E., Muchnik J., & Massamba J. (1993). *Fabrication de chikwangue au Congo*. Rapport de fin d'études d'une recherche soutenue financièrement par le ministère de la coopération et du développement dans le cadre de la procédure de financement "Réseau TPA", 98 p.
- Trèche S. & Massamba J. (1990). Le manioc au Congo: des recherches indispensables pour accompagner les mutations alimentaires. *Institut français de Recherche Scientifique pour le Développement en Coopération, ORSTOM*, 8 p.
- Trèche S., Legros O., Vouampo E., Muchnik J. & Massamba J. (1993) *Fabrication de chikwangue au Congo*, L'institut Français de Recherche scientifique pour le Développement en Coopération, 213 rue Lafayette - 75 480 Paris cedex 10, 102 p.
- Vennetier P. (1963). *Les hommes et leurs activités dans le nord du Congo-Brazzaville*, Paris, ORSTOM, 296 p.
- Younoussa Diallo et al. (2013). Importance nutritionnelle du manioc et perspectives pour l'alimentation de base au Sénégal (synthèse bibliographique), *Biotechnol. Agron. Soc. Environ*, N°17, p. 634-643

rites dans la production céramique en milieu wolof dans le secteur de Kebemer au Sénégal : introduction au patrimoine immatériel

Résumé

Les rites dans la production céramique en milieu wolof dans le secteur de Kébémér au Sénégal, demeurent un ensemble de pratiques socio-culturelles se matérialisant par des cérémonies solennelles inscrites à la fois dans la vie sociale et religieuse de la communauté potière. Cette dernière effectue des actes réglés ou prononce des discours prescrits par la tradition. Ainsi, la confection de la poterie est un phénomène à la fois sociologique et anthropologique rassurant et consolant la potière de ne pas être seule et si faible dans un univers professionnel contrôlé par des forces supérieures et invisibles.

Mots-clés : rites, céramique, potière, patrimoine immatériel, wolof

Summary

Rites in pottery production in the wolof area of the Kebemer sector in Senegal, remain a whole of socio-cultural practices materialized by solemn ceremonies, subscribed in either social and religious life of the pottery community. This latter makes well-ordered actions or pronounces speeches prescribed by tradition. Thus, the confection of the pottery is both a sociologic and anthropologic phenomenon, comforting and consoling the woman potter to not being alone and weak in a professional universe, controlled by a superior and invisible strength

Keywords: rites, ceramic, woman potter, inheritance immaterial, Wolof

Introduction

Les rites guident la plupart des activités humaines notamment la pêche, la chasse, les manifestations culturelles, les activités traditionnelles. Puisque, le rite est un ensemble de gestes prescrits, répétés à l'identique dans un contexte socio-culturel bien établi par différentes sociétés afin de perpétuer une tradition. Car le rite se manifeste singulièrement dans les sociétés africaines par des sacrifices et des prières rythmant l'essence de la vie quotidienne. C'est dans ce cadre que notre observation et notre collecte portent sur les rites dans la production céramique en milieu wolof dans le secteur de Kébémér au Sénégal au cours desquelles nous distinguons quatre grandes étapes : l'acquisition de l'argile, la préparation de la pâte, le séchage et la cuisson. Ce travail vient combler une insuffisance dans les études céramiques en Afrique (Decrits, 1994, Gelbert, 2000, Gallay, 1991, 1992, Gosselain, 1995, 2009, Thiam, 2010). Il est presque rare de trouver une recherche sur la poterie prenant en compte systématiquement la dimension immatérielle comme centre d'intérêt (Diagne, 2018, Sow, 2017).

1. Le cadre géographique

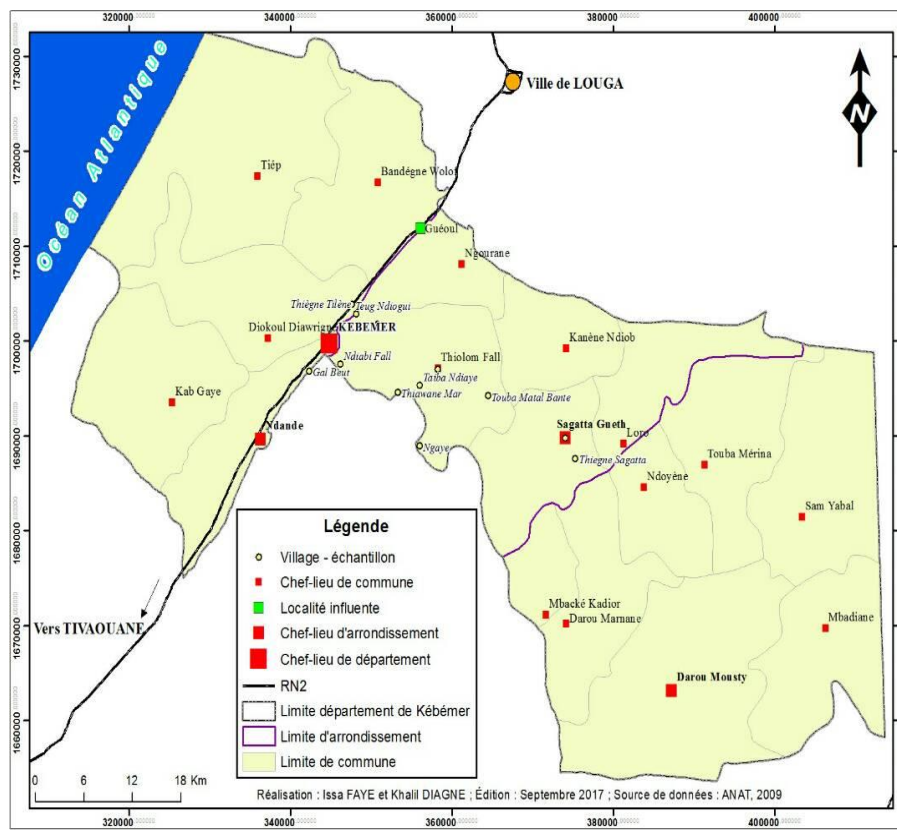
Le périmètre de notre zone d'étude se loge dans la localité de Kébémér qui est limité au Sud Ouest par la région de Louga à l'Est par celle de Diourbel, à l'Ouest par l'Océan Atlantique, au Nord par le département de Louga et au Sud par celui de Tivaouane. Toutefois, cette configuration géographique actuelle le faisait établir d'alors sur un terroir riche en histoire, il s'agit de l'ancienne province de Gueth qui avait joué un rôle important dans l'affirmation et le rayonnement de l'ancien royaume du Kajoor. Cela est attesté par un auteur ayant fait son mémoire de maîtrise sur ce terroir (Ba, 1995, p.1).

1.1. Cadre des sites céramiques de Kébémér.

Tableau n°1. La population potière des ateliers visités de la localité de Kébémér.

<i>Village / quartier/ commune</i>	<i>Ethnie / Wolof</i>	<i>Caste</i>	
		<i>Forgerons</i>	<i>Cordonniers</i>
<i>ThiegneSaggata Guet</i>	<i>10</i>	<i>7</i>	<i>3</i>
<i>Thiolom Fall</i>	<i>10</i>	<i>4</i>	<i>6</i>
<i>Thiawane Mar</i>	<i>12</i>	<i>6</i>	<i>6</i>
<i>Touba MatalBante</i>	<i>11</i>	<i>6</i>	<i>5</i>
<i>Gal Buet</i>	<i>5</i>	<i>3</i>	<i>2</i>
<i>Ndiabi Fall</i>	<i>4</i>	<i>3</i>	<i>1</i>
<i>Ndande</i>	<i>9</i>	<i>7</i>	<i>2</i>
<i>NdeugNdiogui</i>	<i>14</i>	<i>10</i>	<i>4</i>

Ainsi, nous réalisons des enquêtes auprès de soixante-quinze potières se répartissant à travers les ateliers cités et visités si dessus (voir carte n°1).



Carte n°1 : sites de production de la localité de Kébémér

1.2. La population ciblée

La population ciblée était celle des femmes potières détenant dans cette zone d'étude le monopole de la production de la poterie. C'est pourquoi, l'échantillonnage est constitué sur un ensemble de femmes potières au nombre de soixante-quinze réparties précisément dans les différentes localités afin de réaliser une bonne collecte des données immatérielles liées à l'activité de la céramique.

2. Rites dans la production céramique dans le secteur de Kébémér

2.1. L'acquisition de l'argile

La collecte de l'argile demande la convocation d'une série de paroles et d'incantations différant d'une localité à une autre. Dans les localités, nous relevons à l'exploitation des fiches d'enquête que 75,3% des potières révèlent la nécessité de dire des propos à l'entame du travail contre 24,7% oubliant les connaissances traditionnelles.

2.2. Les ateliers de Touba Matal Bante

Touba Matal Bante est un village 'neenoo' situé dans la commune de Thiolo Fall à l'Est de la commune de Kébémér, sur la route de Touba. Toutefois, la production de la céramique est une tradition ancienne dans ce village où leur réputation est attestée par le façonnage de la poterie mystique 'YayeThiam/Baye Thiam'. Dans ce village selon les potières enquêtées, l'extraction de l'argile se fait tous les cinq jours sauf le lundi et le vendredi considérés comme des jours lourds. Selon la tradition potière lorsque vous enlevez de l'argile pendant ces deux jours les risques de cassure sont nombreux et les problèmes de santé peuvent se poser pour les personnes concernées en raison du mécontentement des maîtres des lieux.

Dans cette localité pleine de symboles liés à la tradition wolof, la collecte de l'argile nécessite la récitation d'un certain nombre de paroles à répéter avant de prélever le moindre gramme d'argile ainsi que son achat par le versement d'une offrande en céréales. Ainsi, les potières préfèrent ces paroles avant l'extraction de l'argile : « Né fox ci samay lokho Foxet moxet, lii may déf na jaar ma jaar najaa

rjarét » littéralement « que cette argile soit à moi que l'extraction soit facile et sans danger ; que mon travail soit vendu, ma main appréciée sans discernement ». Cette formule revêt un caractère sacré. Néanmoins, cette sacralité est renforcée par le versement auparavant de mil, de l'eau, de sucre et de sel dans la cuvette de décantation avant de commencer à recueillir l'argile. Dans l'espace wolof, l'ensemble de ces quatre éléments sont à la base d'une alimentation très légendaire, le « *lakh* » ou sanglé.

À l'analyse de ce rite, nous remarquons la recherche de la protection d'abord par le maître du lieu qui garantit la réussite durant tout le processus d'élaboration des poteries, et facilite leur écoulement dans le marché, ensuite il aide à la recherche de la perfection du travail bien fait enfin ici, nous avons l'impression que les potières veulent octroyer à manger aux êtres invisibles afin qu'ils soient satisfaits d'elles et leur permettre de disposer de l'argile de la cuvette pour pouvoir à leur tour se nourrir du gain qu'elles leur gratifieront.

2.3. Les ateliers de Thiawane Mar

Thiawane Mar est aussi une localité de la commune de Thiolom Fall. C'est un village « *neeno* » où les forgerons ont joué un rôle inestimable dans la création et le rayonnement du kajoor à certaines périodes de son histoire selon les traditionalistes. Pourtant, la tradition atteste que ce village a été un pivot central dans l'histoire politique de la province du Guet au regard de la considération et de l'écoute accordées aux anciens chefs traditionnels. La collecte de l'argile ne se fait que les jours de mardi et de mercredi retenus comme des journées propices pour commencer une œuvre humaine et même à voyager. Retenons que cette conception d'entreprendre une activité ou un travail est assez répandue dans l'imaginaire collectif des Wolofs.

En conséquence, dans ce village nous relevons les paroles suivantes pour l'extraction de l'argile : « *déeg naam sou non goor* » littéralement « la cuvette, tu as répondu à notre homme » et ces paroles sont prononcées sept fois dont les trois premières à haute voix et les quatre autres intérieurement. Parallèlement, la potière doit attacher un morceau de tissu issu de sa lignée à l'arbre puis s'installe à recueillir l'argile. Avant de partir, elle jette trois cailloux d'argile au niveau de l'ouverture de la cuvette et verse des grains de mil pour des offrandes. Ici, le mil est le symbole de l'abondance et de la prospérité selon les potières.

2.4. Les ateliers de Mbelgor

Dans le village Mbelgor, nous relevons des pratiques rituelles marquées par l'empreinte de l'islam. La collecte de l'argile se fait les jours de lundi et de jeudi. Dans la tradition musulmane, le lundi serait le jour des voyages et du commerce, et il marque la révélation de l'unité de Dieu, autrement dit c'est un jour sacré dans la mesure où il correspond à la date de naissance et de disparition du prophète (PSL). Tandis que le Jeudi est propice à la bonne expédition des affaires et au commencement de toute entreprise sociale ; les potières commencent par le nom d'Allah. « *Bismilahi rahmani rahimi Yokuté ; Diariniu Niel kusi werseugueum nek* » littéralement « au Nom d'Allah la miséricorde le miséricordieux que ce travail profite à nous et aux nôtres et à tous ceux avec lesquels nous partageons les mêmes chances ». Il s'y ajoute que la potière avant de recueillir l'argile, doit faire une aumône à un garçon et de préférence à un talibé de l'école coranique. Ce rite teinté de traces islamiques révèle une prière destinée à toute la communauté ainsi que la réussite du produit que la potière doit fabriquer. Il en résulte de ce rite une double articulation dont la première est donc d'inspiration musulmane et correspond au début d'Al Fatiha (la sourate d'ouverture du Coran) recommandé dans l'entame de toute action. La seconde est de source traditionnelle, perpétuée de génération en génération. En outre, on note une interrelation entre le rituel sacré islamique et le rituel profane (Kébé, 2005)



1. Site d'argile de TeugNdiogui

3. La préparation de la pâte

La préparation de la pâte constitue l'une des étapes de la confection de la poterie. De ce fait, la chaîne opératoire se définit comme des opérations mises en œuvre pour transformer la matière première en un produit fini (Creswell, 1996). En outre, l'étude veut montrer certains faits mystiques intimement liés à cette phase. Selon la majorité des potières interrogées qui sont de l'ordre de 83,1% contre 16,9%, affirment que la préparation de la pâte se réalise dans un endroit précis.

3.1. Pratique de Touba Matal Bante

À Touba Matal Bante, la pratique consiste à introduire d'abord dans une vieille poterie remplie d'eau un os d'une vache ayant assez donné de lait à la communauté. Ensuite, cette eau bénite est aspergée à la pâte céramique en guise de purification et de solidité recherchée pour le futur pot à construire. Enfin, après la purification de la pâte, les potières y versent de la poudre des feuilles de "*paftane*". Ce rite présente trois symboles significatifs :

Le premier symbole est lié à un contenant représenté par une vieille poterie qui marque la longévité et la durée de vie ; le deuxième symbole est relatif à un os dans la mesure où l'utilisation des os d'animaux comme système de protection est très fréquente dans les mentalités des sociétés sénégalaises en l'occurrence celle wolof. Toutefois, en milieu wolof, il est fréquent de faire un corollaire correspondant à la dentition chez l'enfant où la mère est tenue de lui faire porter un os comme talisman sensé lui apporter protection.

En fait, le troisième symbole est affecté à des feuilles de "*paftane*" qui figurent dans la mentalité wolof comme les herbes à la fois de protection et de destruction des mauvais sorts que l'on peut jeter à une personne. Les potières de Touba Matal Bante, après avoir rempli cette première étape, forment cette prière « *Ñu ngi ñaan kiiraayu sunu ma gñi nu bàyyee mécce mii te ñu ngi ñaanitamnekk ak wérgi yaram ba mën a defar njaq lubaax* ». Ce qui signifie « nous demandons la protection de nos ancêtres qui nous ont légué ce métier et nous demandons aussi d'être en bonne santé afin de pouvoir faire de la bonne poterie » ; cette prière est répétée trois fois par la potière qui doit préparer la pâte d'argile.

3.2. Pratique de Thiawane Mar

Les potières de Thiawane Mar accomplissent un rituel plus simple que la pratique précédente, car dans les ateliers de cette localité, les potières versent seulement de l'eau trempée de feuilles de "*paftane*" sur la pâte céramique. Seulement ici, les femmes potières avant d'entreprendre le moindre acte de la préparation de la pâte céramique, doivent se laver les mains trois fois avec une eau dans laquelle sont trempées les feuilles de "*paftane*". Exprimons que ces potières recherchent deux choses pour réussir leur travail : la purification et la protection. Toutefois, après s'être lavé les mains avec cette eau purifiée, les potières répandent le reste de l'eau contenu dans un canari à la porte d'entrée de l'atelier pour conjurer les mauvais esprits et rechercher l'assistance ; le reste de cette eau est arrosé sur tous les instruments ou pots repérés à la surface du lieu de production. Les potières accordent de la sacralité à leur profession qui est non seulement héréditaire mais aussi réservée à une classe artisanale. En conséquence, ce rite que l'on considère simple intègre un nouvel élément absent des autres sites précédents, il s'agit de la purification des instruments de production.

3.3. Pratique de Teug-Ndiogui

Avant de commencer à préparer les pâtes, les potières du village de Teug-Ndiogui font une ablution et aspergent de l'eau sur la surface de l'atelier en tenant ces propos « *Ci turu yàlla, fas naa yéene liggéey ban te di ñaan kiiraayam ak njariñ li te di sàkkun dimbalusunu way-juri defarkatu njaqi* » ». Ce qui signifie « au nom de Dieu, je décide de travailler l'argile et je demande sa protection et sa conduite pour la réalisation de mes produits et j'appelle le soutien des premiers parents potiers contre les forces tapis dans l'ombre » et cette formule est prononcée trois fois par les potières. En plus, elles se lavent encore les mains trois fois, avec une eau dans laquelle sont trempées les feuilles de protection "paftane" ou "salane". Dans leur raisonnement, les potières affirment que les mains qui sont lavées avec cette eau purifiée ne pourront fabriquer que des poteries de très bonne qualité. L'atelier de la potière est regardé dans les mentalités des sociétés traditionnelles comme le lieu de refuge des mauvais "djinn" et des forces du mal. On doit les associer dans la chaîne de la production et leur faire jouer un rôle de peur qu'ils ne la fassent échouer.

4. Les rites dans le séchage

Si nous prenons les termes (d'Echallier, 1984, p.8) « le séchage est une opération importante car si des vases sont mis à cuire directement après le façonnage, ils peuvent casser, voire même exploser. En effet, pour pouvoir être modelée, une argile doit contenir grossièrement 18 à 25% d'eau en poids ». Quand elle sèche, l'eau s'évapore, ce qui entraîne une diminution du volume de la pâte (voir la photo n°3). Mais dans la société sénégalaise, l'exposition des produits à l'intérieur ou à l'extérieur des ateliers s'accompagne souvent de quelques pratiques rituelles qui garantissent et sécurisent mystiquement la production assemblée.

4.1. Pratique de Touba Matal Bante

Ici, nous enregistrons un fait nouveau, c'est l'utilisation du "xorom" c'est à dire du sel dans le rituel. Cette pratique consiste à répandre du sel à la surface devant recevoir les poteries. Toutefois, nous apprenons des potières que le sel est capable de conjurer les mauvais sorts, de chasser les mauvaises langues et de repousser le mauvais œil. En outre, ce rite est très présent dans les pratiques mystiques des populations sénégalaises.

4.2. Pratique de séchage à Thiawane Mar

À Thiawane Mar, les potières déclarent disposer de deux possibilités selon les circonstances pour le séchage des poteries. Soit elles utilisent les morceaux du charbon de bois soit le sel pour chasser les mauvais esprits et également pour bénéficier d'un bon séchage. En plus, avant le séchage des pots, les potières aspergent de l'eau sur la surface à utiliser. Toutes ces pratiques s'inscrivent dans le même cadre de la protection des poteries et de l'obtention du bon séchage. Dans cette localité, nous observons deux pratiques rituelles qui s'alternent selon les envies des potières car ces deux pratiques renferment le même objectif commun à savoir conjurer les mauvais esprits

4.3. Pratique de séchage à Teug Ndiogui

La pratique de Teug Ndiogui consiste d'abord à verser de l'eau sur le site de séchage ensuite en y répandant du sel enfin la potière doit prononcer cette prière « *Buuru béréb yi ñu ngi wowal sunu njaq yi te làqu ci yaw ngir am liggéey bu baax te di la ci sant bubaax* ». Ce qui signifie « maître des lieux nous venons sécher nos pots et nous cherchons refuge auprès de vous pour avoir de bons produits et nous vous serons très reconnaissants en retour » ; ces propos sont prononcés trois fois par la potière.



2. Séchage de poteries/ Thiawane Mar

Un type de séchage, Source : I Kh. Diagne.2015

5. Les rites liés à la cuisson

En Afrique noire, la transformation de la matière en produit fini est bien connue par certaines populations artisanales spécialisées en ce domaine. L'activité des forgerons a été abondamment étudiée par les ethnographes et les historiens. Cependant, ces différentes études ont révélé au-delà des aspects techniques que la mise en feu dans les sociétés négro-africanises (Diouf 1983, Bocoum 2006, Fall 2000) demande une certaine maîtrise des forces occultes de la nature. Puisque le feu camoufle des énigmes que seul l'initié peut déchiffrer en raison de son caractère mystique et empirique. Ainsi, la poterie revêt les mêmes caractéristiques que la forge en termes de considération de certains principes fondamentaux (Laye, 1978). En effet, cette dernière étape de la chaîne de production demande l'assistance de forces invisibles pour que la mise en feu se passe dans les règles de l'art.

Vu son importance dans la chaîne opératoire, certains auteurs voient la cuisson comme une étape sommitale de la fabrication de la céramique, (Gosselain 2002, Thiam, 2002, Balfet et al. ,1983). Il va sans dire que les opérations de cuisson restent un fait culturel à comprendre.

5.1. Les ateliers de Touba Matal Bante

Selon les potières, la cuisson est l'affaire des potières les plus âgées et particulièrement la doyenne a toujours le privilège de mettre le feu pour des raisons à la fois culturelle et religieuse. En plus, elles révèlent que cette étape favoriserait des moments de rencontre de toutes les potières travaillant aux ateliers environnants. Ces moments de rencontre se manifestaient par des cérémonies ponctuées par des chants traditionnels et des prières ayant pour objectifs d'implorer l'adhésion des forces invisibles responsables de la mise en feu durant la cuisson. Strictement, elles refusent de donner le contenu de ces chansons mais elles nous décrivent certaines pratiques attachées à la cuisson.

D'abord, avant de ranger les récipients sur l'aire de cuisson, on doit y creuser en y mettant une tête de chèvre et des feuilles de 'pafane' ; et cette pratique doit se renouveler tous les trois ans. Cependant, après avoir rangé les pots sur le lit, la potière la plus âgée prend une poignée de paille et récite cette prière « *Noo ngi ñëw ci togg mi te di la ñaan càmm ak kiiraay njaq yeek ñun ñii buuru taalyeek bérébyi* ». Ce qui signifie « nous venons pour la cuisson et nous vous demandons assistance et protection des pots et de nous-mêmes maître du feu et du lieu ». Cette pratique rituelle d'alors peut être interprétée au niveau de trois paliers :

Le premier palier d'interprétation est lié à l'utilisation d'une tête de chèvre et des feuilles de 'pafane' et selon l'imaginaire populaire des sociétés sénégalaises, la chèvre aurait la faculté de voir, de détecter et de combattre les esprits et surtout le djinn malfaisant, car participant d'eux et du monde de la nuit tandis que les feuilles de 'pafane' symbolisent la purification et la protection.

Le deuxième palier d'interprétation est attaché à un fait social selon lequel la potière la plus âgée a le droit d'allumer le feu car les plus anciennes détiennent le trésor des traditions ainsi que l'arsenal mystique de leur village.

Le troisième palier d'interprétation peut être collé à une prière qui fait appel à la puissance de l'esprit du feu capable de transformer les pots en poterie et une protection recherchée pour les pots que pour les potières. Par contre, elles terminent la rencontre en regrettant et disant qu'aujourd'hui, les nouvelles potières ont perdu l'essence de ces pratiques rituelles qui perpétuaient le charme et le caractère à la fois mystique et culturel de la confection de la poterie. La dénaturation de certaines pratiques rituelles par les nouvelles potières ainsi que leur oubli de la tradition léguée par les anciennes ; à cela, il faut greffer le syncrétisme religieux de la pratique traditionnelle et islamique.

5.2. Les ateliers de Thiawane Mar

Les potières de Thiawane Mar voient qu'il n'y a pas de calendrier social établi pour la cuisson des poteries car elle peut se faire à n'importe quelle heure de la journée. Pour elles, il est important de respecter certains paramètres comme l'allumage du feu par la potière la plus âgée car elle détient des secrets mystiques ; l'utilisation de la tête de chèvre et les feuilles de '*paftane*', ayant pour objectifs de protéger et de sécuriser les pots et les potières ; la formulation d'une prière avant le déclenchement du feu et celle-ci a pour contenu « *Ci kàtanu njaq lu njëkk lii may ñu ñu togg sunu njaq yi ci jàmm te bàyyeeñook jàmm* ». Ce qui signifie « par la force du premier potier permet- nous de cuire nos pots en tranquillité et laisse- nous en tranquillité ».

5.3. Les ateliers Teug-Ndiogui

Les potières de Teug-Ndiogui révèlent avant l'opération de déclenchement du feu qu'elles enterrent dans les quatre points cardinaux de l'aire de cuisson des feuilles de '*paftane*'. Pour elles, cette pratique consiste à protéger les récipients en cuisson et également éviter les risques de cassure et de fissure. En plus, elles affirment que la cuisson est réalisée par les vieilles potières qui ont atteint généralement la ménopause. Ce choix accordé aux vieilles potières est motivé par des raisons culturelle et sécuritaire : culturelle parce que la vieillesse marque l'expérience et la sagesse doublées de connaissances ésotériques ; sécuritaire parce qu'il est dangereux de voir une femme en âge de procréer, déclencher le feu car cela peut impacter sur sa progéniture en raison des mystères que recèle le feu. Cela témoigne que le wolof est profondément religieux et n'a pas résisté au syncrétisme religieux (Kesteloot et Mbodji, 2005). Cependant, l'usage des deux religions dans la confection céramique en milieu wolof pourrait s'expliquer par une nécessité de porter aux pots en cuisson la nature compacte que produit cette alliance, afin d'assurer leur imperméabilité. Mais, les pratiques islamiques prennent de plus en plus le pas sur celles traditionnelles.

Conclusion

Ainsi, les rites sont toujours présents au cœur des sociétés rurales africaines et constituent en même temps les sources de vitalité des traditions. En fait, ces croyances traditionnelles ne sont pas complètement disparues des terroirs africains malgré les différentes agressions culturelles venant de l'extérieur. Ces dernières ont tellement impacté sur les pratiques mystiques et culturelles lors du travail de la confection de la poterie. Notons que ces croyances traditionnelles sont encadrées par des interdits pour conserver et conforter dans l'imaginaire populaire la sacralité de certaines activités artisanales en l'occurrence celle de la poterie.

Références bibliographiques

Ba, Ch. A. (1995). *Le Guet : histoire d'une ancienne province du Kajoor (1900-1945)*. Mémoire de Maîtrise. Université Cheikh Anta Diop, Dakar.

Bocoum, H. (2006). *Histoire technique et sociale de la métallurgie du fer dans la moyenne vallée du Sénégal*, Rapport de synthèse, thèse de doctorat sur travaux, Dakar, décembre, p. 1- 85.

- Boulègue, J. (1987). *Les anciens royaumes wolofs (Sénégal), le Grand Jolof*. : Paris éditions Façade – Blois, 207 p.
- Balfet H., Fauvet. Berthelot M .F. Monzon S. (1983). Pour la normalisation de la description des poteries, Paris, éditions, du C.N.R.S., 135 p.
- Camara, L. (1978). *Le Maître de la parole*. Paris, Plon.
- Dartiguenave, J Y. (2001). *Rites et Ritualités, Essai sur l'altération sémantique de la ritualité*, L'Harmattan, logiques sociales, p. 31 – 73.
- Decrits, E. (1994). « Style et technique : Comparaison interethnique de la poterie subsaharienne ». *Terre cuite et société, la céramique, Document technique, économique, culturel*, XVI^e rencontres internationales d'Archéologie et d'Histoire d'Antibes Editions APDCA, JUAN-les-Pins, pp. 344-350.
- Diagne, I K. (2018). *Aspects immatériels dans la production céramique dans es localités de Tivaouane et Kébemer au Sénégal : regard ethnographique et patrimonial*. Thèse de doctorat, UCAD, 370 p.
- Dieterlen, G. (1965). « Contribution à l'étude des forgerons en Afrique de l'ouest », *Annuaire de l'EPHE*, 1965/6, L XXII.
- Diouf, M.B. (1983). *Forgerons wolof du kajoor, Forgerons Sereer du Sine et du Jegem : de l'ère précoloniale à nos jours*. Thèse de III^{ème} cycle en sciences sociales, Paris, EHESS –ORSTOM, 498 p.
- Fall, A. (2000). La forge wolof du Kajoor : origine et évolution. Mémoire de Maitrise, 93 p. FLSH, UCAD.
- Gallay, A. (1991-1992). « Traditions céramiques et ethnies dans le delta du Niger (Mali) ». *Bulletin du Centre genevois d'anthropologie*, 3 pp. 23-46.
- Gelbert, A. (2000). *Etude ethnoarchéologique des phénomènes d'emprunts céramiques. Enquêtes dans les hautes et moyenne vallée du fleuve Sénégal*. Thèse de doctorat, Nanterre, Université de Paris10, 337 p.
- Gosselain, O P. (2009). « Céramique et sociétés en Afrique », Université Libre de Bruxelles, 66 p.
- Gosselain, O P. (1995). Identités techniques. Le travail de la poterie au Cameroun méridional. Thèse de Doctorat, Université Libre de Bruxelles, Bruxelles.
- Gosselain, O P. (1997). Fabrication de la poterie et identités sociales au sud du Sahara. Manuscrit inédit : Université Libre de Bruxelles.
- Gosselain, O P. (1999). « Poterie, Société et Histoire chez les KomaNdera du Cameroun », *Cahiers d'Etudes africaines*, 153, 39 ch r- 1, pp.73.105
- Kébé, A Z. (2005). « L'islam, le sacré et le profane, le spirituel et le temporel contribution à la réflexion », *Annales de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*, n °35, pp. 1-36.
- Kesteloot, L et MBodji, Ch.(2005) : *Contes et mythes wolof*, Tradition orale, les Nouvelles éditions Africaines IFAN – ENDA, collection patrimoine, N°3-4-5, 281 p.
- Sow, M. (2017). *Le symbolisme dans l'activité potière en milieu seerer sex du joobas (secteur de Thiès /Sénégal) : introduction au patrimoine immatériel*, thèse de doctorat, UCAD, 451p.
- Thiam, M. (2002). « Etat des connaissances sur les études céramologiques en Ségambie », *Revue Sénégalaise de Germanistique (AMO)*, juillet, n°4, p.135-155.
- Thiam, M. (2010). *La céramique dans l'espace sénégalais, un patrimoine méconnu*. Paris : L'Harmattan, 216 p.

ARCHITECTURE TRADITIONNELLE EN CÔTE D'IVOIRE : LE CAS DE TIAGBA

Résumé

Le territoire commun à un groupe d'hommes relativement considérable, réputé uni par des liens sociaux, est d'ordinaire l'habitat. Toutefois, ce critère est souvent insuffisant quand des pays entiers comme la Côte d'Ivoire sont composés de peuples amalgamés depuis des siècles. Phénomène essentiellement arbitraire, l'architecture caractérise une civilisation plutôt qu'un territoire déterminé. Elle apparaît comme l'art type, créateur par excellence. À la rigueur, l'habitation pourrait s'entendre comme un mode de vie. En Côte d'Ivoire, le voyageur est premièrement attiré par la variété architecturale du pays profond, en rapport avec les différentes aires géographiques. La construction d'un habitat varie en fonction d'une région à une autre et d'une ethnie à une autre. Partant du niveau général de la richesse de l'habitat traditionnel, nous optons pour Tiagba, un village dont le modèle architectural est atypique et unique en son genre. Il est caractérisé par un habitat conçu exclusivement en bois et en bambou-raphia en bordure de la lagune et sur l'eau. Comment "survit-t-il" malgré les affres du phénomène de la croissance urbaine ? Cette étude mettra en évidence ce que la structure du village garde aujourd'hui de l'organisation traditionnelle de son habitat.

Mots clés : Architecture, habitat, pilotis, Tiagba, village.

Abstract

The territory common to a relatively large group of men, reputedly united by social ties, is usually habitat. However, this criterion is often insufficient when whole countries such as Côte d'Ivoire are composed of peoples amalgamated for centuries. An essentially arbitrary phenomenon, architecture characterizes a civilization rather than a specific territory. It appears as the typical art, creator par excellence. In a pinch, housing could be understood as a way of life. In Côte d'Ivoire, the traveler is first attracted by the architectural variety of the deep country, in relation to the different geographical areas. Habitat construction varies from region to region and ethnicity to ethnicity. Starting from the general level of the richness of the traditional habitat, we opt for Tiagba, a village whose architectural model is atypical and unique of its kind. It is characterized by a habitat designed exclusively in wood and bamboo-raffia along the lagoon and on the water. How does it "survive" despite the pangs of the phenomenon of urban growth? This study will highlight what the structure of the village retains today of the traditional organization of its habitat.

Key words: Architecture, habitat, stilts, Tiagba, village.

Introduction

Tiagba est un espace enchanteur par son paysage architectural, sa culture et sa tradition. C'est une montagne entourée d'eau de manière permanente dont l'histoire en a fait une île plein de bonheur. Son environnement rappelle le beau et marque la mémoire du visiteur. Tiagba est un village ahizi appartenant au groupe ethnique Akan (Allou, 2015, p. 7). Véritable source d'inspiration, le village est pour les touristes d'ici et d'ailleurs, une source de curiosité. Toutefois, son architecture lacustre, qui fait sa réputation, disparaît progressivement au profit de l'architecture moderne qui transforme son image originelle. C'est pourquoi, il est important et même utile d'envisager la restauration de celui-ci pour le bien du patrimoine national. Ces maisons, symboles magnifiques et atypiques du peuple Ahizi, autrefois très visitées par les Européens et Américains, sont aujourd'hui perdues dans l'ombre de l'évolution et du modernisme. En effet,

« il est des lieux de Côte d'Ivoire privilégiés pour le tourisme, et Tiagba est de ceux-là. Imaginez une multitude de cases de bambou, construites sur pilotis sur les rives d'une île baignée par les eaux de la lagune. Placez-y autour, une multitude de pirogues chargées de femmes et pleines à ras bord de bidons et marmites en émail aux couleurs vives, d'autres pirogues remplies de pêcheurs. Des enfants aussi, qui se baignent en soulevant de grandes gerbes d'eau sous le soleil. Une multitude de porcs qui, de leur groin, fouillent inlassablement la vase fétide et semblent y prendre un réel plaisir » (Gaudio & Van Roekeghem, 1984, p.91)

Mais à partir de la fin des années 1960, l'influence administrative a commencé à transformer petit à petit cet havre de paix. Les villages, entourés par la forêt dense et entretenue par des champs de terres agricoles, ont laissé place à des paysages ouverts (Ela, 1983, p. 45). Les sols ont été mis à nu par un défrichement mécanique et un abattage massif de la forêt alentour, faisant place à des lotissements réguliers ou irréguliers. La forme de l'habitat traditionnel tend à disparaître, en tout cas pour les gros villages. Les années qui ont suivi les indépendances ont montré en revanche qu'il y avait un changement qui se produisait dans les mentalités. Est-ce le résultat des désastres causés par la démolition de l'habitat qui a conduit les hommes à prendre conscience de la nécessité de préserver le patrimoine issu d'une longue tradition historique? Ou bien est-ce tout simplement une prise de conscience de l'importance de la mémoire des lieux? Alors, tout comme le Soukala¹, l'unité d'habitation des Lobi (Courreges, 1986, p.32), l'Esson² des Avikam, les Awlo³ regroupés en Awlobo ou Akpasua correspondant à l'organisation spatiale chez les Baoulé (Hardy, 1978, p. 47.), la grande case circulaire à impluvium ou Sirikukube⁴, identité architecturale des Dida, les maisons sur pilotis ou Tigba-djou⁵ constituent l'âme et l'existence de Tiagba. Mais qu'est-ce que la structure du village garde aujourd'hui de l'organisation architecturale traditionnelle ? Cette question principale permettra de mettre en évidence le patrimoine architectural de ce village qui résiste à l'impact de la pression urbaine.

¹ Au nord, les lobi construisent des Soukala, sorte de fermes fortifiées, bâties en pisées (terre mélangée de paille et parfois de bouse) à toit en terrasse.

² Esson signifie maison et c'est l'habitat traditionnel du peuple Avikam.

³ L'awlo est à la fois l'unité sociale de la famille réduite (nucléaire) et le territoire occupé par cette famille à l'intérieur du village et appartenant au chef de la maison. Plusieurs awlo composent un akpasua.

⁴ Maison traditionnelle caractéristique de l'habitat Dida en voie de disparition.

⁵ Maison sur pilotis en langue Ahizi.

1. Méthodologie et cadre de l'étude

1.1. Problématique

Tiagba est pris dans le tourbillon du développement et tend inexorablement vers la perte de ses valeurs architecturales qui font de cette cité, un repère touristique. Un problème à deux volets se dégage dans l'étude du paysage de ce village. Le premier volet concerne la sauvegarde et la conservation de l'architecture sur pilotis en tant que patrimoine national. Le deuxième volet est la conséquence du premier, mis en parallèle avec la réalité du développement, l'évolution et à l'augmentation de la population de cette île. Le village fut à l'origine un village-refuge. Ses habitants fuyaient des luttes tribales de leur région d'origine pour cette île. Le souci de protection ainsi que la facilité de pêcher, incita les premiers habitants à s'installer à l'endroit le plus proche de l'île de façon à esquisser toute attaque surprise. Ils retiraient donc une bonne partie de leurs revenus du contrôle de la lagune.

Le côté sud de l'île est celui présentant malgré son exigüité les terrains les plus réguliers, les plus relativement plats et sans marécages. De plus, le rivage sud est nettement plus ventilé et plus sain que le rivage nord qui est sous le vent et présente de nombreuses et profondes petites baies. La profondeur de la lagune est également moindre sur ce côté sud, ce qui la rend d'une pratique plus aisée en pirogue. Ces facteurs naturels contribuent à la construction des habitations sur le rivage. Au-delà de la question principale articulée autour de la structure générale de l'habitat, il s'agit de se poser les questions suivantes : quelle est la typologie architecturale de Tiagba ? Quels sont les matériaux utilisés pour la construction ? Comment se déroule l'aménagement intérieur et des espaces extérieurs ? Pour répondre à ces questions, il s'agit de décrire et d'analyser les caractéristiques spécifiques des composantes de chaque type de maison. Pour ce faire, une méthode a été appliquée à l'espace soumis à notre étude.

1.2. Méthode d'analyse

La méthodologie de cette recherche s'est articulée autour d'une enquête basée sur l'observation directe et l'entretien. C'est une étape incontournable afin de recueillir des informations, des données fiables à la compréhension et au traitement du sujet.

- L'observation directe concerne tout l'habitat de Tiagba et les équipements en liaison avec son paysage. Elle permet surtout d'apprécier l'organisation générale de l'espace. Cette méthode a permis non seulement d'évaluer le niveau d'aménagement du village, mais aussi d'identifier les différents types de construction sur pilotis.

- La méthode d'entretien est l'étape complémentaire à celle de l'observation. Elle a été réalisée à l'aide d'un guide d'entretien permettant ainsi d'avoir un contact direct avec les occupants et artisans de cette architecture lacustre. Elle a également permis d'identifier les problèmes liés à la structure de chaque maison. À la suite des entretiens, nous avons fait des relevés fiables afin de mieux apprécier l'aménagement intérieur. Toute l'enquête a permis de mettre en relief les niveaux d'implication dans la destruction de certaines maisons en lieu et place de constructions modernes.

1.3. Cadre géographique de l'étude

Le village de Tiagba est situé dans le Sud de la Côte d'Ivoire à 105 km d'Abidjan sur une petite île de 54 hectares environ à l'extrémité occidentale de la lagune Ebrié. L'île se tient à l'entrée de la baie de Kosrou⁶. L'altitude maximum de l'île atteint 25 m. Du côté Nord, le terrain s'incline régulièrement en pente douce jusqu'à la lagune et constitue la zone forestière. Du côté Sud, au contraire, la pente est forte et se transforme parfois en véritable falaise. Tiagba a un site insulaire caractérisé par des habitations sur pilotis. L'accès à l'île se fait exclusivement à l'aide de pirogues, c'est-à-dire dans des embarcations purement traditionnelles. La moitié du trajet étant la piste, il n'est pas facile d'accès. On peut y accéder par voie lagunaire en passant par Jacquville, le chef-lieu, distant de 30 km. Le relief ne laisse en moyenne qu'une étroite bande de terre pour les habitations au bord du rivage Sud.

⁶Village Adioukrou sur la route de Dabou à Grand-Lahou

Le village est orienté précisément sur ce côté Sud s'étirant aux pieds de l'île sur environ un kilomètre. Sa largeur maximum n'atteint pas 200 m. mais diminue par contre jusqu'à une vingtaine de mètres à certains endroits. Deux facteurs expliquent l'emplacement de ce village : les facteurs naturels et les facteurs stratégiques.

2. Présentation, analyse et interprétation des résultats

2.1. La composition du paysage et des espaces

Le plan général du village s'articule et s'organise le long d'une rue principale. Elle constitue un axe central par rapport à des zones bâties de part et d'autre. Perpendiculairement, des pistes servant de ruelles se greffent sur cette voie importante. Visiblement, l'organisation spatiale de Tiagba est faite selon deux directions orthogonales:

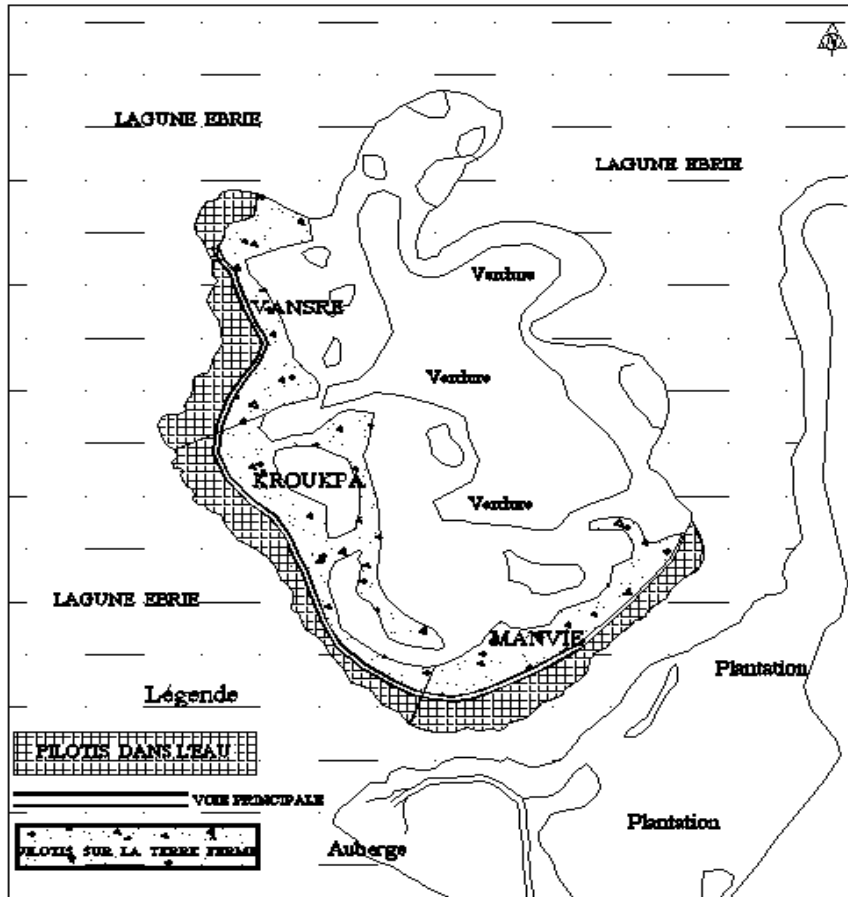
- une rue principale qui suit le rivage de la lagune longitudinalement;
- des ruelles formées entre les alignements de cases, qui aboutissent sur la lagune transversalement⁷.

Tiagba est structuré sur la circonférence d'une île. Le caractère de sa voie principale décrit une courbe qui épouse les bords de l'île. Pendant longtemps, du fait de son relief, seule la bande lagunaire de la rue, plus plate, reçoit des constructions. Peu à peu, avec la démographie, les cases ont occupé également la rangée qui existe entre la rue centrale et les fortes pentes de l'île. À ce sujet, on peut remarquer que, perpendiculaire à l'axe central, l'implantation des maisons sur ce côté s'est faite lentement. À l'opposé des régions du nord et du centre où l'habitat familial s'articule autour d'une cour dans un mouvement circulaire, la ruelle reste l'espace cour suivant un axe longitudinal⁸. Ce qui apparaît comme de simples petits passages transversaux se révèle en réalité comme des cours semi-privées, chaque ruelle correspondant à un lignage familial à Tiagba.

⁷Qui coupe à angle droit ou en biais une voie plus importante.

⁸Qui est dans le sens de la longueur.

Carte N°1: Les trois quartiers de Tiagba. Source: N'Dri Ouata (1977) «L'homme et la terre à Tiagba» in *Annales de l'université d'Abidjan, Abidjan: Série G. Géographie, Vol. 7. Conception : Attadé Kouakou Faustin, juin 2019*



2.2. L'analyse architecturale de Tiagba

L'analyse architecturale doit être comprise comme une description de l'état de l'environnement, du lieu, un état matériel, physique mais aussi fonctionnel, sensible et social qui met en relation l'architecture et la structure urbaine. L'analyse urbaine est envisagée comme une description dynamique d'un existant complexe mais aussi comme une épistémologie, une étude critique des sciences ayant trait à la conception et à la composition de la ville. Après les tracés des voies autour desquelles s'articule le village de Tiagba, il convient de s'intéresser à présent à son aspect purement architectural. En réalité, les espaces privés et publics sont devenus plus fictifs que matériels. Néanmoins, il est possible de dégager les formes d'organisation de ceux-ci, les différents types de constructions par rapport aux espaces non bâtis et leurs relations. Il faut pour cela identifier les différents types de maison et dégager leurs caractéristiques. La typologie de l'habitat traditionnel à Tiagba est dominée par l'architecture en bambou sur pilotis. À partir de ce modèle, des variations de formes ont été mises en place. Cependant, ces variantes n'affectent que dans une faible mesure le modèle de base que l'on retrouve en supprimant quelques éléments. Avec les mêmes matériaux de base que sont le bambou, le bois et le palmier-raphia, un autre modèle architectural est construit également : la maison de bambou au sol. Les cases en terre avec armature de bois sont conçues à la seule fonction de stockage. La construction d'apatams en bois et palmes est courante pour les espaces extérieurs, privés comme publics. Ils constituent l'essentiel du mobilier urbain.

2.2.1. La construction en bambou sur pilotis

Image n° 1 : Construction en bambou sur pilotis.



Source : Attadé Kouakou Faustin, octobre 2018

La construction en bambou sur pilotis est la première catégorie de maisons et caractéristiques de la cité lacustre. Ces maisons sont, aujourd'hui encore, en majorité implantées suivant des critères traditionnels. Bâties en alignement, elles forment, entre deux rangées, des passages étroits. Les pignons sont orientés vers la rue centrale du village, le faitage⁹ (A. De Vigan, J. de Vigan, 2019, p. 344) du toit perpendiculairement à celle-ci qui, elle, est parallèle à la lagune. Ces maisons ouvrent leur façade principale sur les ruelles servant de cours familiales. La maison située à l'extrémité lagunaire de la ruelle-cour possède fréquemment une ouverture en direction de la lagune donnant sur une plateforme en bambou, couverte au-dessus de l'eau.

2.2.2. La construction en bambou au sol

Image n° 2 : Construction en bambou au sol.



Source : Attadé Kouakou Faustin, octobre 2018

La construction en bambou au sol est la deuxième catégorie des maisons traditionnelles. Celles-ci sont assez répandues dans le village et ont souvent une fonction de stockage. Ces cases occupent l'espace de manière systématique par rapport aux éléments qui structurent le paysage villageois. Elles sont des dépendances situées en relation avec les maisons d'habitation. Au demeurant, elles sont utilisées comme habitation pour un grand fils de la famille qui désire être moins dépendant des enfants et des parents. Mais ces cases sont toujours plus petites et ne remplacent jamais la grande maison sur

⁹Ligne de jonction supérieure de deux pans de toiture inclinés suivant des pentes opposées. Le faitage constitue la ligne de partage des eaux pluviales. Il est la pièce de bois horizontale, dite panne faitière, qui relie les points les plus élevés déterminés par l'intersection de deux versants d'un toit.

pilotis. C'est une construction plain-pied¹⁰ (A. De Vigan, J. de Vigan, 2019, p. 591) et les bambous sont directement enfoncés dans le sol. Le socle est en terre et de plus en plus surmonté de 3 ou 4 rangées d'agglos de ciment.

2.2.3. L'apatam

Image n° 3 : Apatam.



Source : Attadé Kouakou Faustin, octobre 2018

L'apatam est la troisième entité d'habitat traditionnel abritant les villageois du soleil pendant des tâches ménagères ou des repas pris à l'extérieur de la maison. Il est situé à proximité de celle-ci, souvent en bout de ruelle côté rue principale adossé sur le dernier pignon de la rangée des maisons. On trouve un apatam de bois bambou et palmes regardant vers la rue et servant d'abri pour la sieste ou la détente.

2.3. Les matériaux utilisés

L'ossature ou la structure porteuse est constituée d'un bois appelé "Zebi" qui signifie littéralement "bois de fer". C'est le support du gros-œuvre composé des éléments de l'ouvrage et assurent la stabilité de toute la structure réceptrice du remplissage en parois pour constituer la maison. La paroi ou les éléments servant au remplissage sont exclusivement en bambou. Elle représente les murs extérieurs (l'enveloppe du bâtiment) et les murs de séparation ou cloisons. Le plancher constitue la plate-forme horizontale séparant les pilotis et le rez-de-chaussée. Il représente le sol et est composé de bambous. Les lianes sont des lanières utilisées pour attacher les bambous et les bois. Ce travail de fixation se fait aussi à l'aide de pointe et de fil de fer.

3. Aménagement des maisons

3.1. L'aménagement intérieur des maisons

- Un espace privé qui constitue la chambre des parents.
- Un espace commun comprenant le foyer, les ustensiles de cuisine, les réserves de nourriture, le débarras. C'est la pièce où se prennent les repas du soir et c'est là que dorment les enfants et les jeunes.
- Sur un tiers de sa surface environ une structure de bois horizontale située à 1,70 m sert de grenier et de rangement.
- Le foyer est formé de deux morceaux de tronc de palmier délimitant un rectangle d'environ 1,30 m sur 2,10 m dans l'angle de la maison opposé à la chambre.

¹⁰Ce terme désigne un ensemble de locaux dont tous les planchers sont au même niveau.

- Sur un tapis de feuilles de bananier, un socle en argile remplit l'espace aménagé par des troncs. L'argile en durcissant avec les feux successifs devient une plateforme résistante.
- La pièce commune et le foyer sont alors installés à l'extrémité de la case opposée au vent de façon à ne pas enfumer toute la case. La cuisine est souvent construite sur la terre ferme à l'extérieur.
- L'humidité étant très forte au-dessus de l'eau, il est indiqué de dormir au-dessus de la terre donc sur le côté opposé à la lagune.
- L'évacuation des eaux usées de la douche se fait directement à travers les bambous qui forment le plancher. Les déchets des repas sont aussi évacués de la même façon et récupérés par les porcs sous le plancher de la maison.
- Sur les façades sont accrochés des paniers pour la fabrication de l'attiéké (semoule de manioc) et de plus en plus des bassines en plastique et en aluminium.
- Dans un coin, une petite armoire grillagée en équilibre instable sur ce sol souple de bambous sert de garde-manger.
- Un lit avec ses pieds porteurs en bois est installé dans la chambre.

Image n° 4 : Espace commun : foyer, grenier et couchette.



Source : Attadé Kouakou Faustin, octobre 2018

3.2. L'aménagement des abords des maisons

La maison déborde sur environ 65 cm sur tous les contours et sert à garder des objets usuels.

- L'espace aménagé sous le plancher entre les pilotis, permet de stocker des tas de fagots.
- Une petite plateforme de 1,50 m² à environ 75 cm du sol en planches inégales ou en bambous permet de s'asseoir et aussi d'accéder à la maison.
- La première marche permettant d'atteindre la plateforme est souvent constituée d'un objet usuel endommagé et donc inutilisé, tel une vieille pirogue, coupée en deux et retournée. À défaut, un escalier de deux ou trois marches est conçu pour faciliter l'accès à la maison.
- Des structures légères, en bambous et recouverts de palmes, abritent du soleil les abords immédiats des maisons.

- Les portes sont fermées par des panneaux en planches ou en bambous. Un seuil haut de 30 à 40 cm se trouve devant chaque entrée principale.

Image n° 5 : Abord aménagé.



Source : Attadé Kouakou Faustin, octobre 2018

4. Discussion des résultats

Au départ, Tiagba avait deux quartiers à cause de la double origine de sa population. Manvié-Tiba à l'extrémité Est et Kroukpa-Tiba à l'Ouest¹¹. Un peu plus tard, une partie de la population du quartier Manvié-Tiba s'est installée au-delà de Kroukpa-Tiba, à l'extrémité Ouest de l'île, créant un troisième quartier Vansré¹². Les trois quartiers étaient séparés par des terrains vagues. Ensuite, avec l'accroissement de la population, les quartiers se sont rejoints. Aujourd'hui, les limites des quartiers sont réduites à des rangées d'habitations. Ainsi, nous avons Manvié à l'Est, Kroukpa au Centre et Vansré à l'Ouest. Manvié et Vansré occupent les espaces de part et d'autre de Kroukpa. Ces deux quartiers à l'extrémité offrent une étendue de sol moins abrupt, plus large et favorable à la construction. Quant à Kroukpa, le quartier s'étire en longueur et sur une largeur qui n'atteint que 21 m. par endroits. C'est ainsi qu'au plan architectural, on observe deux tendances depuis les indépendances jusqu'à nos jours : l'extension du noyau ancien et l'amorce de nouvelles constructions.

4.1. L'extension du noyau ancien

Visiblement, l'étendue du quartier Kroukpa vers les pentes de l'île s'est faite autour de 1960. Cela occupe les replis formés par les courbes de niveaux et difficile à grimper sur les hauteurs mais coincé au versant de la colline. La seule perspective d'extension de ce quartier s'ouvre du côté du massif montagneux. Le même besoin de s'étaler se ressent au niveau des deux autres quartiers. Au sud, au-delà du temple et du cimetière harriste ont été implantés un nouveau cimetière et une mission, tous deux harristes à proximité du temple. Une nouvelle école primaire est également bâtie en bordure de l'eau. Celle-ci va s'étendre avec la construction de nouvelles classes et des logements pour les instituteurs. On remarque donc l'implantation de nouveaux équipements avec l'amorce du bâti moderne.

4.2. L'amorce de nouvelles constructions

Le début d'un processus de construction de nouveaux quartiers a commencé du côté nord du village, au-delà de Vansré. Propriétés de notables du village, plusieurs maisons en parpaing¹³ ont été installées,

¹¹ Actuel quartier du Centre.

¹² Vansré déformation de Valy-Sré le village de Valy.

¹³ Agglomérés de ciment ou agglomérés de béton.

dans un site agréable de rivage sablonneux, de cocotiers et d'herbes vertes. Des cases en bambou ont été également bâties à cet endroit avec l'utilisation de matériaux modernes associés aux matériaux traditionnels, c'est-à-dire des pilotis en béton armé et des parois en bambou. Ailleurs sur le rivage, une auberge de quatre chambres sur pilotis accueille les touristes et visiteurs. Aujourd'hui, le village ne cesse de gagner sur les hauteurs de la colline. Le nouveau quartier au-delà de Vansré ne s'est pas densifié jusqu'en 1990. Le début d'une nouvelle ère d'extension est marqué par des constructions modernes, puis au niveau de l'embarcadère, de petits locaux, en bloc de béton, fonctionnant comme des ateliers de stockage.

Sur l'espace du village, un marché en béton armé a été construit en bordure de la rue principale. La petite auberge de quatre chambres a été complétée par une grande case en bambou et bois, sur l'eau (Perrot, 2008, p. 22). Vers l'intérieur du terrain de l'auberge qui comporte six nouvelles chambres, ainsi que deux autres cases en bambou sur pilotis également, louées comme bungalows indépendants. Une buvette, de forme circulaire, à toit conique est installée dans un coin du terrain. Cette forme circulaire rappelle l'habitat malinké en banco coiffée d'une toiture végétale conique, construite en saison sèche. Il peut être parfois aussi constitué d'une armure de bambou tressé avec remplissage de banco et crépie sur les deux faces, pour une construction provisoire et rapide. Le mur est enduit intérieurement et extérieurement avec un mortier¹⁴ plus fin, lissé à la main.

5. Avantages et entretien de l'habitat comme patrimoine culturel

5.1. L'entretien de l'habitat

Il s'agit de l'ensemble des interventions périodiques et fréquentes qui assurent au fil du temps la protection et l'adéquation de la construction aux activités de réhabilitation. Deux choses sont à distinguer : les travaux d'entretien courant, dont le but est la sauvegarde de la capacité fonctionnelle minimale, et les travaux de modernisation (électricité par exemple) qui cherchent à adapter la construction aux exigences de l'usage et du confort de la case qui sont en évolution constante. Les besoins et les activités pour lesquels la réhabilitation est faite sont liés à l'évolution et au développement du tourisme. Il est donc normal que de temps en temps les pilotis soient soumis à des opérations d'entretien (Backer & Cardinal, 1981, p. 83). Cela permet de répondre et de s'adapter aux exigences de chaque moment découlant des mentalités, des habitudes, des modes ou des exigences techniques, que ce soit sur les aspects de production, d'usage ou de confort. L'entretien ou la maintenance est une action importante pour la conservation et la "mise à jour" de notre architecture traditionnelle (Choay, 1992, p. 106).

5.2. L'habitat en tant que patrimoine culturel

Le patrimoine architectural, héritage culturel que nous a transmis le passé, a une grande valeur spirituelle et transcrite de la manière la plus expressive dans l'histoire. Il constitue une partie essentielle de la mémoire des hommes d'aujourd'hui. Nous ne devons pas oublier que chaque époque a ses réussites. Le problème est de savoir découvrir et apprécier ces réussites afin de les sauvegarder, de les mettre en valeur et de les intégrer harmonieusement au cadre de vie contemporain. C'est dans ce sens que Raymond Chasles note que « les images que nous offre Sergio Domian posent le problème de la préservation et de l'enrichissement du riche héritage architectural dont dispose l'Afrique. La mise en concordance des concepts architecturaux avec les matériaux locaux de construction doit faire

¹⁴C'est le mélange du sable, du *ciment* et de l'eau

appel à l'ensemble des sciences et des techniques qui contribuent à l'organisation de l'espace bâti tenant compte des rapports sociaux fondamentaux »¹⁵.

En effet, nous ne devons pas cependant nous montrer dogmatiques, ni agir sans avoir étudié les différentes solutions possibles, car si des siècles ont été nécessaires pour que l'homme édifie ce patrimoine architectural, quelques mois ou quelques semaines seulement suffisent pour le détruire à jamais. Ce patrimoine doit être apprécié¹⁶ et mis en valeur sous tous ses aspects: histoire, architecture, art, urbanisme, économie, culture. Ainsi, il pourra être pleinement intégré dans la cité contemporaine comme élément culturel et comme élément actif du cadre de vie d'aujourd'hui et de demain. Ce n'est qu'ainsi que l'on arrivera à surmonter le conflit "ancien nouveau". L'héritage architectural ne constitue pas seulement un témoignage culturel et esthétique du passé, mais il doit être un élément constructif et une composante réelle du cadre de vie en lui apportant l'âme et la saveur qui manquent tant aux villes neuves. Pour cette raison, il représente une partie vitale de l'évolution de l'homme d'aujourd'hui et sa sauvegarde prend un intérêt tout nouveau et devient capital.

Conclusion

Défenseur des valeurs africaines, Cheikh Anta Diop (1954, p. 527) souligne que l'architecture a une grande importance et que chaque africain a le devoir de conserver son modèle de construction traditionnelle. Les villages en Côte d'Ivoire présentent un patrimoine inestimable d'où la nécessité d'en assurer la sauvegarde pour imprégner les générations futures des valeurs architecturales de cet héritage. En outre, l'habitat traditionnel est en phase avec les enjeux écologiques et économiques. De nouvelles typologies constructives apparaissent, modifiant ainsi la physionomie du paysage villageois. Pour sa pérennisation, la mise en place d'une méthodologie d'intervention est nécessaire. C'est pourquoi, il est important et même utile d'envisager la restauration de celui-ci pour le bien du patrimoine national. Ces maisons, symboles magnifiques et atypiques du peuple Ahizi, sont aujourd'hui perdues dans l'ombre de l'évolution et du modernisme puis d'un manque de jugement quant à la valeur patrimoniale, historique, culturelle et touristique des pilotis. La faible conscience ou l'ignorance par les populations de l'importance du patrimoine culturel est l'une des principales raisons de sa décadence ou de la perte de la plupart des biens culturels.

Ainsi, nous devons renforcer la prise de conscience de l'importance du patrimoine en créant un lien entre les citoyens et leur patrimoine afin de les engager avec conviction à la préservation et à la sauvegarde de ce bien précieux. Le patrimoine ne peut être protégé que si les gens sont sensibilisés et instruits sur son importance, étant donné que la préservation contribue à la protection de l'identité culturelle. L'architecture traditionnelle sur pilotis de Tiagba, unique en son genre en Côte d'Ivoire, est inspirée de son environnement immédiat et respectueuse des valeurs ancestrales. Elle répond parfaitement aux exigences de ses habitants. Il est donc nécessaire de s'assurer que les nouveaux matériaux soient bien intégrés de manière à garder le caractère rustique des lieux. De ce fait, l'hypothèse de la réussite d'une opération de réhabilitation est étroitement liée à la connaissance des différentes typologies et des éléments constructifs traités dans cette contribution. Tout comme Ganvié au Bénin¹⁷ et N'Zulezo au Ghana¹⁸, Tiagba devrait être inscrit sur la liste indicative de l'Unesco. Par conséquent l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture¹⁹, note que les politiques culturelles sont très diversifiées à l'image des cultures. Il appartient à chaque État de

¹⁵ Raymond C. Préface. In Serge, D. *Architecture soudanaise: Vitalité d'une tradition urbaine et monumentale, Mali, Côte-d'Ivoire, Burkina Faso, Ghana*. . (p. 5). Paris : L'Harmattan.

¹⁶Conférence prononcé le 16 Janvier 2019 par l'historienne Dominique de Courcelles « Notre patrimoine culturel : apprécier la beauté et vivre ensemble harmonieusement ».

¹⁷Ganvié est un village lacustre inscrit sur la liste indicative de l'Unesco depuis 1996.

¹⁸N'Zulezo est un village lacustre inscrit au patrimoine mondial de l'Unesco depuis 2000.

¹⁹UNESCO, *Déclaration universelle sur la diversité culturelle*, adoptée à l'unanimité à la 31^e session de la Conférence générale, Paris, 2 novembre 2001.

concevoir la sienne à partir de sa vision de culture, de son système socio-économique, de son idéologie politique et de son développement technologique.

À première vue, patrimoine et développement durable, qui font aujourd'hui consensus, participent de la même logique. Il s'agit de mieux articuler le temps présent des sociétés, à leur passé et leur avenir, dans une logique de transmission et de solidarité intergénérationnelle. En outre, malgré les modifications et innovations apportées à l'habitat traditionnel par le modernisme, le site lacustre de Tiagba remplit particulièrement les critères relatifs à l'inscription sur la liste du patrimoine mondial. Cet ensemble lacustre et îlots semi-lacustres a gardé ses traits distinctifs traditionnels. Le temps n'a pas trop modifié ni altéré de façon significative les attraits de ce terroir qui date de la fin du XV^e siècle ou les matériaux de construction s'harmonisent avec l'environnement naturel (bois, paille, végétaux divers). Enfin nous n'avons pas oublié la conservation de type documentaire pour élaborer, au plan scolaire, des programmes d'enseignement et assurer la relève. Ainsi aux Archives Nationales, on verrait dans les ouvrages, les photos, les plans, les relevés et les croquis de ces constructions. Tous les résultats devraient être exposés dans une institution gérée par un personnel qualifié comme le Centre de Recherches Architecturales et Urbaines (CRAU).

Références bibliographiques

- Allou, K. R. (2015). *Les Akan peuples et civilisations*. Paris : L'Harmattan.
- Baker, J. et Cardinal R. (1981). *Université Laval, Ecole d'architecture Ordre des architectes du Québec, Congrès international, conservation, réhabilitation, recyclage*. Québec : Presses Université Laval.
- Choay, F. (1992). *L'allégorie du patrimoine*. Paris : Seuil.
- Courrèges, G. (1986). *Côte d'Ivoire*. Paris : Richer.
- Diop, A. C. (1954). *Nations nègres et culture, de l'antiquité nègre égyptienne aux problèmes culturels de l'Afrique noire d'aujourd'hui*. Paris : Présence Africaine.
- Domian, S. (1989). *Architecture soudanaise: Vitalité d'une tradition urbaine et monumentale, Mali, Côte-d'Ivoire, Burkina Faso, Ghana*. Paris : L'Harmattan.
- Ela, J-M. (1983). *La ville en Afrique noire*. Paris : Karthala.
- Gaudio, A. et Roekeghem, P. V. (1984). *Etonnante Côte d'Ivoire*. Paris : Karthala.
- Hardy, B., Centre de recherches architecturales et urbaines (Abidjan, Côte d'Ivoire), Ministère de la recherche scientifique, et al. (1978). *Haruba, Modernisation de l'habitat rural en Côte d'Ivoire, étude et propositions, contexte culturel Baoulé*. Abidjan : CRAU.
- Ouata, N. (1977) « L'homme et la terre à Tiagba » in *Annales de l'Université d'Abidjan*. (pp.85-130). Abidjan : Série G: Géographie. Vol.7.
- Perrot, C. H. (2008). *Les Éotilé de Côte d'Ivoire aux XVIII^e et XIX^e siècles, Pouvoir lignager et religion*. Paris : Publications de la Sorbonne.
- Vigan, A. de, Vigan, J. de, 2019, *Dicobat, dictionnaire général du bâtiment*. Paris : Arcatures.

MODELISATION D'UN ONDULEUR MULTINIVEAUX A PONT H ASYMETRIQUE DE 27 NIVEAUX DE TENSION

Résumé

Dans cet article nous avons étudié la modélisation de l'onduleur multiniveaux à pont H asymétrique et propose une stratégie de commande basée sur la modulation par gradin (Nearest level modulation). Les résultats de la simulation effectuée avec le logiciel PSCAD-EMTDC montrent que le modèle et la stratégie de commande proposée peuvent être utilisés dans un système photovoltaïque. Cet article peut être considéré comme une mise à jour des modèles utilisés et un complément dans la commande des onduleurs multiniveaux à pont H asymétriques

Mots clefs : pont H asymétrique ; onduleur ; commande par gradin ; PSCAD-EMTDC

Abstract

In this paper we studied the modeling of the asymmetric full bridge multilevel inverter fed by photovoltaic panel and proposed the control strategies using nearest level modulation. The simulation results in PSCAD-EMTDC show that this topology and the control strategies are suitable for PV system. This paper can be considered as some updates in the modeling of asymmetric full bridge inverters, and the completion in its control strategies.

Keywords: Asymmetric Full bridge; inverter; nearest level modulation; PSCAD-EMTDC

Introduction

Le cout des panneaux solaires photovoltaïques est de plus en plus bas dans le monde à cause de maitrise de leur technologie de fabrication. Dans le souci d'augmenter la couverture de l'électricité dans les pays en voie de développement, il faut chercher à baisser le cout des convertisseurs isolés et même des convertisseurs liés au réseau électrique. Le développement de l'électronique de puissance (a apporté) beaucoup de solutions comme les convertisseurs à deux niveaux, à trois niveaux et mêmes multiniveaux. La structure NPDC est présentée par (Nabae & Akagi ,1981) et par (Yuan & Barbi, 2000). La topologie FC est présentée par (Meynard & Foch, 1993), la structure en cascade de module de convertisseur en pont H est présentée par (Marchesoni & alii ,1988), (Hammond ,1995), (Lai & alii., 2002) et par (Khoucha & alii., 2008). La plupart de ces différentes technologies utilisent souvent des transformateurs et des filtres pour générer des tensions quasi-sinus. Les cellules d'un tel convertisseur sont alimentées par des sources de tension isolées.

Ce projet propose le convertisseur asymétrique multiniveaux en pont H alimenté avec des panneaux solaires voltaïques pour produire une tension de sortie pure sinus avec très peu de contenue harmonique, limitant ainsi la taille des filtres et même des transformateurs.

1. Modélisation de l'ondulaire

La topologie proposée consiste en une mise en série de cellule de pont en H alimentés par des générateurs de tensions de valeurs différentes comme dans les références (Manjrekar & Lipo,1998; Rufé & alii,1999). Dans notre projet les sources de tension sont des capteurs solaires photovoltaïques.

Les tensions continues d'entrée pour chaque cellule sont choisies suivant une loi qui représente une suite géométrique de raison 3 et de premier terme U_0 comme suit:

$$Vd_i = U_0 3^{i-1} \quad i = 1,2 \dots p \quad (1.1)$$

Où i est l'index de la cellule dans le convertisseur, p le nombre de cellules dans le convertisseur, U_0 est la tension unitaire d'entrée de la cellule.

Ce choix permet de diminuer la redondance dans les états de commutation des interrupteurs du convertisseur et ainsi avoir un nombre de niveau de tension élevé dans la tension de sortie de l'ondulaire

La tension de sortie d'une cellule peut donc s'exprimer par:

$$Vsm_i = S_i \times Vd_i \quad (1.2)$$

Où S_i est l'état de la cellule comme illustré dans le tableau n°1.

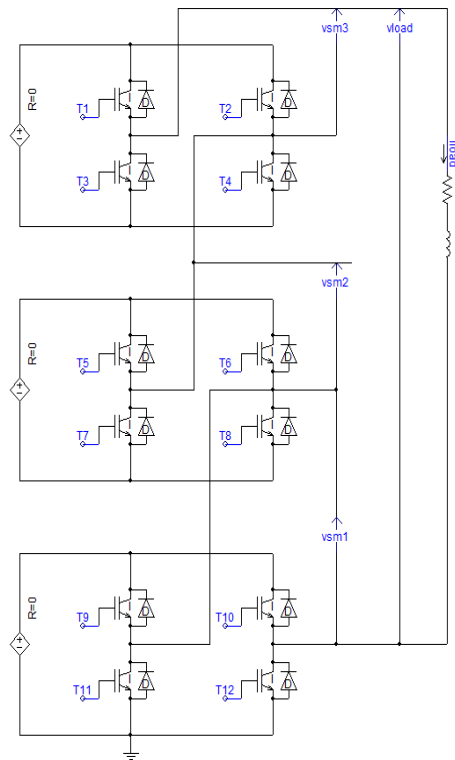


Figure n°1: Topologie d'onduleur a 27 niveaux

La tension de sortie de l'onduleur peut être exprimée par l'expression ci-dessous :

$$V_{out} = \sum_{i=1}^p V_{sm_i} \tag{1.3}$$

2. Stratégie de commande de l'ondulaire

Les techniques de modulation utilisées pour commander les convertisseurs multiniveaux dans la littérature comparent des porteuses triangulaires avec une référence comme proposé dans (Carrara & alii ,1992).

Pour éliminer ou atténuer certains harmoniques dans le signal de sortie du convertisseur (Nabae & Akagi ,1981) propose le calcul des angles de commutation, (Rech & alii.,2007) a etudie l'impact de la technique de modulation, (M. Veenstra & alii., Mars-Avril 2005) propose la commande des convertisseur hybride.

Tableau n°1: les états de commutation d'une cellule en pont en H

Si	TG	TD	Vsm	ism
1	1	0	Uo	iload
0	1	1	0	0
	0	0	0	0
-1	0	1	-Uo	-iload

Où TG sont les interrupteurs de Gauche et TD sont les interrupteurs de droite. Dans une cellule les états des interrupteurs haut et bas sont complémentaires

Tableau n°2: les états des cellules de l'onduleur ($Vd1 = Uo$ $Vd2 = 3Uo$ $Vd3 = 9Uo$)

Niveaux	Vsm1	Vsm2	Vsm3	S1	S2	S3	Vs
27	Uo	3Uo	9Uo	1	1	1	13Uo
26	0	3Uo	9Uo	0	1	1	12Uo
25	-Uo	3Uo	9Uo	-1	1	1	11Uo
24	Uo	0	9Uo	1	0	1	10Uo
23	0	0	9Uo	0	0	1	9Uo
22	-Uo	0	9Uo	-1	0	1	8Uo
21	Uo	-3Uo	9Uo	1	-1	1	7Uo
20	0	-3Uo	9Uo	0	-1	1	6Uo
19	-Uo	-3Uo	9Uo	-1	-1	1	5Uo
18	Uo	3Uo	0	1	1	0	4Uo
17	0	3Uo	0	0	1	0	3Uo
16	-Uo	3Uo	0	-1	1	0	2Uo
15	Uo	0	0	1	0	0	Uo
14	0	0	0	0	0	0	0
13	-Uo	0	0	-1	0	0	-Uo
12	Uo	-3Uo	0	1	-1	0	-2Uo
11	0	-3Uo	0	0	-1	0	-3Uo
10	-Uo	-3Uo	0	-1	-1	0	-4Uo
9	Uo	3Uo	-9Uo	1	1	-1	-5Uo
8	0	3Uo	-9Uo	0	1	-1	-6Uo
7	-Uo	3Uo	-9Uo	-1	1	-1	-7Uo
6	Uo	0	-9Uo	1	0	-1	-8Uo
5	0	0	-9Uo	0	0	-1	-9Uo
4	-Uo	0	-9Uo	-1	0	-1	-10Uo
3	Uo	-3Uo	-9Uo	1	-1	-1	-11Uo
2	0	-3Uo	-9Uo	0	-1	-1	-12Uo
1	-Uo	-3Uo	-9Uo	-1	-1	-1	-13Uo

Pour déterminer le niveau de tension, la différence entre la tension maximale et la tension de référence est divisée par la tension unitaire Uo (tension correspondante à un niveau) pour un premier temps avant d'être numériser au nombre entier le plus proche. Les signaux de commutation des interrupteurs sont générés à partir du niveau des tensions comme dans le tableau n°2.

La tension de référence est déterminée comme suit :

$$V_{ref} = mV_{DC} \sin(\omega t + \varphi) \quad (2.1)$$

Où m est l'indice de modulation, φ est la phase.

La tension continue maximale est la somme des tensions de sortie de chaque module soit :

$$V_{DC} = \sum_{i=1}^n V_{smimax} \tag{2.2}$$

Où V_{smimax} est la tension maximale de sortie de chaque module, n est le nombre de modules dans l'onduleur.

La tension sinusoïdale a la sortie de l'onduleur varie entre $+V_{DC}$ et $-V_{DC}$

Les niveaux de tension peuvent être calculés par l'équation suivante :

$$level = INT\left(\frac{V_{DC}-V_{ref}}{U_o}\right) \tag{2.3}$$

Tous ces calculs sont exécutés dans le bloc de la figure n°2 dans lequel un code écrit en fortran permet la génération des signaux de commande des transistors d'en haut de la cellule, alors que les signaux de commande des transistors d'en bas de la cellule sont complémentaires aux signaux de commande des transistors d'en haut.

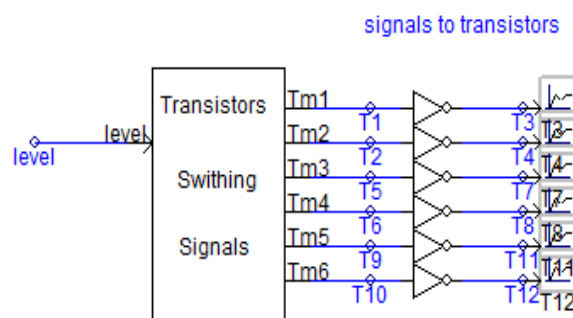


Figure n°2: Bloc générant les signaux des interrupteurs

3. Les résultats de la Simulation

Pour vérifier le modèle et la stratégie de commande, une simulation est effectuée dans le logiciel PSCAD-EMTDC avec les paramètres indiqués dans le tableau n°3.

Les courbes de la détection des niveaux de tension et les signaux de commande de chaque interrupteur de l'onduleur à chaque instant sont représentées sur la figure n°3.

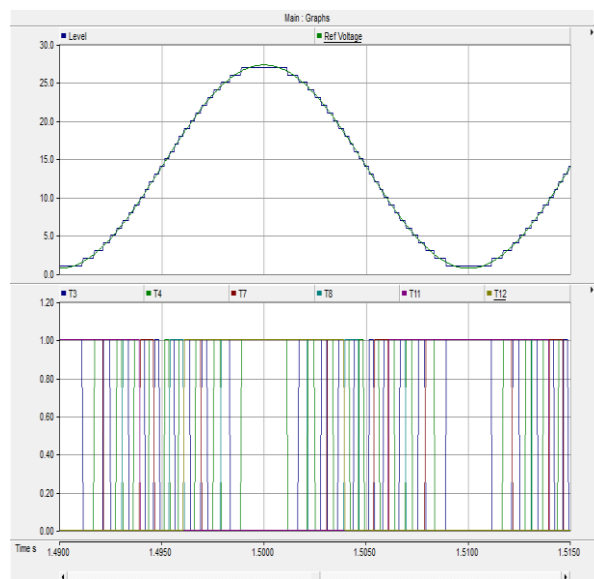


Figure n°3: les courbes des niveaux de tension et des signaux générés pour les interrupteurs

Les allures des tensions de sortie pour chaque cellule (3 cellules dans ce projet) sont illustrées sur la figure n°4.

Cette figure montre que la cellule d'en haut produit des tensions de 100 V ,0V et -100 V entre ses sorties, la cellule du milieu produit des tensions de 300V ,0V et -300 V entre ses bornes et la cellule d'en bas produit des tensions de 900 V ,0 V et -900 V entre ses bornes.

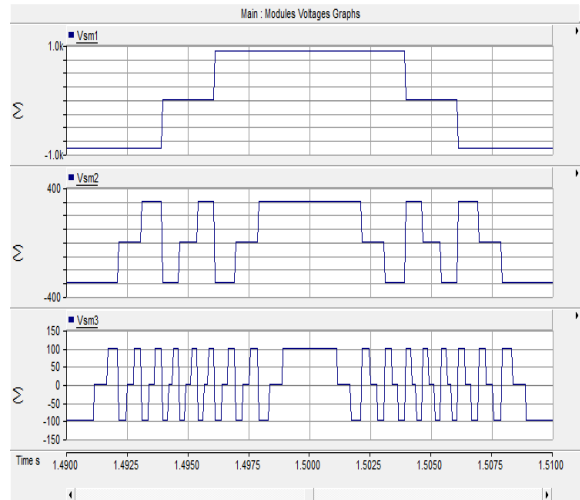


Figure n°4: les courbes des tensions de sortie de chaque cellule de l'onduleur

Les courbes de la tension aux bornes de la charge et le courant traversant la charge sont représentées dans la figure n°5. Comme le montre la figure n°5, la tension et l'intensité du courant sont des signaux sinusoïdaux.

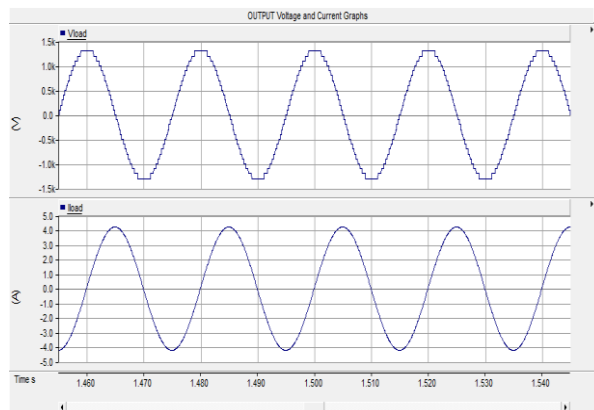


Figure n°5: les allures de la tension aux bornes de la charge et l'intensité du courant de la charge

Conclusion

D'après les résultats de la simulation, les courbes montrent que le convertisseur donne des tensions et courant proches du sinus ce qui a pour conséquence la diminution ainsi la taille des filtres de sortie et la nécessité d'un transformateur. La technique de commande de la topologie multiniveau appliquée ici permet de réduire la fréquence de commutation des interrupteurs d'électronique de puissance. Un tel dispositif sera intéressant comme onduleur dans les sources solaires photovoltaïques.

Annexes

Tableau n° 3: les paramètres de simulation

Les paramètres de la charge	
R	5 Ω
L	1mH
Les tensions des cellules pour une tension unitaire $U_0 = 100$ V	
La cellule 1 Vd1	100 V
La cellule 2 Vd2	300 V
La cellule 3 Vd3	900 V
fréquence du système	50 Hz
L'index de modulation m	0.95

Références Bibliographiques

- Hammond, P. (Fevrier 1997). A New Approach to Enhance Power Quality for Medium Voltage Drives. *IEEE Transactions on Industry Applications*, 33, 202 – 208.
- Manjrekar, M.D.; Lipo, T.A. (Fevrier 1998). A hybrid multilevel inverter topology for drive applications. *IEEE- APEC '98 Thirteenth Annual Applied Power Electronics Conference and Exposition*, 523–529.
- Nabae, A. ; Akagi, H. (Septembre 1981). A new neutral-point-clamped PWM inverter. *IEEE Transactions on Industry Applications*, IA-17, 518–523.
- Marchesoni, M. & alii. (Avril 1988). A Non-Conventional Power Converter for Plasma Stabilisation. *PESC 88, Conf.Rec. 2*, 626-633.
- Carrara, G. & alii. (Juillet 1992). A new multilevel PWM method: a theoretical analysis. *IEEE Transactions on Power Electronics*, 7(3), 497–505.
- Meynard, T.; Foch, H. (Juin 1993). Imbricated Cells Multilevel Voltage-Source Inverters for High-Voltage Applications. *EPÉE Journal*, 3, 99-106.
- Rufer, A. & alii. (Septembre 1999). Asymmetric multilevel converter for high resolution voltage phasor generation. *EPE 99: European Conference on Power Electronics and Applications, Lausanne, Switzerland, 7-9 September 1999*.
- Yuan, X.; Barbi, L. (Juillet 2000). Fundamental of New Diode Clamping Multilevel Inverter. *IEEE Transactions on Power Electronics*, 15(4), 711 - 718.
- Lai, Y.S. & alii. (Novembre 2002), Topology for hybrid multilevel inverter, *IEE Proc. Electric Power Applications*, 149(6), 449-458.

Veenstra, M. & alii. (Mars-Avril 2005), Control of a hybrid asymmetric multilevel inverter for competitive medium-voltage industrial drives, *IEEE Trans. Industry Applications*, 41(2), 655-664.

Rech, C. & alii. (Mai 2007), Impact of hybrid multilevel modulation strategies on input and output harmonic performance, *IEEE Trans. Power Electronics*, 22(3), 967-977.

Khoucha, F. & alii., (Septembre 2008), Hybrid cascaded H-bridge multilevel inverter motor drive DTC control for electric vehicles, in *Proceedings of the ICEM'08, Vilamoura (Portugal)*.

LES AUTEURS

- ATTADÉ Kouakou Faustin, Université Félix Houphouët-Boigny. Côte d'Ivoire.
- CISS Christian Makou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- DIA Oumar, Centre Régional de Formation des Personnels de l'Education de Saint-Louis.Sénégal.
- DIAGNE Abdoulaye, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- DIAGNE Ibrahima Khalilou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- FAYE Babacar, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- GARBA Mahamadou Halilou, Université Abdou Moumouni.Niger.
- GUEYE Thierno, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
- HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle, Abidjan. Côte d'Ivoire.
- KONE Ibrahima, Ecole Normale Supérieure de Bamako. Mali.
- KOUAKOU Kouassi Sylvestre, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal
- KOUAKOU N'dri Laurent, Université Alassane Ouattara de Bouaké. Côte d'Ivoire.
- MBODJ Ismaïla, Université Cheikh Anta DIOP, Sénégal.
- MOATILA Omad Laupem, Université Marien Ngouabi, République du Congo.
- NDIAYE Ibrahima, lycée de Kartiack, Sénégal.
- NDIAYE Paul, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- NDIGMBAYEL Reoular Urbain, Ecole Normale Supérieure de Bongor, Tchad.
- NGOM Ndèye, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.
- NODJINAIBEYE Frédéric, Université de Yaoundé I, Cameroun.
- SAMBOU Aly, Université Gaston Berger de Saint Louis. Sénégal.
- SARR Serigne Momar, Université Gaston Berger de Saint-Louis. Sénégal.
- SOKHNA Moustapha, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.
- TIMERA Mamadou Bouna, Université Cheikh Anta Diop de Dakar. Sénégal.