

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix – Travail – Patrie

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE
DE YAOUNDÉ

DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS



REPUBLIC OF CAMEROON
Peace-Work-Fatherland

UNIVERSITY OF YAOUNDE I

HIGHER TEACHER TRAINING
COLLEGE OF YAOUNDE

DEPARTMENT OF FRENCH

**ÉCRITURE DU DOUBLE APPRENTISSAGE DU
HÉROS DANS *L'AVENTURE AMBIGUË* DE
CHEIKH HAMIDOU KANE ET *LA PETITE
FILLE DU RÉVERBÈRE* DE CALIXTHE
BEYALA**

*Mémoire présenté et soutenu publiquement en vue de l'obtention du Diplôme de Professeur
de l'Enseignement Secondaire deuxième grade (Di.P.E.S. II)*

par

Gaëtan GUETCHUECHI

Licencié ès Lettres Trilingues Français-Anglais-Espagnol

sous la direction de

M. Auguste OWONO-KOUMA

Maître de Conférences

Année académique 2018-2019

DEDICACE.....	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	iv
RÉSUMÉ.....	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE.....	1
PARTIE I: DES PARAMÈTRES NARRATIFS FONDAMENTAUX DU DOUBLE APPRENTISSAGE.....	20
CHAPITRE I: LES COMPOSANTES ACTANTIELLES DU DOUBLE APPRENTISSAGE.....	21
1-1. LE DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DU DÉSIR.....	21
CHAPITRE II : LIEUX DE L'INITIATION BINAIRE DU HÉROS ET ENJEUX.....	45
2-1- ESPACE ROMANESQUE DE L'ACTE ÉDUCATIF	45
PARTIE II : DES PARCOURS NARRATIFS D'APPRENTISSAGE A LA TYPOLOGIE DE SAVOIRS ACQUIS.....	68
CHAPITRE III: SUJET À L'APPRENTISSAGE FACE AUX ÉPREUVES NARRATIVES.....	69
3-1. LES SUJETS FACE À LA QUALIFICATION	69
CHAPITRE IV : OBJET ACQUIS ET TYPOLOGIE DES SAVOIRS	90
4-1. CONNAISSANCES THÉORIQUES OBTENUES.....	90
CONCLUSION GÉNÉRALE	110
BIBLIOGRAPHIE	116
TABLE DE MATIÈRES.....	122

À toute ma famille

REMERCIEMENTS

Je remercie très sincèrement mon directeur de recherche le Prof. OWONO-KOUMA dont la disponibilité, les conseils et l'accès à sa documentation ont été d'un apport incontournable pour ce travail.

J'adresse ma profonde gratitude à l'endroit de l'administration de l'École Normale Supérieure pour avoir favorisé mon apprentissage.

Je dis merci au corps enseignant des Départements de Français et des Lettres classiques de l'École Normale Supérieure ; particulièrement à leurs chefs de département, le Prof. NDZIE AMBENA et le Prof. OWONO-KOUMA pour la rigueur dont ils ont fait preuve durant mon parcours. Aux enseignants Dr Pierre Olivier EMOUCK et Dr Venant ELOUNDOU ELOUNDOU.

Je sais gré à Henriette DJUZAH, pour son accompagnement moral.

Je témoigne ma gratitude aux membres du bureau de l'AEENS pour leur soutien moral pendant mon séjour au sein du campus de l'École normale supérieure.

J'adresse des remerciements à mes amis Narcisse FOMEKONG de l'Université Senghor d'Alexandrie en Égypte, à Cédric Christian ELONGUÈ du Réseau International pour la Promotion de l'Art Oratoire en Afrique (RIPAO), pour leur soutien moral et leur expertise en relectures. Je ne saurai oublier Ousmane B. FEMBEN, Zoukareneni MOUNGOUM, Yvan LIEUNOU, Siegfried KALDJOB, Samaki HIPPEN, BACHIROU, les étudiants du département des Lettres classiques, mes camarades et mes amis de l'université de Dschang avec qui des discussions ont ouvert des brèches pour affiner la démonstration.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 : espace narratif et double visée éducative	50
Tableau 2 : tableau récapitulatif des déclinaisons de l'Objet de valeur (savoir) dans le corpus.....	108

RÉSUMÉ

La présente étude tente de décrypter la valeur des stratégies d'écriture romanesque du double apprentissage du héros dans *L'Aventure ambiguë* de Cheikh Hamidou Kane et *La Petite fille du réverbère* de Calixthe Beyala. Les apprentissages européen et africain auxquels sont soumis les héros, seraient la condition *sine qua non* de leur insertion sociale véritable et réussie. Ces deux apprentissages qu'ils suivent au même moment se présentent dans le corpus grâce à l'espace narratif, aux personnages acteurs de l'éducation et des épreuves qu'ils subissent. En effet, l'étude a abondé dans le sens de l'approche narratologique, en l'occurrence, de la méthode de Greimas qui a inspiré Nicole Everaert-Desmedt de qui nous avons emprunté les concepts de « spatialisation », d'« actants » et d' « épreuves narratives » pour la démonstration. Tous ces deux modes d'éducation caractérisent les niveaux de l'écriture romanesque au sujet du corpus. La représentation schématique des itinéraires d'apprentissage des héros se particularise par une double orientation. Par ailleurs, sur le plan de l'espace éducatif, on se rend compte que les termes pour qualifier les acteurs de l'éducation sont distincts relativement aux deux types d'apprentissage ; il en est de même des méthodes pédagogiques. Même au niveau des épreuves de maturation que passent les héros, c'est toujours du sceau de la double orientation qu'elles sont frappées. Au regard de la différence visible dans les modalités de formation des jeunes gens, le double apprentissage reste une voie royale apte à assurer l'insertion sociale véritable de l'Homme africain. La recherche d'un modèle éducatif complet adapté à l'Afrique se posant avec acuité, de telles réflexions pourraient être dignes d'intérêt.

Mots et expressions clés : double apprentissage, actant, fait éducatif, sujet, épreuves narratives, savoir.

ABSTRACT

This study attempts to decipher the value of the novel writing strategies of the hero's dual learning in Cheikh Hamidou Kane's *L'Aventure ambiguë* and Calixthe Beyala's *La Petite fille du réverbère*. The European and African learning to which heroes are subjected would be the *sine qua non* condition for their true and successful social integration. These two learnings that they follow at the same time are presented in the corpus thanks to the narrative space, the characters involved in the education and the trials they undergo. Indeed, the study was in line with the narratological approach, in this case, with Greimas' method, which inspired Nicole Everaert-Desmedt from whom we borrowed the concepts of "spatialization", "actants" and "narrative tests" for the demonstration. Both these two modes of education characterize the levels of fiction writing about the corpus. The schematic representation of the heroes' learning routes is characterized by a double orientation. Moreover, in terms of educational space, it is clear that the terms used to describe the actors in education are distinct with regard to the two types of learning; the same is true of pedagogical methods. Even at the level of the maturation tests that heroes pass, it is always under the seal of the dual orientation that they are struck. In view of the visible difference in the way young people are trained, dual apprenticeship remains a key way to ensure the true social integration of African men. As the search for a comprehensive educational model adapted to Africa is an acute concern, such reflections may be of interest.

Key words and expressions: double learning, actant, educational fact, subject, narrative tests, knowledge.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Éducation et littérature. Ce binôme revient très souvent dans les milieux pédagogique, scolaire et dans ceux de la critique littéraire et de la politique éducative. Ce compagnonnage s'observe également au niveau des systèmes éducatifs. L'éducation dépend de la littérature et vice-versa. Répondre par l'affirmative aux questions suivantes devient difficile, voire impossible. Peut-on s'instruire valablement dans une langue sans se frotter à la littérature de cette langue ? Y a-t-il possibilité d'analyser un texte littéraire et d'en jouir sans avoir fait des classes d'initiation en matière de littérature ? L'éducation (apprentissage) et la littérature se comportent dès lors comme deux faces de la même monnaie.

La littérature orale précoloniale en Afrique a servi d'arrière-plan non seulement au jeu, aux célébrations des événements de la vie quotidienne avec les comptines, les chants populaires. Mais aussi elle tient également lieu de catalyseur performanciel dans les rites d'initiation et d'enseignement de la sagesse aux jeunes gens au moyen des proverbes, des dictons, des adages et des maximes. Ces rites d'initiation et les formes d'enseignement d'alors confirment que le tandem éducation/littérature était et est inséparable à l'échelle de l'Afrique traditionnelle. L'avènement de la littérature écrite¹ en langues étrangères sur le continent africain n'a pas fait table rase de cette imbrication mutuelle de l'un dans l'autre.

L'interconnexion entre la littérature et l'éducation est repérable à l'intérieur du genre romanesque, dont la narration est la caractéristique principale. Du latin *narratio, onis*, le mot narration se définit avec le dictionnaire Robert, comme un « récit écrit et détaillé d'une suite de faits ». Selon Jean-Eudes Gadenne, il s'agit de « la façon de raconter, de faire le récit d'une histoire. Bien lire un récit, c'est suivre une histoire, identifier le mode de narration en se demandant qui raconte (problème du narrateur) et qui perçoit (problème du point de vue, de la focalisation), et comment le récit est organisé etc.² ». En matière de « façon de raconter, de

¹ On situe, pour l'Afrique francophone, la naissance de la littérature écrite en 1921 lorsque René Maran publie *Batouala*.

²Jean-Eudes Gadenne, « *Lexique des termes littéraires* », Site web : <http://www.lettres.org> consulté le 5 novembre 2018, p. 27.

faire le récit d'une histoire », il s'agit notamment des constituants comme l'espace, le temps, les acteurs, les personnages et les épreuves narratives dont sont sujets ces personnages.

Les héros de certains romans sont marqués par un itinéraire d'apprentissage. C'est ainsi que les canons et les catégories d'écriture romanesque reconnaissent un sous genre romanesque : « roman d'apprentissage ». Parce qu'il y a apprentissage, le héros se soumet à une suite d'évènements qui « ressemble à l'intrigue de maturation, le héros améliore sa propre vision du monde ³» selon Barnabé Mbala Ze. L'expression « roman d'apprentissage » ainsi consacrée désigne la « confrontation d'un personnage central avec différents domaines du monde ». En effet, le héros, suit une évolution déterminée par rapport aux différentes épreuves auxquelles il est confronté. Ce type de récit présente généralement la jeunesse du héros, et le temps du récit qui s'étend sur plusieurs années, et parfois même sur plusieurs décennies. Le roman d'apprentissage, cas de notre corpus, présente deux protagonistes en proie aux exercices continus tout au long de leur itinéraire de maturation. Ils acquièrent un savoir multiforme à la suite de cela.

L'étude porte sur *L'Aventure ambiguë* de Cheikh Hamidou Kane écrivain et homme politique sénégalais et *La Petite fille du réverbère* de Calixthe Beyala, auteure camerounaise ; tous deux des romanciers. L'option de travailler sur ce duo est guidée par quelques motifs liés à l'itinéraire des auteurs eux-mêmes, aux époques de parution de leurs romans et aux sociétés décrites dans ceux-ci. D'abord pour les auteurs, les motivations de choix sont multiples. Pour Cheikh Hamidou Kane, on retient que son itinéraire de formation est d'un éclectisme rare en son temps-, c'est l'un des éléments ayant attiré notre attention. En effet, il s'initie tout jeune à l'Islam à l'école coranique ; par la suite, il continue les études à l'école coloniale au lycée de Dakar d'où après l'obtention de son baccalauréat, il s'envole pour la France s'inscrire à l'université de la Sorbonne. Il en sort en 1959, nanti d'une licence en philosophie et d'une autre en droit. En même temps, il obtient un brevet de l'École Nationale de France d'outre-mer (ENFOM) avec lequel il occupera de grandes fonctions au sommet de l'État après son retour au Sénégal. Dans le cas de Calixthe Beyala, elle est écrivaine romancière de nationalité camerounaise. Auteure de plus d'une quinzaine de romans, également connue comme leader d'opinion. Elle intervient très souvent dans les arènes médiatiques où elle se fait chantre du

³ Barnabé Mbala Ze, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, PUY, 2001.

féminisme et de l'africanisme. La pugnacité de ses interventions sur les sujets de l'actualité, son écriture fortement empreinte de féminisme aiguissent un désir de lire ses romans.

Le deuxième motif du double choix auctorial est commun aux deux écrivains, la reconnaissance de leur talent et de leur maturité par les instances de légitimation littéraires. Tous deux ont été ainsi auréolés d'au moins un prix littéraire. Le Grand prix littéraire d'Afrique noire en 1962 pour C. Hamidou Kane et Le Grand prix de l'académie française pour C. Beyala grâce à son roman *Les Honneurs perdus* en 1996.

Ensuite, les différentes époques de publication des œuvres du corpus ont également influencé notre choix. Alors que *L'Aventure ambiguë* publiée en 1961 nous fait le récit d'une époque de balbutiement de l'école européenne en Afrique subsaharienne, marquée par les Indépendances, *La Petite fille du réverbère* a paru à une période où un bilan de l'école du « Blanc » est possible en Afrique. L'année 2009 est une période où la plupart des États africains préparent le cinquantenaire de leurs Indépendances et donc de cinquante ans de l'autonomisation de pratique éducative⁴. C'est à peu près les écritures de deux moments contenus dans une période d'un demi-siècle d'écart chronologique et de pratique pédagogique que l'analyse tentera d'aborder.

Par ailleurs, les sociétés décrites dans le corpus suscitent de l'intérêt car peuvent constituer un échantillonnage littéraire en matière d'éducation en Afrique francophone. Avec la Côte d'Ivoire que nous n'étudions pas, le Cameroun et le Sénégal exercent de ce point de vue une attraction sur les étudiants des autres pays francophones du continent. Le Cameroun accueille dans ses universités les étudiants gabonais, centrafricains, congolais, tchadiens et même équato-guinéens. Le Sénégal reçoit à l'Université Cheik Anta Diop et dans d'autres universités de son territoire des étudiants et des formateurs venant de plusieurs pays d'Afrique.

*L'Aventure ambiguë*⁵ est le récit des événements de la vie de Samba Diallo. Issu d'une famille noble dans une société africaine sous influence de l'islam, il commence une initiation à l'école coranique. Il est tenu par maître Thierno qui admire les aptitudes du jeune homme. Sevré précocement de l'apprentissage du Coran par une décision de la Grande Royale, il se

⁴ L'École normale supérieure du Cameroun, première école de formation des enseignants au Cameroun a célébré son cinquantenaire en 2011, preuve de l'autonomisation effective de l'éducation au Cameroun.

⁵ Cheikh Hamidou Kane, *L'Aventure ambiguë*, Paris, Julliard, 1961.

résout à amorcer un autre apprentissage à l'école coloniale, « l'école nouvelle ». Brillant élève, il finit sa formation en France où il obtient une licence en philosophie. Cette nouvelle éducation provoque un bouleversement profond dans la vie de Samba Diallo. De retour au pays natal, il n'a plus d'égard pour la prière. Il meurt, tué par le fou qui ne supporte plus son attitude d'athée.

*La Petite fille du réverbère*⁶ est l'histoire de Tapoussière, héroïne qui se narre à la première personne. N'ayant pas connu son père biologique, née d'une mère volage qui l'abandonne à Grand-mère, elle vit une enfance empreinte de récits fantastiques auprès de celle-ci. Grand-mère l'initie à la sagesse africaine par les proverbes, les contes, les légendes d'autrefois qui participent à son éveil cognitif. De même, elle lui livre les secrets de la fabrication des bâtons de manioc⁷, de la pharmacopée traditionnelle. Tapoussière est également une élève assidue et intelligente à « l'école du Blanc ». Son enseignant, Maître d'École, la compte parmi ses préférés pour le C.E.P.E.⁸, diplôme qu'elle obtient haut la main. À la mort de Grand-mère, elle n'hérite rien de matériel comme c'est le cas de ses tantes et cousins ; Grand-mère lui révèle lui avoir donné l'essentiel : la sagesse et le savoir-faire.

À la lecture du corpus, on est saisi par la profusion des motifs orientant la réflexion vers l'idée de formation pédagogique, donc de l'éducation des personnages. Le pédagogique, le didactique, l'apprentissage et l'endoctrinement, tous ressortant du paradigme de l'éducation, se suivent dans le corpus au point de constituer une matrice d'écriture. Les motifs de ce paradigme de l'éducation se distinguent par ailleurs par le fait de mimer deux visions du monde, deux perspectives éducatives différentes : l'africaine et l'occidentale. La matière de la création est puisée abondamment dans le vécu éducatif africain, en l'occurrence les problématiques de formation des jeunes gens. Deux types d'apprentissage sont de ce fait représentés dans le corpus, d'où la formulation ci-après du sujet : « Écriture du double apprentissage du héros dans *L'Aventure ambiguë* de Cheik Hamidou Kane et *La Petite fille du réverbère* de Calixthe Beyala »

Un déblayage des mots déterminants du sujet s'impose ; à l'instar de « écriture », « double », « apprentissage ». En ce qui concerne le mot « écriture », étymologiquement il

⁶ Beyala, Calixthe, *La Petite fille du réverbère*, Paris, Albin Michel, 2009.

⁷ Il s'agit de la dénomination qu'on donne aux mets des tubercules du manioc obtenus après fermentation.

⁸ Certificat d'Études primaire et élémentaire.

est issu du mot latin *scriptum*, qui veut dire « écrit, pièce écrite, brouillon, rédaction ; livre, ouvrage, manuscrit. Lettre, épître. ». Selon Le Petit Robert de poche 2014, il se rapporte suivant son acception littéraire à la « manière de s'exprimer par écrit (Style). Acte d'écrire (un texte, une œuvre). Activité de l'écrivain. »

Dans la perspective de Roland Barthes, la définition de l'écriture s'oppose nécessairement à celle de la parole. Dès lors, l'écriture est conçue comme

« un langage durci qui vit sur lui-même et n'a nullement la charge de confier à sa propre durée une suite mobile d'approximations, mais au contraire d'imposer, par l'unité et l'ombre de ses signes, l'image d'une parole construite avant d'être inventée. Ce qui oppose l'écriture à la parole, c'est que la première paraît toujours symbolique, introversée, tournée ostensiblement du côté d'un versant secret du langage, tandis que la seconde n'est qu'une durée de signes vides dont le mouvement seul est significatif.⁹ »

La conception de l'écriture à retenir pour cette réflexion est celle qui renvoie aux modalités de composition de l'œuvre romanesque, les éléments de sa création qui découlent le décryptage de son sens. Il s'agit de son intrigue, de sa structure, de ses personnages, de l'espace où se meuvent les acteurs, du temps, des points de vue, des voix narratives et bien d'autres.

De l'adjectif latin *duplex, icis*, le mot « double » se rapporte de par son étymologie à « Plié en deux, doublé. Séparé ou partagé en deux. À double sens, équivoque. » ; Le Petit Robert de poche 2018 lui donne les dénnotations suivantes « Qui est répété deux fois, qui vaut deux fois (la chose désignée) ou qui est formé de deux choses identiques. Qui a deux aspects dont un est caché. Chose semblable à une autre. *L'original et le double d'une facture* [sic]».

Apprentissage est un mot issu du verbe latin '*apprehendere*' qui veut dire « s'emparer de, se saisir de, faire sien. » En psychologie, ce terme se décline sous cette formulation de Meloupou Jean-Pierre :

Modification relativement permanente du comportement qui résulte d'expériences répétées. En d'autres termes, l'apprentissage est

⁹ Roland Barthes, *Le Degré zéro de l'écriture*, Edition du Seuil, Paris, 1955, p. 15.

compris comme une modification de la capacité d'un sujet à réaliser une activité sous l'effet des interactions avec son environnement.¹⁰

Cela signifie qu'apprendre est une suite d'opérations progressives visant à fixer chez l'apprenant une constance dans ses capacités et dans ses compétences à exercer certaines tâches. Cette habileté acquise et devenue constante résulte de plusieurs exercices, d'expériences du sujet aux prises avec son environnement immédiat.

Le terme « héros » découle de la racine latine *héros, ois* qui signifie « Héros, demi-dieu. Homme distingué par sa vaillance » ; selon Le Petit Robert de poche, il s'agit du « Personnage principal (d'une œuvre). » Écriture du double apprentissage du héros signifie donc un apprentissage qui se déroule entre deux systèmes éducatifs distincts en tous points : méthodes, acteurs et objectifs.

La présence simultanée de deux modèles éducatifs dans la vie des héros, modèles construits sur la base des méthodes différentes, ayant diverses finalités, pose le problème du double apprentissage du sujet narratif. Il s'agira de s'interroger sur la valeur de la double initiation dans la maturation de Samba Diallo et de Tapoussière ; si le double apprentissage leur est bénéfique ou s'il leur est fatal.

Dès lors, que cachent les composantes des actants doubles liés aux sujets narratifs Samba Diallo et Tapoussière ? En quoi les espaces romanesques intervenant dans leurs itinéraires initiatiques influent-ils leur processus d'acquisition des savoirs ? Quelle est la portée de la divergence dans les épreuves de passage suivant les deux pôles éducatifs ? À partir des savoirs effectivement acquis par le sujet apprenant, les finalités pédagogiques distinctes leurs sont-elles avantageuses ?

Nous posons l'hypothèse centrale selon laquelle l'opposition binaire modèle occidental/modèle africain de l'apprentissage permettrait aux héros de capitaliser les différentes expériences glanées pour mieux s'insérer socialement. Par ailleurs, nous vérifierons quelques hypothèses secondaires. Les doubles composantes actantielles préétabliraient un apprentissage complet des héros. La fréquentation de deux types de lieux éducatifs conditionnerait la maîtrise par le héros de diverses philosophies et méthodes pédagogiques. La non-harmonisation des épreuves de passage pourrait en efficacité

¹⁰ Jean-Pierre Meloupou, *Manuel de psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent*, Paris, Harmattan, 2013, p. 260.

l'initiation du héros. Les finalités pédagogiques distinctes auraient des résultats mitigés sur le sujet candidat à l'apprentissage.

Vérifier ces suppositions demande de s'appuyer sur les travaux précédents. Le thème de l'éducation en Afrique subsaharienne, les deux romans de Cheik Hamidou Kane¹¹ et ceux de Calixthe Beyala ont fait l'objet de moult études antérieures à la nôtre. Nous allons nous acquitter du devoir de présenter ces recherches afin de nous positionner par rapport à elles.

Réfléchissant sur la thématique de l'éducation en Afrique en tant que moyen susceptible de redorer le blason de son mode de vie déstructuré et annihilé par la colonisation et son système, Afsata Paré-Kaboré, s'appuie sur la thèse d'un retour aux sources pour les Africains défendue par Joseph Ki-Zerbo ; il écrit :

Cette thèse est également celle de Ki-Zerbo (1990) qui magnifie le communautarisme, la solidarité légendaire de l'Afrique, notamment avant la pénétration des valeurs occidentales véhiculées suite à la colonisation et à l'implantation de l'école dans le continent. [...] et le co-développement qui, selon son analyse, nous sont enseignés par la sagesse africaine à travers des proverbes : un seul pied ne crée pas le sentier'; 'on ne rase pas la tête de quelqu'un en son absence'¹²

Il en conclut que l'éducation dans les sociétés traditionnelles primitives africaine, orientale et même occidentale, sont à même de permettre des changements positifs, si elle est appliquée aujourd'hui judicieusement comme palliatifs aux multiples dérapages observés sur un continent africain désarticulé à l'épreuve actuelle de la mondialisation.

L'enseignement au Sénégal est un secteur dévolu depuis l'indépendance au Ministère de l'Éducation Nationale. Le système éducatif sénégalais est composé du préscolaire de 3 à 5 ans, l'enseignement élémentaire de 7 à 12 ans, le moyen et secondaire général au même titre que l'enseignement technique et la formation professionnelle de 12 à 19 ans, et enfin l'enseignement supérieur. À chaque niveau de la chaîne subsiste des problèmes similaires liés à la disparité filles garçons, à l'abandon scolaire, au manque de ressources didactiques et du personnel qualifié¹³ et à la question de l'adaptation des contenus au contexte africain.

¹¹ C. Hamidou Kane est aussi l'auteur de *Les Gardiens du temple* publié en 1995 chez Stock à Paris.

¹²Afsata Paré-Kaboré, « L'éducation traditionnelle et la vie communautaire en Afrique : repères et leçons d'expériences pour l'éducation au vivre-ensemble aujourd'hui », in *Revue des sciences de l'éducation de McGill VOL. 48 NO 1 HIVER 2013*, p 33.

¹³Voir le site de la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation. (D. P. R. E.) pour le Sénégal consulté le 16/01/2018 à 18h30.

Pour le Cameroun, le système éducatif, dans sa forme actuelle, est selon un article de Nzino M. Victorine le résultat d'une transformation profonde. Après l'indépendance, l'école consistait à procéder à un gommage culturel pour que les Africains s'assimilent à l'Européen en perdant *de facto* leurs cultures. Il est apparu le besoin d'orienter le système éducatif pour aboutir au « développement des facultés de la personne humaine ¹⁴». André-Marie Manga trouve, pour sa part que le système éducatif camerounais actuel à travers ses objectifs, les orientations pédagogiques, les disciplines, surtout les curricula et les programmes de formation ne permettent pas l'éclosion du Cameroun. Les enjeux coloniaux de l'éducation sont à son avis encore le propre de l'éducation au Cameroun. C'est la raison de la léthargie dans laquelle le pays se situe. Il en appelle donc aux institutions étatiques, aux décideurs, aux organismes internationaux de revoir la copie en matière de politique éducative au Cameroun¹⁵.

À propos de l'éducation comme thème principal du texte littéraire, *Émile ou de l'éducation*¹⁶ de Jean-Jacques Rousseau apparaît comme une œuvre clé plusieurs fois citée en référence en matière des Sciences de l'Éducation. Le fait est que bien qu'étant de la fiction littéraire, des problématiques majeures liées à l'éducation y sont soulevées : la notion d'intelligence de l'enfant, des mécanismes d'apprentissage de celui-ci, la pédagogie et la didactique applicables en situation d'enseignement/apprentissage.

La critique s'est abondamment penchée sur *L'Aventure ambiguë*. Procédant d'une méthode inspirée par les *cultural studies*, Yaw Oteng qui analyse dans sa thèse plusieurs romans africains dégage la conclusion suivante à propos de ce récit :

Dans *L'aventure ambiguë*, la culture autochtone à laquelle le personnage central se réfère pour s'opposer à l'avènement de la colonisation est l'Islam. La pureté culturelle qui devient alors la mesure de l'identité de Samba Diallo est d'ores et déjà fictive car l'auteur passe sous silence, dans la diégèse, la culture profane

¹⁴Nzino M. Victorine, « Le système éducatif au Cameroun : de l'imposition d'une culture au développement des facultés de la personne humaine », in *Revue de vulgarisation du Rocare*, n° I, p.p. 56-60.

¹⁵ André-Marie Manga, *L'Éducation postcoloniale au Cameroun : enjeux et perspectives*, Yaoundé, Ed. Cheikh Anta Diop, 2018.

¹⁶ Jean-Jacques Rousseau, *Émile, Œuvres complètes*, Bibliothèque de Pléiade, Tome 4.

africaine qui s'est marginalisée lors de la conquête religieuse islamique.¹⁷

Avec Mamadou Bâ, il est question de constater que le récit de Kane opère un tissage des réalités culturelles : traditionnelle africaine, vision occidentale et arabo-musulmane. Toutes les trois cheminant ensemble dans une complexité que la lecture allégorique permet d'exhumer. La dynamique de dialogue et celle de dialectique entre cultures¹⁸ sont les caractéristiques de *L'Aventure ambiguë*.

Abordant la question de l'acculturation dans *L'Aventure ambiguë* et dans *Dramouss*¹⁹ de Camara Laye, le mémoire de Ndoy Palaki questionne les aspects comparatistes des deux narrations. Il découvre que l'école européenne constitue pour les jeunes Africains un motif pour dénier leur substrat culturel. Il explique cela en ces termes : « L'enseignement européen aliène les jeunes africains et en fait des "étrangers" qui, une fois de retour en Afrique, ne veulent pas reconnaître les leurs ou, simplement, les renient.²⁰ ». On dira que la question de la culture africaine a constitué matière à écriture chez C. Hamidou Kane.

À propos de Calixthe Beyala, on peut retenir quelques résultats des travaux menés sur sa production romanesque, au rang desquels, celui de Moïse Ngolwa. Il fait une étude de l'auteure et de son œuvre en ces termes :

Écrivaine polymorphe, Beyala, à travers ruses, dénégations, marque son entrée fracassante dans le champ par le meurtre de l'homme. Et, d'un roman à l'autre, la romancière accentue sa singularité par le rabaissement de l'homme. Celui-ci déserte généralement le couple conjugal, abandonne les enfants, ou alors il est pris en charge par la femme qui le soumet. La femme, quant à elle, est pleine de belles initiatives, mène une vie enviable et c'est elle qui pourvoit aux besoins des enfants.²¹

Cette explication traduit la posture de l'écriture de Beyala, elle qui y pousse l'expression du féminisme à son ultime retranchement, caractéristique majeure de l'intégralité de ses œuvres de *C'est le soleil qui m'a brûlé* (1985) jusqu'à *Le Christ selon l'Afrique* (2014).

¹⁷ Yaw Oteng, « Enquête sur la pluralité culturelle : identité et Marginalisation dans le roman francophone Colonial et postcolonial (Chraïbi, Kane, Kourouma, Boudjedra, Ben Jelloun) » Department of Romance Languages and Literatures of the College of Arts and Sciences, University of Cincinnati, 2001, p. 173

¹⁸ Mamado Bâ, « L'Aventure ambiguë, un récit carrefour », in *Lingua Romana* vol 10, N° 1, p.-p. 11-16.

¹⁹ Laye, Camara, *Dramouss*, Pion, Paris, 1966.

²⁰ Palaki Ndoy, « L'acculturation dans *L'Aventure ambiguë* de Cheikh Hamidou KANE et dans *Dramouss* de CAMARA Laye. Essai d'analyse comparative », Mémoire de licence, Université de Lubumbashi, 1981, p. 68.

²¹ NGOLWA, Moïse, 2012, « Disqualification de l'homme et (en) jeux symboliques dans l'œuvre romanesque de Calixthe Beyala », Université Laval, p. 233.

Béatrice Rangira Gallimore dans *L'œuvre romanesque de Calixthe Beyala. Le renouveau de l'écriture féminine en Afrique francophone sub-saharienne*²², met un accent sur les artifices qui dans la poétique de Beyala sont à même de permettre le renouvellement de l'écriture francophone féminine. Ce critique s'intéresse aux aspects thématiques portés par les formes d'expression. Gallimore affirme que « L'homme tel qu'il est décrit dans les textes de Beyala est surtout mû par son instinct sexuel.²³ », elle poursuit en faisant remarquer que « l'une des préoccupations de cette romancière est de soustraire la femme à toutes les formes d'oppression.²⁴ » L'œuvre de Calixte Beyala sonne d'une certaine manière le glas de la souveraineté du masculin sur le féminin et marque l'éclosion très prononcée de celle-ci dans la société. L'analyse de Rangira Gallimore met aussi un accent sur les travers de la société postcoloniale et ses crises telles que mises en exergue par Beyala dans son œuvre comme par exemple l'exode rural :

L'abandon des champs, la course vers l'argent et vers la ville ont été les grands signes de la modification de la vie africaine depuis l'introduction du système colonial en Afrique. L'exode rural a modifié la vie traditionnelle, a provoqué le chômage et la misère qui règnent aujourd'hui au sein des bidonvilles que nous décrivent les romans de Beyala²⁵

On peut chercher ce mal africain postcolonial dans les pratiques comme l'excision de la jeune fille « Pour Beyala, le drame de l'Afrique actuelle réside dans le fait que l'Africain cherche vainement refuge dans un passé sécurisant sans jamais vraiment faire face au présent menaçant.²⁶ » Pour cela, l'excision de la jeune fille reste une pratique utilisée dans une société soucieuse du respect des traditions patriarcales.

L'écriture du corps de la femme fait également partie des stratégies narratives du roman de Beyala ; elle y milite pour que le corps de la femme ne soit plus condamné à la merci de l'homme:

La déstructuration de la mère entraîne la déconstruction des structures matrilinéaires qui privilégient et consacrent la loi du père. Le corps féminin se trouve ainsi dans des racines patriarcales et sans attaches

²² Béatrice Rangira Gallimore, *L'œuvre romanesque de Calixthe Beyala. Le renouveau de l'écriture féminine en Afrique francophone sub-saharienne*, Paris, L'Harmattan, 1997.

²³ *Ibid.*, p. 92.

²⁴ *Ibid.*, p.185.

²⁵ *Ibid.*, p. 42.

²⁶ *Ibid.* p.48.

familiales et sociales. Une fois la chaîne rompue, la mère ne peut plus s'opposer au dessein de l'indomptable Tanga [Personnage principal de *Tu t'appelleras Tanga*]²⁷.

Par ailleurs, on découvre avec Gallimore qu'au chapitre de la forme d'écriture, plusieurs voix narratives, une écriture fragmentée, une multiplicité générique sont les caractéristiques de l'art romanesque de Beyala, car :

La romancière semble opter pour une relativisation des points de vue dont le corollaire logique est la décentralisation du sujet d'énonciation. De ce fait, aucun point de vue n'est mis en position de supériorité par rapport à un autre et tout discours est valorisé comme on le voit souvent dans le nouveau roman.²⁸

Sans oublier de préciser que la romancière fait aussi souvent recours au modèle réaliste du XX^{ème} siècle français, l'exégète écrit à ce sujet : « La chaleur et la fuite du temps suggérées par le vieillissement semblent être les éléments de la réalité répugnante qui attirent la romancière.²⁹ ». Ainsi son écriture est par moment naturaliste, elle est parfois le reflet de la réalité de la société camerounaise.

Dans l'écriture du corps de Beyala, il s'agit d'une poétique de la fin de l'homme, où il est quelque peu question d'un '*Masculinicide*' Marcelline Nnomo préfère parler d'un « terrorisme culturel » masculin en ce sens que l'œuvre de Calixthe est une exagération de la marginalisation de tout ce qui est mâle. Cette idée est exprimée de la manière suivante : « la principale base de démantèlement du Terrorisme culturel activé par le mâle/mal, chez Beyala, se trouve être la libération du sexe de la femme [...] la femme-rebelle de Beyala entreprend et active le terrorisme sexuel pour renforcer le Terrorisme culturel des hommes³⁰ ». Le sexe de la femme, dans la geste romanesque de Calixthe Beyala, contribue à terroriser l'homme.

À propos d'une des analyses de Hitchcott au sujet de la réception occidentale de l'œuvre de Beyala, Ngolwa Moïse écrit :

Hitchcott recherche dans les entretiens accordés par la romancière et les éléments de sa trajectoire les arguments qu'elle oppose à ceux qui refusent de reconnaître la légitimité littéraire de Beyala. Le critique

²⁷ *Ibid.* p.86

²⁸ *Ibid.* p.152

²⁹ *Ibid.* p.163

³⁰ Nnomo, Marcelline, «Les modalités de la rébellion du féminin dans la réécriture de l'histoire chez Calixthe Beyala», Pierre Fandio et Mongi Madini (dir.), *Figures de l'histoire et imaginaire au Cameroun*, Paris, L'Harmattan, 2007, p.169.

admet, d'une part, que certains romans de Beyala perpétuent la représentation négative des Africains et de la femme africaine comme un objet sexuel et, d'autre part, que Beyala se sert abondamment des fragments de sa propre vie pour construire ses personnages³¹

Cette thèse soutient que les seules sources d'inspiration de Beyala sont sa vie et une écriture de la dérision sur l'Afrique. C'est en cela que les tenants de ce point de vue nient en elle le statut d'écrivaine accomplie. Cette théorie est par ailleurs souvent entretenue par une classe de la critique qui la trouve à tort ou à raison plagiaire.

J-J Rousseau Tandia et Jean B. Tsofack consacrent une étude sur les référents humains dans *Le Petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala. Ils découvrent chez celle-ci une sorte de dénégation des personnages masculins alors que les personnages féminins sont loués et chantés, ceci passe par une caractérisation dithyrambique des motifs féminins contrastant avec une caractérisation péjorative de ceux renvoyant à l'homme. Ceci se fait à travers une mise en exergue d'une stylistique particulière décryptée par les deux critiques dans : « La lecture stylistique de la modalisation axiologique des référents humains dans *Le Petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala³². »

On s'aperçoit donc, suite à l'analyse de quelques recherches liées à notre sujet que ; les systèmes éducatifs camerounais et sénégalais ont des caractéristiques analogues. La critique de *L'Aventure ambiguë* est marquée par les problématiques culturelles sur fond de choc identitaire. La critique sur Beyala fige la sexualité, la féminité comme pôles de son écriture. Au vu de ce qui précède, il convient de fixer le cap de l'étude qu'on ambitionne de mener dans les lignes à venir. Le travail consistera dès lors, non plus à parler du système éducatif, ni de revenir sur la question de la culture chez Kane ou la sexualité chez Beyala, ou encore à mener une réflexion socio-anthropologique sur l'éducation en Afrique, mais de procéder à une analyse sémiotique du corpus en maintenant le regard sur la dualité qui caractérise la narration de l'apprentissage des héros en son sein.

Comme plusieurs autres types de signes, l'objet que nous allons analyser est un signe spécifique par le fait d'être créé par le génie imaginatif humain. C'est via la sémiotique que l'étude des signes est possible. Le mot sémiotique tire son étymologie du mot grec

³¹ NGOLWA, Moïse, 2012, *op. cit.*, p. 17.

³² Jean-Jacques Rousseau Tandia, Jean Benoit Tsofack, « La lecture stylistique de la modalisation axiologique des référents humains dans *Le petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala » in *Revue électronique internationale de sciences du langage sud langues* n° 4, p.-p. 54-65, p. 63.

« séméiois » *σέμείωσις*. En tant que science, elle a la prétention de tout étudier ou du moins de questionner tout qui est interprétable. Jean-Marie Klinkenberg souligne cette situation lorsqu'il écrit « Si nombre de sémioticiens peuvent se connaître dans la formule de Saussure, il n'y a toutefois pas actuellement de consensus sur l'objet même de la discipline, et encore moins sur les méthodes. ³³» On a autant de sémiotiques que de types de signes ; ainsi peut-on citer la sémiotique de l'image, la sémiotique politique, la sémiotique de la musique, la sémiotique narrative et bien d'autres types encore.

Malgré une relative opacité référentielle consubstantielle à la nature définitionnelle de la sémiotique, Klinkenberg fait la remarque importante suivante : « Certes, les sémiotiques ne peuvent être ramenées aux connaissances perceptives : pour qu'il y ait sémiotique, il faut quelque chose de plus que l'acte de distinction : il faut, comme on le verra plus loin, que l'on ait mis en relation un plan de contenu et un plan de l'expression. ³⁴». Cette caractéristique générale de l'étude du signe est applicable au récit, dont le statut de signe ne souffre de rien.

La sémiotique narrative s'occupe exclusivement du récit ; lequel récit se conçoit avec Klinkenberg comme

La narration est une activité sémiotique qui consiste à représenter des événements. Son instrument est le récit, dans lequel on peut voir un signe. Comme on peut le voir, ce signe est souvent d'une grande complexité. Toutefois, le récit n'a aucune longueur préétablie : le célèbre « veni, vidi, vici » de César constitue un récit, comme Rocambole ou les interminables feuilletons télévisés genre Dallas de Robert Merle. ³⁵

Le récit se conçoit comme un tout complet ayant un sens, une signification interne, à l'image de la phrase telle que perçue par Lucien Tesnière. Compte tenu de la diversité des écoles en matière d'étude du récit, le choix sera porté sur celle de Paris. Pour elle, la logique de l'immanence l'emporte sur toute autre approche. Elle s'identifie comme succédané littéraire du structuralisme saussurien. Il s'agit de celle où le critique « s'installe dans l'œuvre

³³ Jean-Marie Klinkenberg, *Précis de sémiotique générale*, Paris, De Boeck & Larcier, coll. 'Points essais', 1996, p. 22.

³⁴ *Ibid.*, p. 106.

³⁵ Jean-Marie Klinkenberg, *op. cit.*, 176.

et ne pose son rapport au monde qu'après l'avoir entièrement décrit de l'intérieur, dans ses fonctions ou comme on dit aujourd'hui dans sa structure.³⁶ »

L'analyse structurale du récit convoque plusieurs théoriciens, lesquels s'emploient pour chacun d'aborder un aspect du récit dans l'œuvre romanesque. L'un des premiers théoriciens dont la plupart des autres se réfèrent est le russe Vladimir Propp dans *Morphologie du conte*. Il précise que « Dans l'étude du conte, la question de savoir ce que font les personnages est seule importante ; qui fait quelque chose et comment il le fait, sont des questions qui ne se posent qu'accessoirement »³⁷. Il y dégage 31 fonctions narratives après avoir étudié mille contes russes. C'est le point de départ de la narratologie. Après lui, Claude Brémond, Tzvetan Todorov, Algirdas-Julien Greimas, entre autres vont continuer l'œuvre du maître russe en y apportant à chaque fois un élément particulier, redynamisant du même coup la théorie de la sémiotique narrative.

À propos de Claude Brémond, il reproche à Propp de voir dans l'ordonnement chronologique du récit, une suite préétablie. Il formule sa désapprobation en précisant « que l'enchaînement causal linéaire et vectoriel que propose le modèle *proppien* ne saurait s'appliquer à tous les récits des différentes aires culturelles du monde. ³⁸ ». L'idée sous-tend la nouvelle formalisation de Brémond se veut universalisable à toutes les situations thématiques : recherches en amour, bonheur, emploi, vengeance, etc. Il y a une Situation ouvrant une possibilité dont les virtualités sont Actualisation de la possibilité vs Possibilité non actualisée qui correspondent successivement au Succès ou à l'Échec.

Tzvetan Todorov essaye à partir des travaux de Brémond une théorisation d'une grammaire du récit. Dans *La Grammaire du Décaméron*³⁹, il tente d'isoler trois aspects pouvant en faciliter la lisibilité et l'intelligibilité. Lesquels sont entre autres : « **Sémantique**, c'est ce que le récit représente et évoque, les contenus plus ou moins concrets qu'il apporte. **Syntaxique**, c'est la combinaison des unités entre elles, les relations qu'elles entretiennent

³⁶ J. C. Blachère, *Les genres littéraires par les textes. Méthodes critiques. Expressions théâtrales*, cité par Owono-Kouma, *Mongo Beti et la confrontation. Rôle et importance des personnages auxiliaires*, L'Harmattan, Paris, 2008, p.16.

³⁷Vladimir Propp, *Morphologie du conte*, Paris, Seuil, 1975, p. 29.

³⁸ Barnabé Mbala Ze, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, PUY, 2001, p. 72.

³⁹ Tzvetan Todorov, *La Grammaire du Décaméron*, La Haye, éd. Mouton, 1969.

mutuellement. **Verbal**, ce sont les phrases concrètes par lesquelles on reçoit le récit.⁴⁰ » À partir de cette formalisation, il met au point sa conception du récit :

Un récit idéal commence par une situation stable qu'une force quelconque vient perturber. Il en résulte un état de déséquilibre ; par l'action d'une force dirigée en sens inverse, l'équilibre est rétabli ; le second équilibre est bien semblable au premier, mais les deux ne sont jamais identiques. Il y a par conséquent deux types d'épisodes dans le récit : ceux qui décrivent un état (d'équilibre ou de déséquilibre) et ceux qui décrivent le passage d'un état à l'autre.⁴¹

Cette conception a inspiré Paul Larivaille qui la résume de façon schématique sur un modèle dit quinaire.

Algirdas-Julien Greimas est l'un des sémioticiens, qui après Propp et Todorov, fait office de figure clé en ce qui concerne la théorie de l'analyse du récit. Dans un chapitre consacré à la narration dans son ouvrage *Du Sens. Essais sémiotiques*, il part du principe que le processus de signification n'est pas directement perceptible au travers des énoncés ou des discours mais est conçu, maintenu et établi de façon sous-jacente « c'est-à-dire une grande paraphrase développant à sa manière toutes les articulations antérieures du sens.⁴² » « la génération de la signification ne passe pas, d'abord, par la production des énoncés et leur combinaison en discours ; elle est relayée, dans son parcours, par les **structures narratives** et **ce sont elles qui produisent le discours sensé articulé en énoncés.**⁴³ » poursuit-il , on voit donc avec Greimas que l'élaboration de la théorie de la narrativité s'inscrit dans une dynamique de « la sémiotique, conçue comme science de la signification.⁴⁴ ». Plus loin, il pose les prémices de la notion d'acteur narratif en ces termes :

Si l'on réserve au terme d'acteur son statut d'unité lexicale du discours, tout en définissant son contenu sémantique minimal par la présence des sèmes : a) entité figurative (anthropomorphique, zoomorphique ou autre), b) animé et c) susceptible d'individuation (concrétisé, dans le cas de certains récits, surtout littéraires, par l'attribution d'un nom propre) , on s'aperçoit que tel acteur est capable d'assumer un ou plusieurs rôles⁴⁵

⁴⁰ Barnabé Mbala Ze, *op. cit.*, p. 76. (souligné par nous)

⁴¹ Tzvetan Todorov, « La grammaire du récit » in *Langages* N° 12, Paris, Larousse, 1968, p. 96.

⁴² A.-J. Greimas, *Du sens. Essais sémiotiques*, Paris, Éditions du seuil, 1970, p. 159.

⁴³ *Ibid.*, p. 159. (souligné par nous)

⁴⁴ *Ibid.*, p. 159.

⁴⁵ *Ibid.*, p. 256.

Par ailleurs, dans *Sémantique structurale*, il propose une syntaxe structurale inspirée des travaux de Lucien Tesnière et adaptée à la lecture du récit, écrit-il,

Nous avons dit avoir été frappé par une remarque de Tesnière -qu'il ne voulait, probablement, que didactique- comprenant l'énoncé élémentaire à un spectacle. Si l'on se rappelle que les fonctions, selon la syntaxe traditionnelle, ne sont que des rôles joués par des mots – le sujet y est « quelqu'un qui fait l'action » ; l'objet, « quelqu'un qui subit l'action » etc., la proposition dans une telle conception, n'est qu'un spectacle qui donne à lui-même le homo loquem[sic]⁴⁶.

Cela signifie qu'à l'instar des actants dans la phrase dont parle Tesnière, Greimas étend la notion des actants au récit ; ce qui permet d'obtenir une grammaire narrative.

Davantage pratique et didactique, les travaux de Nicole Everaert-Desmedt permettent d'appliquer les conceptions et formalisations de Greimas, avec aisance dans un récit de quelque nature qu'il soit. Son ouvrage *Sémiotique du récit* est une occasion de lier la théorie à la pratique afin de faciliter la compréhension de Greimas. Pour elle, la structure du récit repose sur un axe sémantique « structure élémentaire de la signification⁴⁷ » constitué des contraires, lesquels fonctionnent sur le mode de la disjonction et de la conjonction. Par ailleurs, toute analyse peut se faire suivant trois niveaux d'analyse bien distincts : le niveau figuratif plus concret, le niveau narratif correspondant au niveau intermédiaire et le niveau thématique plus abstrait.

Le récit est construit sur une chronologie visible sur un axe sémantique de contraires, c'est la raison pour laquelle la transformation dans le récit est importante car « l'axe sémantique s'inscrit dans une succession temporelle⁴⁸ » comprenant à son tour des articulations comme la Situation initiale, la Situation finale et les péripéties. Elle précise que « Le récit s'organise en fonction de SF : c'est la situation finale qui commande toute la chaîne des événements antérieurs.⁴⁹ » c'est à partir de là que toute la description interprétative du récit est possible.

La sémiotique propose un cadre méthodologique propre et largement diversifié. Cette méthodologie qui s'utilise en matière de sémiotique narrative pour aborder les différents corpus d'étude est plurielle, et en majorité immanentiste. Elle s'occupe exclusivement des

⁴⁶ A.-J. Greimas, *Sémantique structurale*, Paris, Larousse, 1966, p. 173.

⁴⁷ Nicole Everaert-Desmedt, *Sémiotique du récit*, Du Boeck-Wesmael, 1989, p. 13.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 14.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 14.

récits, littéraires ou non. L'analyse peut procéder par la division du récit en cinq étapes suivant l'ordre chronologique d'apparition des événements. C'est le modèle du schéma quinaire de Paul Larivaille⁵⁰. Il est composé de l'état initial ou équilibre, de la provocation ou élément détonateur, de l'action, de la sanction ou conséquence et de l'état final. Pour résumer tout cela, la définition que propose Tzvetan Todorov du récit perçu sous le prisme du schéma narratif précise qu'il faut une situation stable qui est perturbée par une force quelconque qui crée le déséquilibre ; enfin on a une nouvelle situation stable.

L'étude peut aussi consister à l'énumération progressive des indices de lieu et de temps où évoluent les personnages. C'est l'étude du cadre spatio-temporel. L'objectif d'une telle démarche est généralement d'en spécifier l'impact sur la psychologie et sur le devenir des personnages. La distance entre le narrateur et l'événement qu'il raconte peut également faire l'objet d'une réflexion en sémiotique narrative. Il s'agit de la focalisation ou du point de vue. Il peut être question de focaliser l'analyse sur un personnage en vue de voir son itinéraire narratif et l'incidence sur le reste des composantes narratives, sur l'intrigue ou sur les autres personnages. Philippe Hamon en propose une théorie dans l'article « Pour un statut sémiologique du personnage » dans *Poétique du récit*. Par ailleurs, un roman peut être perçu du point de vue des rôles que jouent les personnages dans son intrigue. A.-J. Greimas a défini six types de fonctions narratives, il les appelle les actants⁵¹. Par la suite, il a mis au point un schéma dit actantiel pour résumer toutes ces forces narratives actantielles. Chaque récit peut être assorti d'une phrase de base qui le résume. C'est cette méthode qui va nous intéresser tout au long de l'analyse.

De toute la multitude de méthodologies de la sémiotique narrative qui précède, l'analyse aura besoin de quelques concepts pratiques adaptés pour aborder le corpus, surtout ceux de Greimas. D'abord, il nous incombe de présenter les paramètres fondamentaux narratifs liés au héros comme étant orientés vers deux univers ; il sera aussi question d'observer le jeu actantiel sur les axes de la communication, du désir et du pouvoir en relation avec les actants. L'objectif est de pouvoir visualiser sur un double schéma actantiel de chaque sujet narratif les éléments qui le constituent. La théorie de l'espace, de la spatialisation

⁵⁰ Paul Larivaille, « L'analyse (morpho) logique du récit » in *Poétique* no 18, Paris, Seuil, 1974, p.55-76, citée par Barnabé Mbala Ze, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, PUY, 2001, p. 79.

⁵¹Avec Nicole Everaert-Desmedt, « les actants sont des personnages considérés du point de vue de leurs rôles narratifs (leurs fonctions, leurs sphères d'actions) et des relations qu'ils entretiennent entre eux. », *op. cit.* p. 28.

romanesque, intéresse l'étude en ceci qu'il faudra analyser les espaces où étudie le sujet à l'apprentissage. Cette lecture s'inspire de la fonction énonciative de l'espace. Les concepts de compétence et de performance, notamment les épreuves de qualification, de réalisation et de glorification des sujets utilisés par Nicole Everaert-Desmedt permettent d'analyser comment le faire narratif se construit. La notion d'actant Objet est particulièrement sollicitée pour observer les déclinaisons du savoir en la possession du sujet narratif, savoir de quoi il est constitué.

Étant donné que la sémiotique narrative offre par ses concepts directeurs des passerelles et des suggestions pour l'établissement d'un plan d'étude romanesque ; ses méthodes, majoritairement immanentistes, permettent d'observer scrupuleusement les récits et d'en tirer les conclusions sans avoir à aller emprunter à d'autres approches ou théories, c'est en cela que tient son autonomie. Malgré la multitude des théoriciens qui la composent, partagées dans plusieurs écoles, la narratologie reste d'actualité car elle bénéficie au fur et à mesure et au fil du temps d'un réaménagement interne pour s'adapter aux exigences des analyses littéraires. Cette théorie somme toutes est autonome par ses méthodes, pertinente par son efficacité , son opérationnalité dans la description du récit et son actualité, c'est autant de motifs pour lesquels la narratologie a retenu notre attention dans le cadre de cette étude.

Le travail s'articule en quatre chapitres repartis dans deux parties. La première partie décrypte les constituants de base qui portent le double apprentissage. Il s'agit DES PARAMÈTRES NARRATIFS FONDAMENTAUX DU DOUBLE APPRENTISSAGE. Tout d'abord, nous nous intéressons au double schéma actantiel du corpus et les acteurs qui rentrent dans chaque pôle dudit schéma double; d'où le premier chapitre LES COMPOSANTES ACTANTIELLES DU DOUBLE APPRENTISSAGE. Dans le deuxième chapitre, LIEUX DE L'INITIATION BINAIRE DU HÉROS ET ENJEUX, on s'y évertue à analyser les lieux et les incidents qu'ils ont sur la caractérisation et la méthode pédagogique employée sur les apprenants. La seconde partie déplace le curseur de l'analyse vers l'itinéraire narratif de la duplicité d'apprentissage, elle est intitulée DES PARCOURS NARRATIFS D'APPRENTISSAGE À LA TYPOLOGIE DES SAVOIRS ACQUIS. Le cheminement d'apprentissage parcouru est évalué suivant deux perspectives distinctes au troisième chapitre SUJET À L'APPRENTISSAGE FACE AUX ÉPREUVES NARRATIVES ; ces épreuves traversées, les connaissances effectivement captées et intégrées par le sujet se subdivisent en

diverses finalités pédagogiques que l'étude présente au quatrième et dernier chapitre intitulé
OBJET ACQUIS ET TYPOLOGIE DES SAVOIRS.

PARTIE I : DES PARAMÈTRES NARRATIFS FONDAMENTAUX DU DOUBLE APPRENTISSAGE

L'objectif de cette partie est de montrer que les éléments de base de la narration des œuvres choisies sont caractérisés par une binarité. Des actants narratifs représentant les acteurs de l'éducation aux lieux consacrés pour la circonstance, tout oscille autour de deux philosophies éducatives distinctes.

CHAPITRE I : LES COMPOSANTES ACTANTIELLES DU DOUBLE APPRENTISSAGE

À ce niveau de l'analyse, tout en gardant à l'esprit que Samba Diallo et Tapoussièrè sont à la base de deux orientations de schémas actantiels, il nous revient de présenter les figurants, acteurs ou concepts qui entrent dans la construction de chaque actant desdits schémas. Qu'est-ce qui se cache derrière les éléments de la configuration actantielle double du corpus ? On suppose qu'elle présage la présence de tous les paramètres d'une formation complète de l'apprenant. Pour mener l'étude, les axes de désir, de pouvoir et de communication comprenant six actants suivant la théorie de Greimas seront tour à tour visités et fournis sur la base des informations issues du corpus.

1-1. LE DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DU DÉsir

Le désir réfère à une envie, un souhait, quelque chose qui pousse un individu à se lancer dans une entreprise de quête. Dans le cas de la narration, il s'agit d'un projet de quête. Greimas en a fait une préoccupation en introduisant l'axe du désir dans sa formalisation du schéma actanciel. Il est constitué des actants sujet et objet car « tout récit rapporte la quête d'un **sujet** qui cherche à obtenir un **objet** (axe du désir)⁵² ». L'analyse dans cette rubrique s'articule autour de l'actant sujet. Il s'agira de questionner la nature du désir qui les anime. On se demandera s'il est binaire, en fait par rapport aux textes étudiés, si le mobile qui le conduit est concomitamment occidental et *afro-coranique*. Également on évaluera l'impact de cette simultanéité sur le sujet apprenant.

1-1-1. Le désir des sujets selon le modèle éducatif de l'Afrique traditionnelle et musulmane

En tant que sujet narratif, il y a un désir qui le pousse vers quelque chose. À ce propos, les parcours narratifs chez les héros du corpus dissimulent une volonté de leur part d'apprendre, de connaître, de s'instruire sur le monde selon une cosmovision africaine. Ce désir est traduit sous la forme d'un appel du destin. C'est le cas de Tapoussièrè dans *La Petite*

⁵² Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.* p. 28, (souligné par nous).

filles du réverbère qui présente sa situation comme le verdict d'un oracle, Grand-mère le lui signifie, péremptoire : « Tu es mon double. T'as été choisie par les esprits pour mener à terme mes combats ! » (*PFR*, p. 40). Plus loin, grand-mère lui dit : « -Dès ta [Tapoussiè] naissance, j'ai vu les possibilités qui existaient en toi. C'est pour ça que je t'ai gardée auprès de moi et que je veux t'apprendre tout ce que je sais... » (*PFR*, p. 175). Tapoussiè est prédestinée à apprendre et à chercher le savoir ou à s'initier au système des valeurs africaines. Ce désir lui est communiqué par sa grand-mère, ce qui a effet de produire un souhait en elle.

En écho au désir du savoir africain de Tapoussiè, répond une prédestination à l'initiation coranique chez Samba Diallo dans *L'Aventure ambiguë*. Tout comme la grand-mère de Tapoussiè lui a révélé qu'elle est faite pour être son double, Samba Diallo apprend dès son jeune âge qu'il devra aller à l'école coranique : le monde fonctionne et a toujours fonctionné ainsi pour tous les descendants des familles nobles. Samba Diallo ne saurait déroger à la règle. Maître Thierno décide de l'itinéraire éducatif du jeune homme après s'être enquis de son âge : « Quel âge a-t-il ? -Six ans. -Encore un an et il devra, selon la Loi, se mettre en quête de notre seigneur » (*AA*, p. 22). Lorsqu'il entend dire de lui qu'il a encore un an pour aller apprendre à réciter le Coran, donc s'islamiser, cela sonne en Diallo comme un appel d'où la naissance du désir en lui ; le narrateur dit de lui qu'« il devra ». C'est par ce verbe devoir conjugué au futur de l'indicatif que se traduit la certitude prochaine du départ de Samba Diallo pour le Foyer Ardent. Il se plie à l'appel du destin au point de supporter toute la bastonnade pendant son apprentissage.

Le départ imminent pour l'école coranique de Samba Diallo et les prédictions de la grand-mère de Tapoussiè à son encontre dénotent un destin de quête éducative bâtie sur un modèle non occidental. L'obligation d'en savoir long sur ce qui leur sera enseigné et selon les univers de croyance des leurs plane sur les deux comme une épée de Damoclès. Ailleurs, la soif de connaître de l'enfant africain, dans un contexte d'Afrique postcoloniale, n'est pas exclusivement déclenchée par une cause endogène.

1-1-2. Le désir des sujets selon le modèle éducatif occidental

L'énoncé narratif en référence aux sujets révèle qu'ils sont sur l'axe du désir mus également par l'attrait de l'école de type occidental. Comme la plupart des enfants de son âge, se cantonner à la maison sous la jupe de Grand-mère et suivre ses enseignements étaient devenus insuffisants. Pour Tapoussiè « A six ans, alors que j'allais pour la première fois à

l'école »(*PFR*, p. 40). L'école a, très tôt, attiré la jeune fille. Elle y est d'ailleurs restée longtemps en quête du savoir. Le verbe vouloir souligne son désir de l'école occidentale dans ce fragment : « Je **voulais** réussir mon concours d'entrée en sixième, obtenir mon certificat d'études primaires élémentaires. » (*PFR* : p. 166) (souligné par nous). Son désir de l'école et du savoir peut-être traduit au moyen du dicton populaire selon lequel 'qui veut peut'. Elle déclare : « je rabâchais mon cours d'histoire. (...) mes cahiers m'accompagnaient dans la vibration intense de **qui veut peut**. ») (*PFR* : p.164) (souligné par nous) ; préférer ce dicton est porteur du désir ardent de connaissances chez Tapoussièrè.

Le besoin d'aller à l'école occidentale meut également Samba Diallo. Il prend la route pour L. rejoindre la classe de M. Ndiaye ; quand il y est, le narrateur révèle que « C'est sur les bancs d'une salle de classe de cette école remplie de négrillons que Jean la Croix fit la connaissance de Samba Diallo. » (*AA* : p. 61). Une fois parti de l'école coranique, le voit-on, il rejoint une autre école ; non pas pour suivre les mêmes objectifs qu'au Foyer Ardent, mais plutôt s'inscrire à l'école occidentale. Son désir d'islamisation a disparu et a été tronqué par celui de l'univers étranger à la vision du monde des siens.

L'énoncé narratif présente des sujets partagés entre le désir de l'école occidentale et celui des écoles africaines traditionnelle et coranique. Les schémas suivants présentent l'axe du désir dans cette double perspective.

Connaissances
traditionnelles

Objet : Connaissances

Connaissances
occidentales

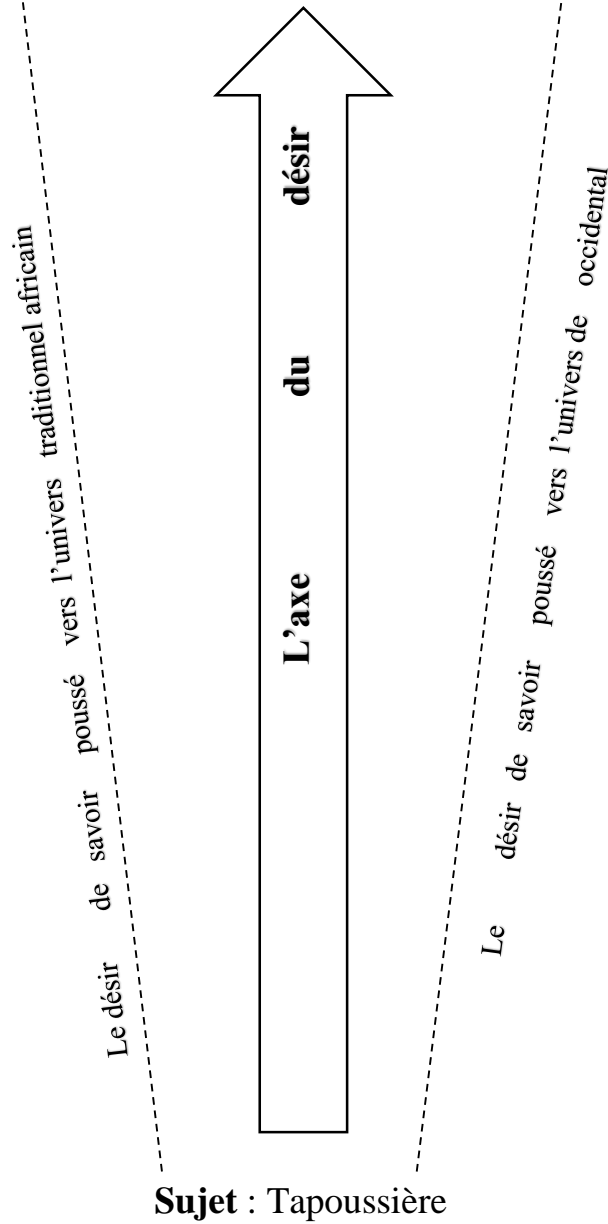


Schéma 1 : La présentation narrative du double désir chez Tapoussière

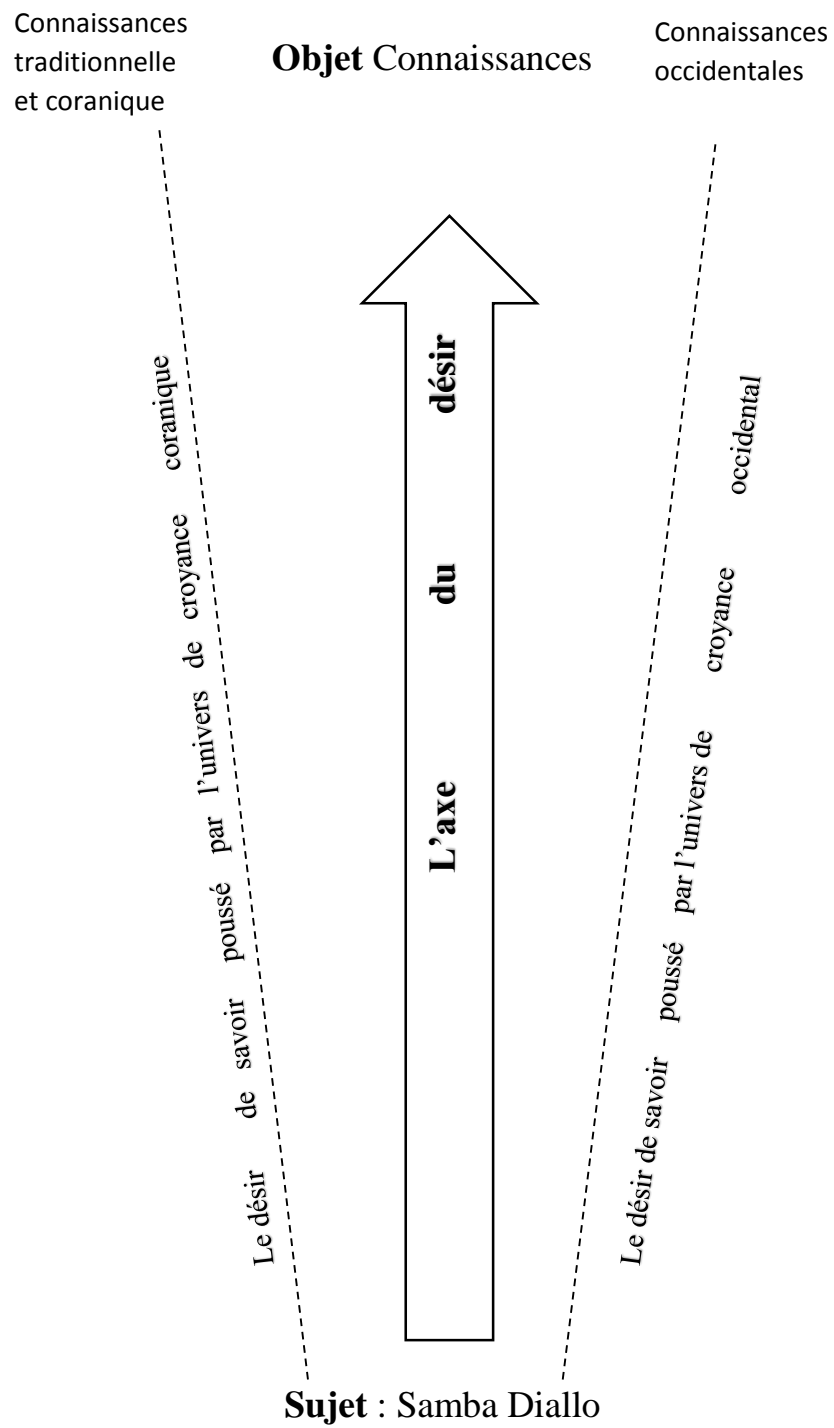


Schéma 2: La présentation narrative du double désir chez Samba Diallo

Ces schémas ci-dessus présentent les deux héros motivés par la volonté d'apprendre. C'est leur désir. Lequel est perceptible sur deux plans chez chacun des sujets. Cette quête est immatérielle du moment où le savoir n'est ni quantifiable, ni physique, ni palpable. Chez Calixthe Beyala, Tapoussièrè est portée vers deux horizons de savoirs, africain et européen. Chez Cheikh Hamidou Kane, on a certes le désir de savoir à l'occidental chez Samba Diallo, mais le deuxième volet est, non pas le savoir traditionnel, sinon le savoir coranique. Cette différence n'édulcore pas la binarité du désir chez les sujets narratifs qui est le sous-bassement de notre étude. On pourra les appeler les 'désirs sous-jacents'. L'actant sujet remplit un cahier de charge présenté par un destinataire au profit d'un destinataire.

1-2. DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DE LA COMMUNICATION

Les actants destinataire et destinataire sont les pôles de l'axe de la communication selon les formalisations de Greimas les acteurs. Ceux du corpus, non seulement souscrivent à ce principe, mais aussi recrutent ses figurants parmi les aspects occidental et *arabo-africain*⁵³ de l'apprentissage. Démontrer cela recommande de se situer autant sur le niveau figuratif que narratif.

1-2-1. Communication du destinataire au Sujet

Au sujet de l'actant destinataire, pour Nicole Everaert-Desmedt, il « est donc bien un sujet manipulateur : il n'agit pas lui-même, il fait un autre sujet, il provoque l'action du destinataire, futur sujet opérateur.⁵⁴» Nous nous attacherons à présenter les aspects figuratifs du destinataire à la lumière du corpus. La visée ici est moins de présenter le destinataire comme agent manipulateur, mais comme faisant partie du dispositif de la dualité éducative.

1-2-1-1. Communication au destinataire selon le modèle occidental

Retrouver son père via les études devient un leitmotiv pour celle qui vient se rendre à l'école. Cette ambition se trouve être l'agenda de Tapoussièrè. C'est une des causes de son amour pour l'école. Alors que Maître d'École débite les bienfaits de l'école, Tapoussièrè mijote un plan au fond d'elle, énoncé en trois points, il est le suivant:

⁵³ '*Arabo-africain*' se rapporte à la culture arabe incorporée en Afrique via le coran et la langue arabe.

⁵⁴Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 36.

Je ne fis pas part à Maître d'École de mes inquiétudes, mais me promis que cette année-là, en ce jour J, je pris des résolutions :

1. Retrouver mon père, car le problème d'Andela ma mère me semblait définitivement réglé : elle ne l'aimait pas.
2. Retrouver mon père, parce qu'on nous ne nous [sic] connaissons pas et parce qu'il était temps de montrer au monde entier que je n'étais pas l'œuvre d'un fantôme.
3. Retrouver mon père, s'il partageait les sentiments de ma mère, l'envoyer au diable ! » (PFR : p. 52)

Assez outrée de ne pas avoir de papa, réussir à l'école lui permettra de se dénicher un. C'est ainsi que tout ce qu'elle fait à l'école concoure à opérationnaliser ce projet.

Toujours obnubilée à l'idée de retrouver son père, quand le dévolu est jeté sur elle pour porter le drapeau lors du défilé, elle n'a pas boudé son plaisir car elle espère en tirer des dividendes, rencontrer son père et faire bonne impression devant celui-ci qui devrait certainement être dans la foule massée sur la place du défilé : « Peut-être que mon père était quelque part dans la foule et qu'il me remarquerait », me dis-je. » (PFR : p.126). Passer pour intellectuel, et donc vedette à Kassalafam devrait lui permettre de vendre cher sa peau et retrouver son père demeuré inconnu. Réussir dans ses études devient de ce fait un élément du destinateur de la quête pour Tapoussière.

Sa grand-mère apparaît, par ailleurs, comme une des personnes à travers lesquelles l'objet de valeur connaissance, est valorisée en vue de séduire le sujet Tapoussière. Elle ne se soustrait pas à la volonté de la voir réussir au plan scolaire. Elle lui dit que seule l'école lui permettra de se frayer un chemin dans la société. Elle entreprend aussi de l'encourager dans cette perspective. Tapoussière dit : « C'était un constat. Grand-mère ne croyait qu'en une chose : à mon éducation » (PFR : p. 56) Sa place dans la sphère destinateur tient de cette propension à enjoliver le savoir. Cela concourt à lui pourvoir valeur en vue de séduire le sujet opérateur Tapoussière.

En qualité de destinateur de la quête du sujet, Maître d'école fait figure d'élément clé. Cette position cardinale se déploie à travers deux motifs. D'abord, il défend *mordicus* que la science occidentale sera la seule qui permettra à l'Afrique de se constituer acteur et non passif dans le concert des nations marqué par la concurrence. Ce parti pris pour la perspective

occidentale de la formation de la jeunesse est traduit par ce long dithyrambe en faveur de l'éducation occidentale sur fond de diatribe contre la tradition africaine:

Maître d'École devenait redoutable. Il développait des théories étranges, celles de la vérité scientifique. Il me certifiait que nos croyances n'étaient que mensonges, un fantasme collectif, dangereux pour la future intellectuelle que j'étais, alors que j'étais destinée à illuminer, grâce à mon certificat d'études, les nefs des cathédrales savantes. (*PFR* : p.168)

Le niveau de français de Maître d'École constitue le second ressort sur lequel se fonde son statut de destinataire. Son recours aux formules rares dans l'expression écrite et orale, son usage des mots et expressions latins, son langage ampoulé et souvent très codé sont autant de mobiles qui rendent l'école occidentale incontournable, séductrice aux yeux de la jeune Tapoussière. Il s'agit de « *Le poulassie* [sic], cette langue des Blancs, [qui] est comme de la canne à sucre. On la mâche et on la recrache. » (*PFR* : p.49) comme le martèle la narratrice. Maître d'École exerce donc une profonde influence sur la jeune fille au moyen de la langue française.

Un autre élément qui participe de la construction du pôle destinataire c'est les diplômes. Son instituteur lui présente le C.E.P.E et le concours d'entrée en sixième comme la porte ouverte à la réussite dans la vie, garantie de l'essor dans le monde socioprofessionnel. L'acquisition de ces parchemins contribue à valoriser celui qui en est détenteur, un aspect de l'objet de la quête de Tapoussière. Placer la réussite aux examens dans le giron de destinataire est consécutif à cela.

Avec Samba Diallo, se peaufine un pôle Destinataire composé de diverses entités. Lesquelles sont tantôt des concepts tantôt des entités anthropomorphes. Au rang des éléments figuratifs anthropomorphes, on a la tante de Samba Diallo que le narrateur appelle la Grande Royale. Elle reconnaît les limites de l'école nouvelle certes, mais décide péremptoire que son « avis est qu'il faut y envoyer nos enfants cependant. » (*AA* : p.56) Cette école lui permettra de savoir lier le bois au bois, de se substituer aux Occidentaux qui ont usé de ce savoir pour dompter le pays du diallobé. Elle valorise l'école du Blanc en arguant qu'il permettra de réduire le fossé creusé entre les autochtones et ces gens venus d'ailleurs. Son neveu devrait chercher à acquérir ce type de savoir.

Pareillement, M. Ndiaye, l'instituteur de Samba Diallo à L. est de ces personnages qui font office de destinataire. Ce positionnement tient de ce que les actes qu'il pose sont de nature à encourager le jeune élève africain à poursuivre aussi loin que possible ses études à l'école du Blanc. Il découvre que Samba Diallo est intelligent et cultivé ; ainsi se dédie-t-il à lui pour le voir réussir. Il continue d'exalter les bienfaits de l'éducation européenne, ce qui contribue à surcoter celle-ci aux yeux de Samba Diallo.

Pierre Louis fait partie des personnages qui exercent une attirance pour les connaissances au sujet Samba Diallo. Lorsqu'il arrive en France, lors d'une de ces promenades dans les rues de Paris, il rencontre un Noir américain qui lui dévoile certains secrets sur la confrontation entre les Européens et les Africains en insistant sur la raison de la supériorité des ressortissants du vieux continent sur les Subsahariens. Il encourage Samba Diallo à continuer à quêter les connaissances occidentales non sans lui dire qu'en elles résident l'arme fatale de décolonisation de l'Afrique. Il lui révèle cela en ces termes : « -Ah, excellent, mon fils. C'est très bien. Car, savez-vous : ils sont là, tout entiers, dans leur droit et leur langue. Leur droit et leur langue constituent la texture même de leur génie, dans ce qu'il a de plus grand et dans ce qu'il a plus néfaste, aussi. » (AA : p. 144). Cette précision finit par faire miroiter à Samba Diallo que faire sa « licence de philosophie » lui permettra enfin de pouvoir percer et arracher le mystère des Occidentaux.

Samba Diallo est lui-même destinataire car son besoin de se cultiver est le motif par lequel il donne lui-même de la valeur à l'école des Blancs. Il est le destinataire qui s'auto-motive à aller chercher l'objet de valeur. Les formalisations narratives de la quête européenne sur le pôle destinataire peuvent être comprises dans les schémas ci-après :

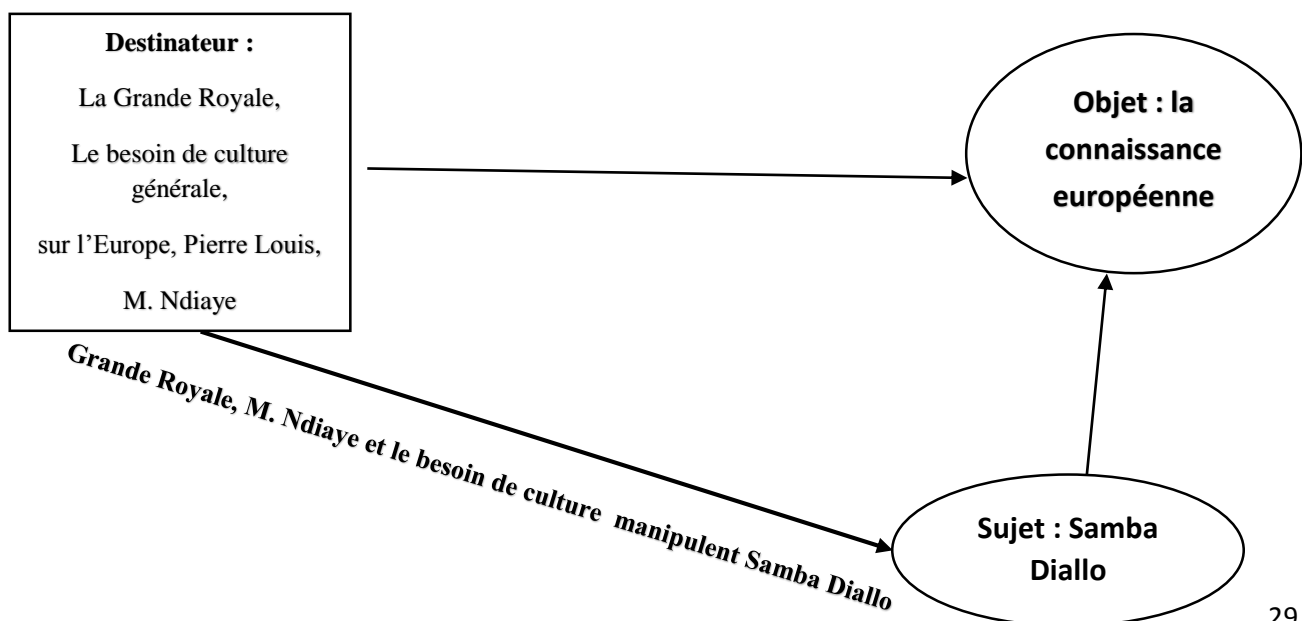


Schéma 3. Les figurants du pôle Destinateur (Occident) de la quête de Samba Diallo

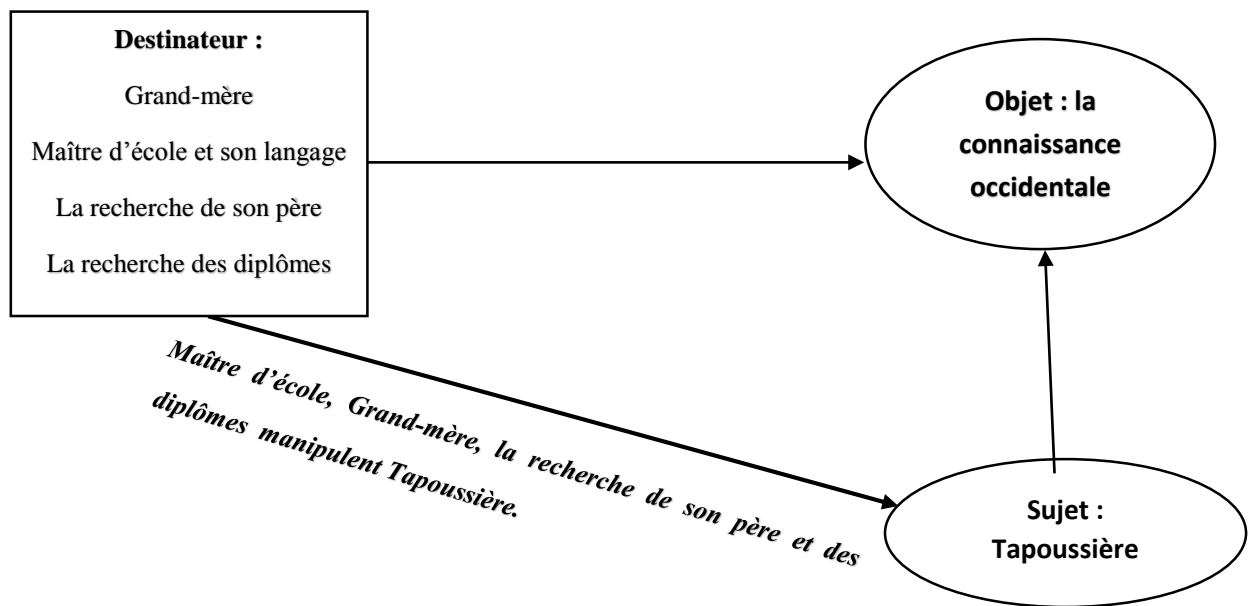


Schéma 4 : Les figurants du pôle Destinateur (Occident) de la quête de Tapoussièrè

Si de part et d'autre les sujets sont manipulés depuis le pôle du destinateur, il convient de signaler que les composantes de ce pôle se recrutent dans un univers de croyance ponctué par la culture occidentale et son mode éducatif. L'étude jusqu'ici clarifie la part de l'occidental comme manipulateur autant chez Samba Diallo que chez Tapoussièrè. Il convient d'explorer l'aspect de la manipulation de l'école traditionnelle et coranique.

1-2-1-2. Communication au destinateur selon le modèle de l'Afrique traditionnelle et musulmane

En tant qu'élève de maître Thierno au Foyer Ardent, le jeune Samba Diallo est sujet à l'entreprise de persuasion menée grâce aux soins d'un actant destinateur qui se déploie sur plusieurs paramètres figuratifs tant anthropomorphe que conceptuel.

Maître Thierno présente le Coran à Samba Diallo, il lui transmet notamment les secrets de sa maîtrise, de sa compréhension, la capacité de l'expliquer et de l'utiliser pour prier. Lorsqu'il se rend compte de ce que son disciple fait preuve d'un dilettantisme criard au moment de lire les sourates du livre sacré, il s'adresse à Samba Diallo en ces termes vindicatifs : « Sois précis en répétant la parole de ton seigneur... Il t'a fait la grâce de

descendre son verbe jusqu'à toi. Ces paroles, le Maître du Monde les a véritablement prononcées. » (AA : p. 14) La dernière phrase de l'intervention de Maître Thierno, s'il est une technique didactique, elle est davantage une opération de présentation élogieuse à visée persuasive de l'Objet qu'est la connaissance coranique, ayant pour finalité de provoquer un désir de maîtrise du Coran chez le disciple. Le positionnement actantiel de Maître Thierno comme élément du destinataire tient de cela.

Tapoussière est un sujet enclin à la manipulation, donc à l'action d'un tiers sur son désir. Sa grand-mère en est l'auteur. Dans cette optique, Grand-mère use de moult stratagèmes pour la conduire vers l'acceptation d'un contrat qu'elle devra parapher avec elle. Afin de rendre épaisse, profonde et valeureuse aux yeux de sa petite fille et élève l'éducation qu'elle compte lui donner, elle lui fait savoir qu'elle est le centre de toutes ses énergies, celle qui fait l'objet d'une véritable fixation multiforme pour elle. Tapoussière en est consciente et ne manque pas de l'exprimer : « J'étais à la fois le centre de ses ambitions et de toutes ses espérances, son passé et son avenir » (PFR : p.43), par l'énumération des mots liés au souhait de Grand-mère contenue dans cette phrase, on peut lire une amplification de cette volonté de former la jeune fille. Cette fixation des énergies de Grand-mère à l'éducation de Tapoussière n'est pas seul motif qui amène la jeune fille à se lancer dans le champ éducatif que propose Grand-mère.

La valorisation de l'Objet dont le destinataire est auteur tient aussi de l'exaltation des compétences dont sera⁵⁵ l'objet l'apprenant au bout de l'apprentissage, lesquelles compétences seront siennes si elle accepte de se mettre à son école. Tapoussière révèle à ce sujet : « Et si vous l'aviez écoutée lorsqu'elle disait : « Quand j'en aurai fini avec ton éducation, tu verras de quoi tu es capable. Rien ne saura te résister, ni humain, ni plante, ni animal ! » (PFR : p.43). Tout porte à faire croire à la jeune qu'elle sera, au bout de la formation, comparable au surhomme nietzschéen⁵⁶, au-dessus de la mêlée. Cette façon de surcoter l'Objet du savoir provoque le désir de Tapoussière de s'en enquérir, donc ce désir de surhomme est de la sphère destinataire. Les schémas de destinataire africain sont les suivants :

⁵⁵Les compétences seront analysées à la deuxième partie, il s'agira notamment de décrypter les étapes poursuivies et les diverses déclinaisons des connaissances obtenues par les héros.

⁵⁶ Le surhomme nietzschéen est un concept adopté par Ebenezer Njoh Mouellé ; il désigne cet être humain qui, à force de travail et d'efforts individuels parvient à se hisser au-dessus de la mêlée. *De la médiocrité à l'excellence. Essai sur la signification humaine du développement*, Yaoundé, CLÉ, 1972.

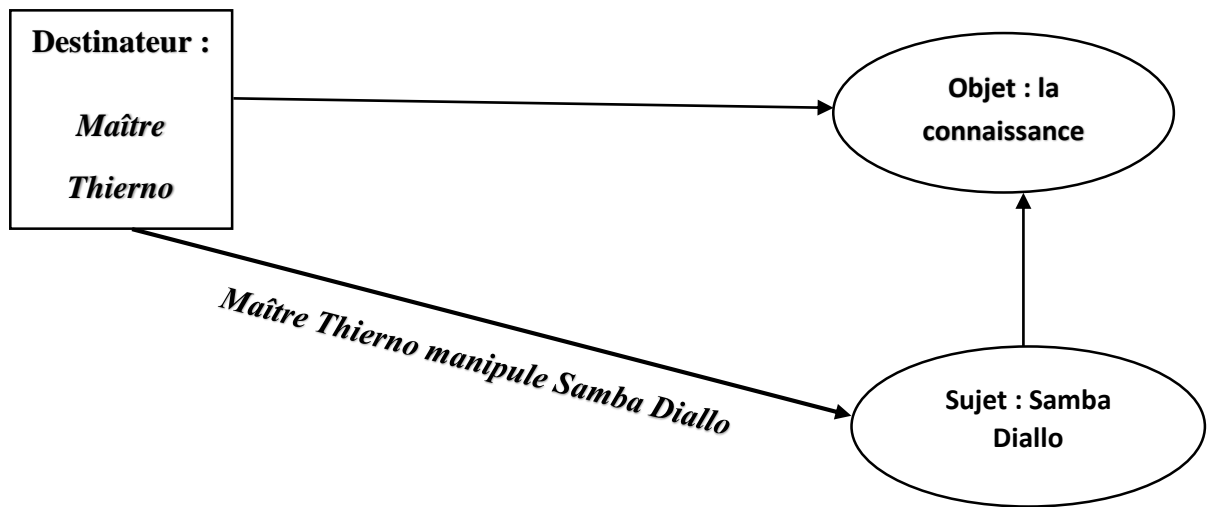


Schéma 5 : Les figurants du pôle Destinateur (école coranique) de la quête de Samba Diallo

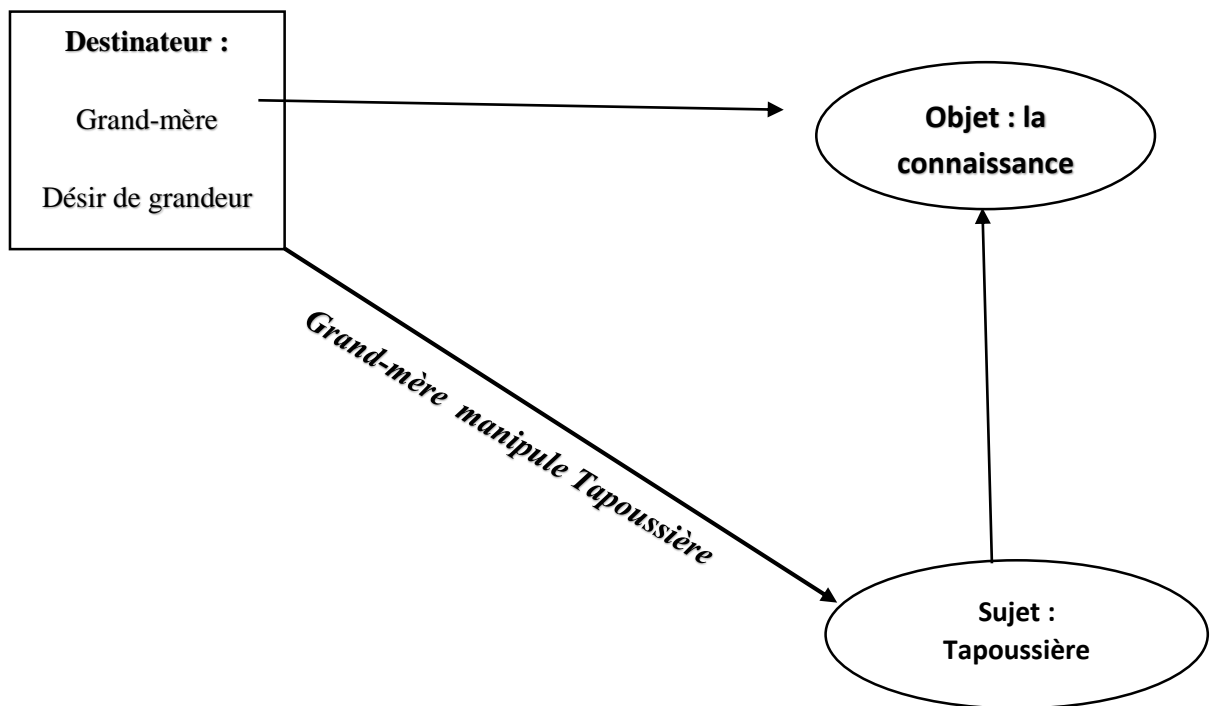


Schéma 6 : Les figurants du pôle Destinateur (école traditionnelle) de la quête de Tapoussière

Tel que le présentent les schémas ci-dessus, il apparaît que le pôle de l'actant destinateur est rempli par les acteurs Maître Thierno et Grand-mère successivement pour

Samba Diallo et Tapoussièrè. Ils sont tenus par une obligation de joindre l'avis des acteurs du pôle destinataire tant l'Objet est à dessein surévalué. À l'observation du zèle, de la sollicitude, de l'effort, de la conscience dont font preuve Maître Thierno et Grand-mère (enseignants), on comprend mieux Gilbert Tsafack à travers ceux-ci ; pour qui, conscience professionnelle dont doit se revêtir l'enseignant équivaut à « l'application volontaire du travailleur à bien effectuer son travail, à bien s'acquitter de sa tâche. Elle est commandée par la conscience psychologique et la conscience morale⁵⁷ » dont les deux formateurs sont des exemples bien que ne faisant pas partie du contexte de la conception moderne de l'éducation.

1-3. LES ATTENTES DU DESTINATAIRE

En ce qui concerne l'actant destinataire, la formalisation actantielle telle que théorisée par Greimas est reprise sous forme d'explicitation par Nicole Everaert-Desmedt. Elle reformule la notion de Destinataire ainsi, « l'objet se situe également sur l'axe de la communication : il est transmis par le destinataire au destinataire ⁵⁸ ». C'est le bénéficiaire de l'action du sujet⁵⁹. Qui pourrait donc, selon les forces en présence et ce théoriquement, tirer des avantages des actions de Tapoussièrè et de Samba Diallo ?

1-3-1. Les attentes du destinataire selon la perspective coranique et traditionnelle

Dans *L'Aventure ambiguë* l'action de conjonction entre le sujet et l'Objet présuppose plusieurs bénéficiaires. Le premier à qui l'action de Samba Diallo profite, c'est lui-même. Il accède, suite à son éducation coranique, à une classe tenue à l'écart de tout le monde au pays des *diallobé* : celle des musulmans. Il peut désormais réciter les sourates, s'adresser à Allah Dieu, parler l'arabe, car il a accédé à une caste mystique et religieuse qui n'est pas ouverte à tous. Il est donc un privilégié, d'où son statut de destinataire.

La famille de Samba Diallo constitue le deuxième élément qui intègre la sphère de l'actant destinataire. Elle qui a désormais un enfant qui maîtrise les mystères du Coran en est fière. Cette joie est surtout perceptible après la nuit du Coran⁶⁰. Laquelle nuit est un succès

⁵⁷ Gilbert TSAFACK, *Éthique et déontologie de l'éducation*, Presses Universitaires d'Afrique, Col. 'Sciences de l'éducation' ; Yaoundé, 1998, p. 42.

⁵⁸ Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 28.

⁵⁹ Nous nous bornerons à ce niveau à présenter les potentiels bénéficiaires de l'action des Sujets, nous vérifierons au dernier chapitre si l'obtention du héros leur est utile.

⁶⁰ Il s'agit d'un rituel pendant lequel l'élève de l'école coranique, après avoir fini sa formation retourne chez ses parents ; chez qui il récite pendant une nuit tout le coran.

éclatant dans le cas de Samba Diallo. Le narrateur écrit à ce propos : « puis, lentement, préluda la nuit du Coran qu'il offrait au chevalier. Sa voix à peine audible d'abord s'affermir et s'éleva par gradation. » (AA : p. 83) C'est en ces mots que le narrateur rappelle les circonstances heureuses ayant marqué l'état d'esprit des parents de Samba Diallo après avoir réussi avec brio à la fameuse et fatidique épreuve.

Maître Thierno pointe comme potentiel bénéficiaire de l'action de Samba Diallo car il voit en Samba Diallo un bon produit de ses enseignements auprès des jeunes gens du diallobé, c'est d'ailleurs parce qu'il est conscient des talents dont dispose le jeune apprenant qu'il le soumet à un rythme de dur labeur en vertu du dicton latin selon lequel *qui bene amat bene castigat* c'est-à-dire qui aime bien châtie bien. Ces commentaires du narrateur le soulignent : « Sa dureté pour le jeune garçon était à la mesure de l'impatience où il était de le débarrasser enfin de toutes les infirmités morales, et de faire de lui le chef d'œuvre de sa longue carrière. » (AA :p. 33) « Il avait formé de nombreuses générations... » (AA : p. 33) mais aucun n'avait eu encore la dextérité et l'amour pour l'Islam comme il observa chez le jeune garçon ; il prévoyait même au fond de lui d'en faire son remplaçant, tellement sa satisfaction était à son comble.

Hormis les figurants anthropomorphes, bénéficiaire potentiel de l'action de Samba Diallo, on peut citer Dieu. Allah Dieu un bénéficiaire est dans le cas d'espèce de la quête du savoir coranique par Samba Diallo. Il lui est fait gloire, on lui voue un culte, tout ce qui concerne sa parole est entouré d'une mystique singulière. C'est en signe de respect et de soumission à Dieu que tout cela est fait. Il en tire gloire. On parle de sa parole transmise aux hommes comme d'une providence pour ceux qui en ont accès : « Il t'a fait la grâce de descendre son verbe jusqu'à toi. Ces paroles, le Maître du Monde les a véritablement prononcées. » (AA :p.14) (souligné par nous). Le statut de destinataire de Allah Dieu par rapport à la quête de Samba Diallo tient de cela.

Dans *La Petite fille du réverbère*, le pôle du destinataire est occupé tour à tour par la grand-mère de Tapoussière et elle-même. Au sujet de la grand-mère, elle tire des dividendes parce que toute sa vie est basée sur la formation de sa petite fille en qui elle fonde tout espoir. Tapoussière connaîtra plusieurs proverbes africains, elle sera capable de soigner grâce à la pharmacopée traditionnelle, elle pourra également se débrouiller dans le petit commerce des

bâtons de manioc. Le « grand royaume d'Assanga » (*PFR* : p. 56), rêve nourri par Grand-mère trouvera réalisation car sa petite fille veillera au grain quand elle sera outre-tombe.

Le statut de destinataire de la petite fille tient de ce qu'elle est privilégiée parmi la ribambelle d'enfants et de petits enfants de Grand-mère. Malgré cette multitude d'enfants, le dévolu est jeté sur Tapoussière pour assurer la succession de la grand-mère, sa longue et chaotique formation est une prémisse de cette bienheureuse fin. Les secrets du savoir-faire lui sont révélés par Grand-mère telle une Prométhée trahissant le feu aux hommes, alors que les autres membres de la famille s'en sortent avec qui de l'argent, qui des biens matériels que Grand-mère leur distribue à l'orée de la mort. Elle s'acquitte du devoir de rappeler à Tapoussière que ces « choses-réponses ⁶¹» ne représentent rien, elles sont superficielles. Le bénéficiaire de Tapoussière l'héritage du savoir de grand-mère, pour son endurance et sa discipline. Le legs s'apparente à un parchemin bien mérité. De part et d'autre, les schémas ci-après présentent le destinataire des deux sujets apprenants.

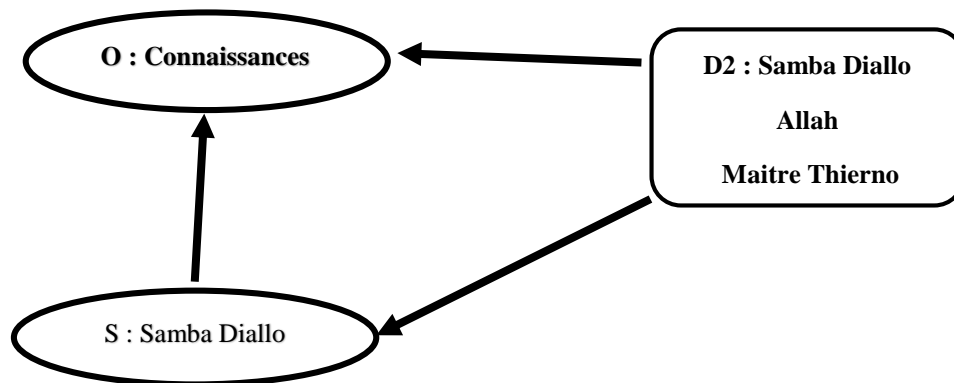


Schéma 7 Les acteurs du pôle destinataire coranique chez Samba Diallo

⁶¹ Concept utilisé par Ebenezer Njoh Mouelle pour traiter des acquisitions matérielles qui, superficielles et dénuées d'humanité, trompent l'homme africain de la société postcoloniale et le détournent de la substance. *Op.cit.*

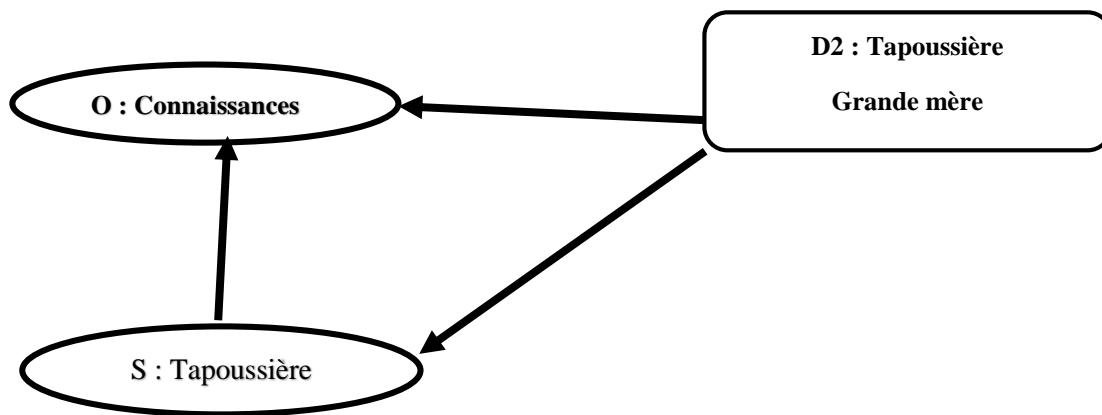


Schéma 8 : Les acteurs du pôle destinataire africain chez Tapoussière

Suivant les schémas, on s'aperçoit que le pôle destinataire de l'action narrative du duo sujet est occupé par Samba Diallo, Allah et Maître Thierno pour ce qui est de Samba Diallo ; Tapoussière et Grand-mère pour Tapoussière.

1-3-2. Les attentes du destinataire selon la perspective occidentale

Dans *L'Aventure ambiguë*, cette éducation profite au peuple du *diallobé*. Lors d'une assemblée à laquelle leur convie la Grande Royale. Les habitants se voient convaincus à l'idée de faire acquérir à leurs enfants le savoir-faire des Blancs pour pouvoir résister aux Européens. Elle réunit le peuple, leur présente l'état des lieux et surtout ne manque pas de dire en quoi l'école qui leur « apprend à seulement lier le bois au bois pour faire des édifices de bois. » (AA : p. 19) est louable. Le peuple, ayant compris l'avantage qu'il tire de l'entreprise à laquelle leur soumet sa tante la Grande Royale, accède à sa demande d'un acquiescement traduit par un murmure complice comme le martèle le narrateur à propos de l'attitude des gens du *diallobé* : « Il y eut un murmure. » (AA : p. 56). Cet avantage des populations du *diallobé* les positionne comme intéressés par l'envoi des jeunes gens vers l'école nouvelle, c'est-à-dire comme destinataire.

Par ailleurs, ils tireront parti des techniques argumentatives à forte coloration persuasive dont sont tributaires les Blancs ; lesquels leurs ont permis de pénétrer en terres étrangères. Ce que les Blancs ne peuvent de force, ils l'entreprennent de ruse. Les populations *diallobé* caressent le rêve, à la fin de la scolarisation des leurs à l'école nouvelle et au même titre que les européens, de pouvoir triompher de leurs adversaires par la persuasion du verbe,

au cas où la force ne s'avère pas nécessaire. La Grande Royale exhorte dans ce sillage les siens en disant qu'« il faut aller apprendre chez eux l'art de vaincre sans avoir raison » (AA : p. 47). En réalité, savoir lier le bois au bois consiste pour les jeunes gens du diallobé à arracher la technoscience des occidentaux ; savoir convaincre sans avoir raison ; mensonge qui a présidé au projet colonial. La ruse du renard et la force du lion, sont caractéristiques du savoir occidental dont bénéficieraient la population locale, c'est en cela que se fonde sa posture de destinataire.

À l'analyse de cette trouvaille romanesque de Calixthe Beyala, il apparaît qu'elle contient des bénéficiaires à l'action de quête du héros narratif en lien à l'école européenne. Tapoussière utilise son succès scolaire pour se bâtir une renommée à Kassalafam. Elle qui quelques jours avant le résultat à son certificat était encore *persona incognito*, rentre rapidement sous le feu des projecteurs. Tout le monde accourt pour la voir, elle devient une véritable vedette. Sur toutes les lèvres, on s'écrie « Tapoussière a son certificat ! » (PFR : p. 197) son nom retentit loin des frontières de Kassalafam, elle entre dans l'Histoire du quartier par le truchement de la médiatisation sur les ondes de la radio nationale car, dit le narrateur, « On vient de l'annoncer à la radio ! » (PFR : p. 197) Elle reçoit pour sa bravoure de nombreux présents de la part de ceux qui, opportunistes, estimaient être son père biologique. Cette gloriole « était extraordinaire, il n'était pas le seul à me cadeauer : j'eus droit à des robes achetées dans des friperies, à des chaussures [...] à des bonbons » (PFR : p. 206). Ces objets de luxe remis à l'héroïne illustrent la joie des proches de la voir détentrice du fameux sésame.

L'écrivaine elle-même, en tant que narratrice autobiographique fait apparaître dans le texte le bénéfice réel qu'elle a tiré de son succès scolaire et de sa persévérance au travail. Elle utilise son roman pour régler les comptes à ses pourfendeurs qui l'avaient accusé de plagiaire « Oubliée aussi l'histoire de sa petite-fille bâtarde, alors donnée par sa mère, qui deviendra une romancière et dont les impropriétés rhétoriques dressèrent les cheveux des Papes de la Littérature française. » (PFR : p. 146). L'auréole dans le quartier, quelques cadeaux et les talents de romancière sont le triptyque qui confère à Tapoussière une place dans le pôle de destinataire de son ascension scolaire. Les formalisations schématiques donneront ce qui suit

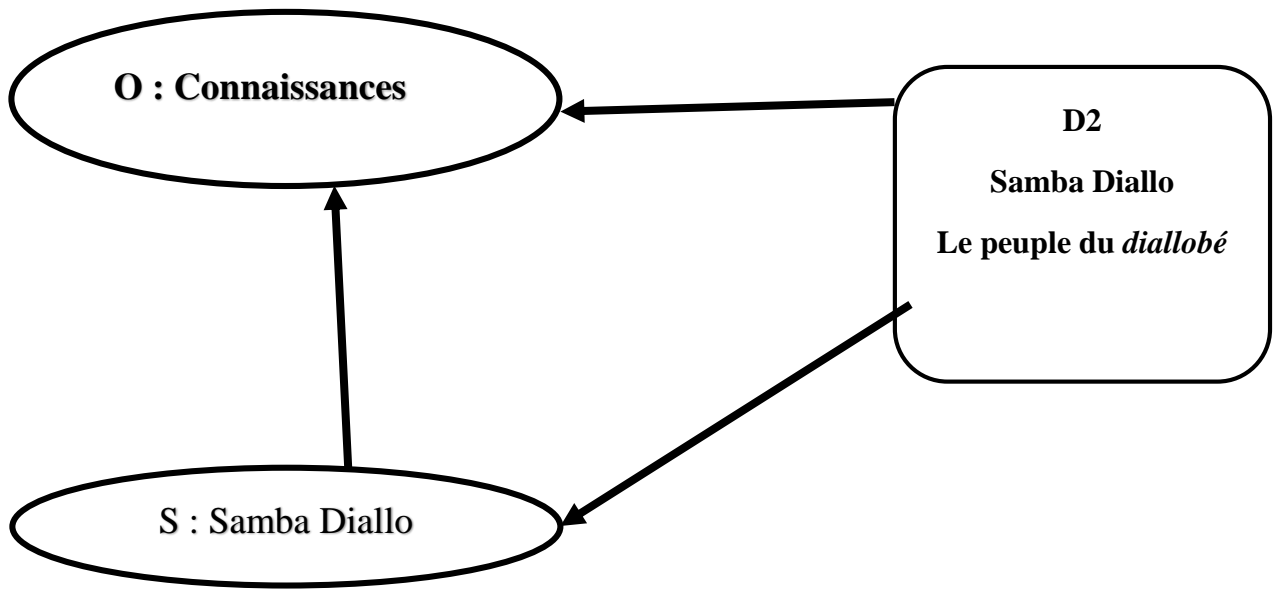


Schéma 9 : Les figurants du pôle destinataire D2 chez Samba Diallo selon l'école étrangère

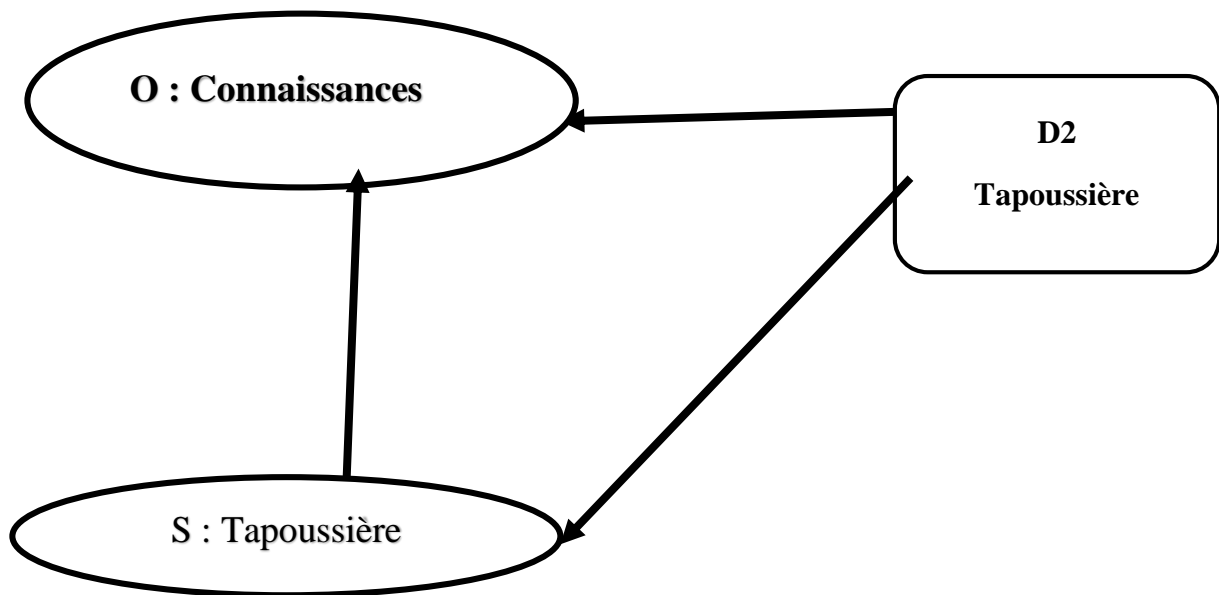


Schéma 10 Les figurants du pôle destinataire D2 chez Tapoussière selon l'école étrangère.

L'actant destinataire, visualisé à travers les différents schémas démontrent que les narrations du corpus opèrent un va-et-vient entre la pratique pédagogique occidentale et la pratique traditionnelle et coranique africaine. Les bénéficiaires de Samba Diallo après son

éducation coranique sont sa famille, Allah et lui-même ; quant à Tapoussièrè, il est question de Grand- mère et elle-même. Sur le paradigme européen, le peuple du diallobé et Samba Diallo ont avantage de l'apprentissage en salle de classe. Dans *La Petite fille du réverbère*, c'est Tapoussièrè elle seule qui tient lieu de destinataire. Cette présentation de l'actant destinataire est encore entachée de virtualité, il sera question de la vérifier dans le dernier chapitre pour voir si effectivement les diverses connaissances acquises çà et là par les apprenants leurs sont bénéfiques et aux leurs.

Pour clore avec l'analyse de l'axe de la communication dans l'œuvre, il convient de dire que le faire des sujets narratifs est motivé d'où les contenus du destinataire, lequel faire bénéficie à bien d'autres composantes du récit constituant alors le destinataire. Tout cela respecte le double modèle européen et africain de l'école dans les œuvres en étude. Que dire de l'axe du pouvoir ?

1-4. DU DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DU POUVOIR

Selon le modèle greimassien, utilisé par Nicole Everaert-Desmedt, « l'adjuvant aide le sujet à atteindre son objet, tandis que l'opposant fait obstacle à cette quête (**axe du pouvoir**).⁶² » Nous tâcherons de monter la double orientation de l'apprentissage sur cet axe en prenant appui sur les œuvres choisies.

1-4-1. De l'intervention des composantes du pôle Adjuvant dans le double procès éducatif

Le mot adjuvant vient du mot latin *adjuvatio, ionis* qui se traduit par 'aide, secours' ; lui-même issu du verbe latin *adjuvare* qui signifie 'aider, seconder, fortifier, appuyer, entretenir'. Dans la conception de Vladimir Propp, l'Adjuvant est « rescousse, redoublement d'une des forces précédentes⁶³ ».

Samba Diallo s'appuie sur Paul Lacroix, sur sa tante et sur le peuple du *diallobé* pour assurer et réussir sa scolarité. La Grande Royale, tante de Samba Diallo, participe de la sphère de l'actant adjuvant parce qu'elle décide d'envoyer son neveu poursuivre ses études à l'école du Blanc. Les propos conclusifs de celle-ci à la suite d'une argumentation devant une assemblée où elle convainc les siens de s'aligner derrière elle sonnent comme un projet de

⁶² Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 28.

⁶³ Vladimir Propp, *op.cit.*, p. 96

loi dans une assemblée nationale : « Mon avis est qu'il faut y envoyer nos enfants cependant. » (AA : p. 56) Samba Diallo est de ces enfants dont il est question. Le peuple du diallobé accepte le projet de la Grande Royale par un murmure d'acceptation, du même coup, ce murmure opère dans la sphère de l'actant adjuvant du faire narratif de Samba Diallo. Il l'aide en entérinant et en acceptant unanimement le projet d'envoyer les enfants vers l'école nouvelle. La phrase à modalité déclarative du narrateur, « Il eut un murmure » (AA :p. 56) s'assimile à une adoption à la majorité absolue comme dans les parlements.

Dans *La Petite fille du réverbère*, cette fonction est assurée par Maître d'École qui met tous les moyens à la disposition de Tapoussière pour qu'elle obtienne ses diplômes. Il divise la classe en deux côtés, laquelle division est pédagogique et stratégique, il met d'un côté ceux qu'il croit capable de réussir aux examens officiels. Tapoussière fait partie de cette colonie ; elle nous le révèle ainsi : « Maître d'École se tourna vers les sélectionnés, six au total, et dit : - vous êtes mes élus. Vous allez représenter notre classe » (PFR : p. 47). Le choix de son enseignant est fatidique et incontournable pour l'itinéraire scolaire de la jeune fille, choix sans lequel elle ne devrait pas être présentée comme candidate aux examens de fin d'année.

Le réverbère fait partie de ces outils qui aident et soutiennent l'héroïne pendant son séjour d'apprentissage. C'est sous un réverbère qu'elle étudie de nuit, faute de lampe ou d'éclairage adéquat chez sa grande mère. Le récit qu'elle fait nous en enseigne de cette façon : « là sous le réverbère, situé en plein carrefour, celui-là qui, plus tard, me donnera le surnom de *la-petite-fille-du-réverbère*, [sic] parce que c'est là où j'étudiais mes leçons et faisais mes devoirs. » (PFR : p. 65). Son statut d'adjuvant dans la quête de Tapoussière découle de sa position importante propice à l'étude.

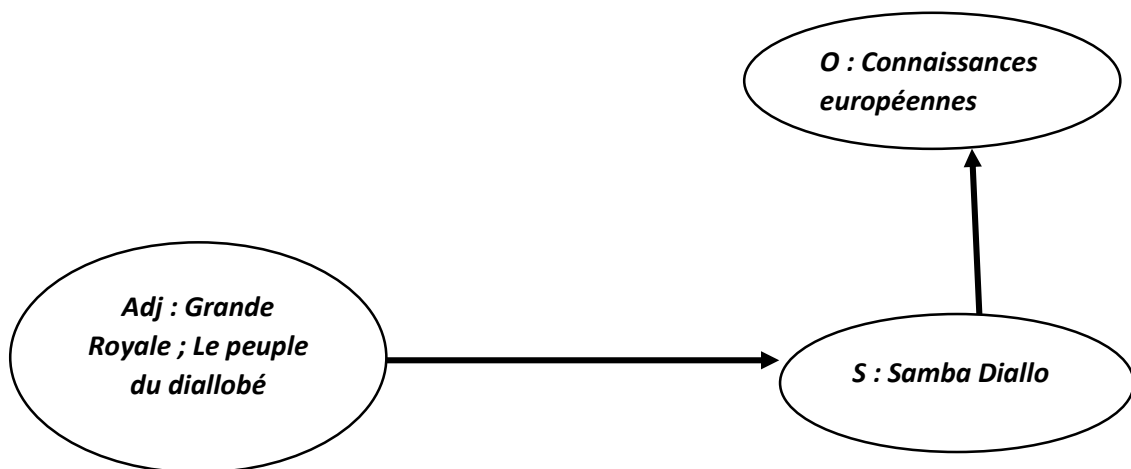


Schéma 11 : Les acteurs du pôle adjuvant dans l'apprentissage européen chez Samba Diallo

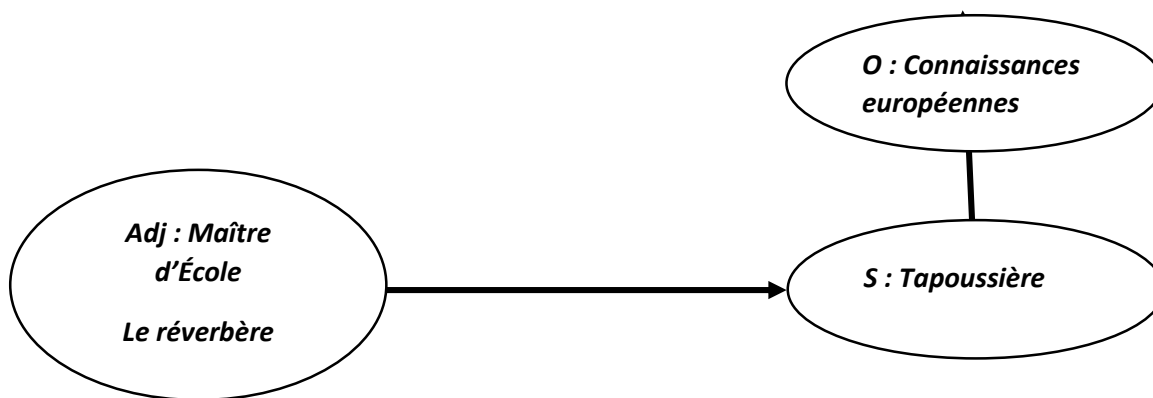


Schéma 12 Les acteurs du pôle adjuvant dans l'apprentissage européen chez Tapoussière

Selon les schémas ci-dessus, à la quête de la connaissance occidentale, Tapoussière est aidée par son maître et par le réverbère ; quant à Samba Diallo il bénéficie de l'appui de la Grande Royale encouragée par tout le peuple du *diallobé*. L'aspect traditionnel de la quête du savoir est exempt d'adjuvants.

1-4-2. Les figurants de l'Opposant dans la dualité éducative

Les figures représentatives de l'actant opposant sont repérables dans les deux paradigmes éducatifs. Greimas les appelle par ailleurs « Opposants-traitres⁶⁴ » en ceci qu'ils empêchent la conjonction entre le sujet et l'objet de quête narratif.

Lorsque Samba Diallo est à l'école coranique, il fait face à une adversité. La formation est difficile au regard du traitement qui lui est particulièrement réservé. Au tout début de l'enseignement, tout balbutiement était sévèrement châtié par le maître : « Ce jour-là, Thierno l'avait encore battu. Cependant, Samba Diallo savait son verset. » (AA : p. 13). Samba Diallo fait également face à la rude opposition de son entourage constitué de jaloux car il est le préféré de Thierno, et vient d'une grande famille noble. Ils vont d'ailleurs s'en remettre au pugilat car « Demba lui cherchait querelle : il ne pouvait pas plus en douter. » (AA : p. 27)

« De nouveau, il tourna le dos à Demba et s'en alla. À ce moment, son pied buta sur un obstacle, comme un piège tendu devant lui. Il s'affala de tout son long. Quelqu'un -il ne sut jamais qui- lui avait fait un croc-en-jambe » (AA: p. 29)

Ces camarades de l'école coranique ne furent donc pas des enfants de cœur pour lui.

⁶⁴ Algirdas-Julien Greimas, *Du sens. Essais sémiotiques*, Paris, Éditions du seuil, 1970, p. 192.

L'obstacle qui s'interpose entre le besoin de l'école nouvelle et Samba Diallo est son affection très forte pour son maître du Coran ; alors qu'il se prépare pour rallier la ville de L., poursuivre son apprentissage (instruction) européen, il lui est recommandé de se rendre chez Thierno lui faire ses adieux « À ce nom, Samba Diallo avait senti sa gorge se nouer. Le maître. En effet, elle allait quitter le maître. Son départ pour L. signifiait aussi cela. Il ne verrait plus le maître récitant la Parole. » (AA : p. 76) ; il comprit à l'instant par ailleurs qu'il serait *ad vitam aeternam* « Loin du maître [...] appris à aimer » (AA : p. 76) ce qui accentue sa gêne.

Le seul hic qui se dresse face à l'étude de Tapoussière est sa grand-mère. Elle présente l'école occidentale comme étant fondamentalement nulle pour assurer à sa petite fille une réussite sociale. Certes elle ne l'empêche pas d'aller à l'école, mais son avis elle le laisse transparaître en filigrane de ses prises de position ; elle décourage la jeune fille. Cette situation est à l'image d'une guerre d'écoles ou d'une confrontation entre deux visions éducatives. Celle que Grand-mère pratique, inspirée de l'Afrique traditionnelle et celle de l'Europe, théorique et déconnectée des valeurs et réalités africaines. « Grand-mère jetait le désarroi dans mon esprit. « J'en sais, des choses qu'aucun livre ne t'apprendra ! » (PFR : p. 52) retorque Grand-mère lorsque Tapoussière lui annonce ses brillants résultats scolaires.

Loger Grand-mère au rang des figures de l'opposant à sa fille paraît ambigu en apparence car, nous la présentons plus haut comme étant destinataire à la quête de la connaissance occidentale. L'ambiguïté est levée quand on brandit cette remarque de Nicole Everaert-Desmedt « les actants ne sont pas des étiquettes que l'on épingle une fois pour toutes sur les différents acteurs ; ils se constituent progressivement, ils s'échangent. On ne peut expliquer leur fonctionnement qu'en tenant compte de leur dynamisme ⁶⁵».

⁶⁵Nicole Everaert-Desmedt, op. cit., p. 68.

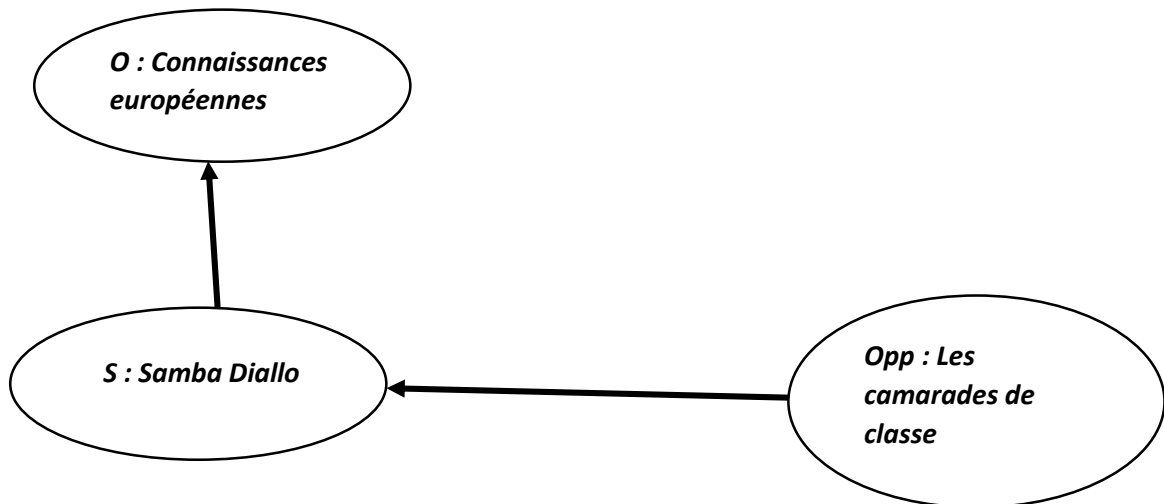


Schéma 14 : Les figurants de l'actant opposant à la quête du savoir européen de Samba Diallo

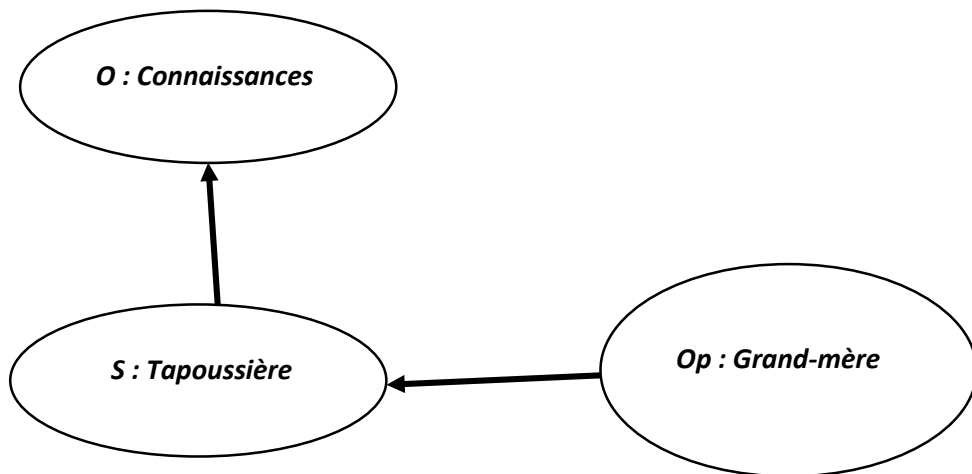


Schéma 15 : Les figurantes de l'actant opposant à la quête du savoir européen de Tapoussière

Au vu de ce qui précède, il convient de retenir que les sujets narratifs sont mus par un désir de connaître. Lequel désir est aiguisé et guidé par deux univers de croyances éducatifs ; notamment coranique et traditionnel d'un côté, et européen de l'autre. Les instances qui leurs communiquent le désir et celles qui en bénéficient, obéissent à la même dualité. Il en est de même des adjuvants et des opposants à leurs quêtes. L'analyse des axes de la formalisation

actancielle de Greimas appliquée au corpus nous révèle donc que la duplicité est son trait distinctif si on se rapporte à la formation pédagogique des héros. Derrière cette duplicité actantielle, chaque actant étant riche en figurants (personnages acteurs de l'éducation, concepts), on conclut que la formation intégrale du sujet est au rendez-vous. Reste à savoir si la fréquentation des espaces a partie liée à ce double apprentissage.

CHAPITRE II : LIEUX DE L'INITIATION BINAIRE DU HÉROS ET ENJEUX

Nous nous sommes rendu à l'évidence que la double orientation actantielle reflète le projet d'initiation complète des héros. L'objectif de ce chapitre est de montrer que l'espace romanesque est organisé de façon à ressortir la duplicité de l'apprentissage sur laquelle porte notre réflexion. On part d'un constat selon lequel, éduquer n'a pas les mêmes consonances pratique, philosophique, politique selon qu'on franchit les frontières réservées au modèle européen pour considérer les modèles africain et coranique. Ainsi, en quoi les espaces romanesques intervenant dans les itinéraires de Tapoussière et de Samba Diallo influent-ils le processus d'acquisition des savoirs ? L'expérimentation de deux types d'espace assurerait au héros ses connaissances diverses et opératoires, donc c'est en fréquentant plusieurs lieux que le savoir des deux se densifie et devient serviable. D'entrée de jeu, nous nous attacherons à décrypter les indices des types d'espace ; suivra la phase qui montrera la place de ceux-ci sur la caractérisation lexicale des héros ; on définira pour finir, le lien qui unit l'espace et la méthode d'apprentissage.

2-1- ESPACE ROMANESQUE DE L'ACTE ÉDUCATIF

À ce niveau, il nous incombe de décrypter les indices textuels de lieux du fait éducatif. Quels espaces romanesques sont consacrés à la transmission des savoirs ? En quoi sont-ils le reflet de la binarité éducative ? Pour reprendre à notre profit cette réflexion de Barnabé Mbala Ze portant sur la place de l'espace dans une narration,

Nous entendons l'ensemble des procédures de localisation, de circonscription de l'espace (étendue plus ou moins délimitée caractérisée par l'extériorité de ses parties), des lieux (espaces nommés). C'est cette projection que fait l'énonciateur sur une étendue au moyen de l'embranchement et du débranchement qui régit l'organisation

spatiale et assure un meilleur ancrage aux différents programmes narratifs.⁶⁶

Il s'agira pour nous de présenter les indices spatiaux en discriminant ceux de l'école européenne de ceux de l'école traditionnelle coranique.

2-1-1. L'espace romanesque de la formation à l'école coloniale

Dans *L'Aventure ambiguë*, les référents géographiques consacrés à la pratique pédagogique sont la classe de L. chez Ndiaye, l'espace éducatif français évoqué avec ses exposés de philosophie, les familles françaises. L'école (bâtiment) dans sa dimension matérielle de salle de classe représente le lieu vers lequel convergent les enfants pour s'instruire, s'éduquer, se former, se cultiver. Ces éléments de l'apprentissage trouvent meilleur espace d'expression dans *L'Aventure ambiguë* à L. la ville où se rend Samba Diallo après son départ du pays des diallobé. S'y trouve un établissement qui respecte dans son architecture les principes de l'école en Europe. Cette école est composée d'un ensemble de plusieurs salles de classe. C'est dans l'une d'elles que Samba Diallo amorce sa formation au milieu de ses pairs Africains. À ce titre, le narrateur affirme que « C'est sur les bancs d'une salle de classe de cette école remplie de négrillons que Jean la Croix fit la connaissance de Samba Diallo. » (AA p. 56) ; plus loin il nous renseigne sur les commodités qu'offrait cette école car « La classe de M. Ndiaye correspondait largement à ce qu'il leur fallait » (AA : p. 62). Laquelle salle est propice pour l'enseignement.

Ensuite, le second foyer de l'éducation dans *L'Aventure ambiguë* est l'Hexagone. En vue de poursuivre ses études au niveau supérieur, de nombreux Africains se rendaient en France. C'est encore le cas de nos jours pour ceux des ressortissants des pays francophones d'Afrique. C'est sur la France que le choix de Samba Diallo est jeté pour poursuivre ses études de philosophie. Ce pays est donc un macro-espace qui lui sert de tremplin pour la réalisation de son rêve. Son séjour en France en vue des études est signalé ainsi : « Il ne comptait plus les occasions, depuis son arrivée en France » (AA : p. 123). L'éducation occidentale dont il est question n'est pas seulement classique, formelle et instructive ; il s'agit également d'une incorporation dans le modèle de vie de Samba Diallo d'une nouvelle identité, linguistique et culturelle, il s'agit de se franciser. Parce qu'il baigne dans la société

⁶⁶Barnabé Mbala Ze, *op. cit.*, p. 152.

française pour acquérir sa culture, on parlera chez les pédagogues de la méthode naturelle⁶⁷ dont la France constitue le lieu d'expérimentation.

Il est nécessaire de préciser que le fait éducatif à propos de Samba Diallo ne s'opère pas partout en France, en effet, des lieux spécifiques en sont sujets. L'université et la maison familiale de son amie française Lucienne. Pour le premier, le discours de Samba Diallo et les conversations avec les camarades laissent des traces qui trahissent son passage dans les amphithéâtres. En réalité, l'amphithéâtre de l'université est non pas clairement présenté par le narrateur mais évoqué par Lucienne lorsqu'elle dit : « -Samba Diallo prépare pour notre **groupe d'exposé** un travail sur le *Phédon*[sic] » (AA : p. 121) (souligné par nous). Pour ce qui se rapporte au domicile familial, il constitue un lieu par excellence de l'apprentissage de Samba Diallo. Pour s'enquérir du mode de vie des français, il se lie d'amitié avec une étudiante française, laquelle lui sert de moyen pour pénétrer l'univers européen des us et coutumes. S'intégrer dans la société française se fait progressivement, ponctué par des erreurs qu'il s'évertue *mutatis mutandis* à corriger. Une des erreurs que commet Samba Diallo est rendue dans ce passage : « Il ne comptait plus les occasions, depuis son arrivée en France où **le refus d'un verre offert avait soudain failli gâcher** absurdement les fragiles moments de ses premiers contacts avec les gens. » (AA : p.123). (souligné par nous) Là où se meut Samba Diallo, en tant qu'élève, est lié à ses différentes prises de parole et à celles de ses semblables, cette technique de repérage est suggérée par Gérard Genette pour qui « Le discours d'un ou de plusieurs personnages donne à l'espace sa spécificité, son originalité. Il nous renseigne sur cet espace »⁶⁸, c'est ce qui nous amène à positionner la salle de classe de L., l'amphithéâtre et la famille en France comme lieux éducatifs dans l'itinéraire scolaire et académique de Samba Diallo.

Quant à *La Petite fille du réverbère*, la salle de classe de Maître d'École, le réverbère sont les foyers locatifs où Tapoussière se frotte à l'apprentissage occidental. À cet effet, l'école à laquelle elle se rend est construite sur le même modèle que celle où se rend Samba Diallo, c'est-à-dire un bâtiment comprenant des salles de classe. C'est dans ce lieu en compagnie de ses camarades de classe qu'elle va apprendre à compter, à lire et à écrire en

⁶⁷ Cette méthode stipule que pour apprendre une nouvelle langue ou une nouvelle culture, il convient d'aller s'immerger parmi les membres de la société de cette langue.

⁶⁸ Gérard Genette, *Figures 1*, Paris, Ed. du Seuil, 1966, p. 86.

*poulassie*⁶⁹. L'intervention de Tapoussière racontant l'ambiance qui prévaut pendant les examens témoigne de ce qu'elle est présente dans une salle de cours : « Nous étions éparpillés, un par banc pour éviter les tricheries, des copiages ou autres absurdités (...) N'oubliez pas d'inscrire vos noms sur vos copies » (*PFR* : p. 185), le dispositif est clairement celui d'une salle de classe.

Un autre lieu se prêtant au fait éducatif, quoique de façon informelle et inattendue, est le réverbère qui fait office de cadre d'études, de révision et d'assimilation des enseignements reçus en classe. Faute de pouvoir disposer d'une lumière suffisante à la maison pour ce faire, Tapoussière se rabat habituellement de nuit sous un réverbère qui surplombe une rue de Kassalafam et qui jouxte son domicile. C'est d'ailleurs la narratrice qui l'affirme : c'est « là sous le réverbère, situé en plein carrefour, celui-là qui, plus tard, me donnera le surnom de *la-petite-fille-du-réverbère*, [sic] parce que c'est là où j'étudiais mes leçons et faisais mes devoirs. » (*PFR* : p. 65). Pour elle, le réverbère est comme une salle de classe *strictu sensu* car:

Je ramassais mes cahiers et allais prendre place sous le réverbère. Le couturier-tailleur-de-chez-Dior [sic] et Yves-saint-Laurent [sic] Je n'en savais rien ! c'est pourquoi je débitais les *Mamadou et Bineta vont à l'école* à haute voix. J'apprenais tout par cœur : je n'avais pas de destin mais, comme disait Maître d'École, « il faut le créer (*PFR* : p. 91)

Ceci signifie que le réverbère est devenu, pour la circonstance, un lieu éducatif incontournable pour Tapoussière. Les bancs de l'université et le domicile familial en France, les salles de classe qui accueillent Samba Diallo constituent avec les bancs de la classe de Maître d'École et le réverbère chez Tapoussière les indices spatiaux réservés à la formation à l'occidental. En Afrique, on rencontre une école d'un autre genre.

2-1-2. Espace romanesque de l'initiation traditionnelle et coranique

Le lieu est un facteur clé pour une formation quelle qu'elle soit, pratique ou intellectuelle. L'islamisation de Samba Diallo telle que narrée dans *L'Aventure ambiguë* ne déroge pas à ce principe. En fait, un cadre est réservé aux parties engagées pour l'accomplissement de l'apprentissage. Puisqu'il s'agit d'une formation qui concerne, non seulement l'intellect mais également l'affect et le physique, Samba Diallo élit domicile au Foyer Ardent chez un maître afin de mieux comprendre le Coran. Il est question de savoir

⁶⁹ Néologisme se rapportant à la langue française.

réciter les versets du Saint Coran, d'adopter des attitudes et des habitudes d'austérité et d'humilité dans la vie ; tout ce que Thierno enseigne à ses disciples reclus au Foyer Ardent, haut lieu de l'initiation coranique. Sa présence là-bas ne plait pas à la Grande Royale qui déclare : « -J'avais prévenu mon grand fou de frère que ta place n'est pas au foyer du maître, dit-elle. » (AA : p. 33). Cette intervention suppose que Samba Diallo y a effectivement séjourné. C'est aussi un endroit où, pour montrer le bon exemple, « Le reste du temps, il [Thierno] le consacrait à l'étude, à la méditation, à la prière, et à la formation des jeunes gens confiés à ses soins » (AA : p. 17). Or, certains désertent le Foyer ardent pour rejoindre les écoles du Blanc. Maître Thierno demande au directeur d'école de lui dire ce qu'ils enseignent « pour qu'ils désertent nos **foyers ardents** au profit des **écoles** » (AA : p. 19) (souligné par nous). Cette phrase présuppose qu'il y a deux espaces où se passent l'apprentissage.

Dans *La Petite fille du réverbère*, le cadre spatial de l'éducation est la maison familiale. C'est le lieu de l'initiation de la jeune fille. Sa grand-mère lui inculque les savoirs pratique et moral à domicile. Pour prodiguer certains enseignements, Grand-mère attendait qu'elles soient seule à seule, Tapoussière avec elle car « Andela sortit brusquement de la maison pieds nus » (PFR : p. 30). Cela signifie que l'initiation d'Andela⁷⁰ par la grand-mère se passe à domicile. En résumé, l'éducation traditionnelle africaine et coranique se passe respectivement à domicile dans *La Petite fille du réverbère* ; au Foyer Ardent dans *L'Aventure ambiguë*.

L'analyse à ce niveau permet d'établir un parallèle entre la double dimension éducative des héros du corpus et les types d'espace réservés pour cela, donc selon qu'on passe d'un univers à un autre, l'acte d'éduquer distinct se modulera à cette gymnastique. Le tableau ci-après présente une visualisation schématique.

⁷⁰ Nom de Tapoussière à l'état civil.

Tableau 1 : espace narratif et double visée éducative

Types d'éducation	Macro-espace	Micro-espace	Œuvres
Traditionnel et coranique	Kassalafam	Maison familiale	<i>PFR</i>
	Pays diallobé	Le foyer ardent	<i>AA</i>
Occidental	France	Amphithéâtre,	<i>AA</i>
		université, maisons	<i>AA</i>
	L.	Salle de classe M.	<i>PFR</i>
		Ndiaye	<i>Id.</i>
	Kassalafam	Le réverbère, la salle de classe	<i>Id.</i>

2-2. ESPACE ET CARACTÉRISATION DES ACTEURS DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE

Le but de cette partie est de décrypter la dénomination consacrée aux acteurs de l'éducation selon qu'on se situe dans la perspective occidentale, traditionnelle ou coranique. Il est question de reprendre cette mise en garde du Groupe d'Entrevernes,

L'analyse narrative appartient toute entière à l'étude du signifié, c'est-à-dire de ce plan du contenu dont on cherche à élucider la forme. Mais [elle] n'épuise pas entièrement ce plan, il faut aussi aménager l'examen des formes discursives⁷¹

C'est le décryptage des discours du narrateur, des personnages qui permettra de mieux comprendre les qualificatifs des acteurs éducatifs. C'est le cas avec Philippe Hamon, qui écrit au sujet de l'étude du personnage « le texte propose sa propre mise en perspective, appelle le héros 'héros' et le traître 'traître' ⁷² ». Il convient de pouvoir caractériser chaque personnage suivant son itinéraire romanesque. La caractérisation des acteurs change-t-elle suivant les deux ordres éducatifs ? Le nom que le narrateur donne à l'enseignant est fonction de l'endroit où celui-ci se réalise, se produit ou professe. Le décryptage est soit explicite ou soit implicite.

⁷¹ Groupe d'Entrevernes, *Analyse sémiotique des textes. Introduction. Théorie. Pratique*, Presses universitaires de Lyon, 1979, p. 87 cité par Auguste Owono-Kouma, *Mongo Beti et la confrontation. Rôle et importance des personnages auxiliaires*, p. 142-143.

⁷² Philippe Hamon, *Poétique du récit*, p. 158.

2-2-1. L'espace romanesque et l'identification des acteurs de l'école coloniale

Nous ambitionnons d'établir un lien entre les espaces romanesques que nous avons vus précédemment et la caractérisation des personnages. De l'école européenne à l'africaine, les identifie-t-on avec les mêmes termes ?

2-2-1-1. Espace et caractérisation des pédagogues à « l'école étrangère »

Dans la perspective de l'école européenne, les dénominations qui s'attachent aux différents acteurs sont les enseignants. Le nom qui lui est attribué est dû au fait que cet acteur officie en salle de classe, sa profession et sa fonction sociale en découlent. Pour prendre le cas de *L'Aventure ambiguë*, Monsieur Ndiaye est un instituteur en service à L. Le roman nous parle de lui en utilisant le qualificatif de Monsieur ; lequel est usité par certains élèves en Afrique pour nommer et apostropher leurs enseignants. Parce qu'ils professent dans les salles de classe, le titre d'instituteur, issu de la nomenclature française de l'école lui est également attribué.

En matière d'administration et de management scolaires, on a le directeur d'école chez les diallobé. Il apparaît dans le texte traduisant l'attrait qu'exerce l'école nouvelle sur la population diallobé. Le maître Thierno lui demande, inquiet : « **Monsieur** le directeur de l'école, disait le maître, quelle bonne nouvelle enseignez-vous à nos enfants » (AA : p. 19) (souligné par nous). L'apostrophe prononcée par le maître et rendue par « Monsieur le directeur de l'école » qualifie l'agent qui s'occupe de la gestion de l'école primaire de son terroir. Le titre par lequel on l'appelle est étroitement lié au lieu de travail, et aux services rendus au quotidien.

Le personnel enseignant dans *La Petite fille du réverbère* est représenté par Maître d'École. Comme avec M. Ndiaye dans *L'Aventure ambiguë*, c'est de son lieu de service que découle le qualificatif par lequel on l'identifie. Il fréquente la salle de classe tous les jours, enseigne, forme les enfants à la vie citoyenne et au patriotisme. Maître d'école est le nom que Tapoussièrè et ses camarades trouvent pour lui. « Furieux, **Maître d'École** se levait tel un étourdissement. Sa chicote fouettait et retombait à l'aveuglette, sur un bras, un crane ou un dos » (PFR : p. 44) (souligné par nous) Il est un représentant de l'éducation occidentale à Kassalafam. C'est du discours des personnages que se révèle la caractérisation des acteurs, on parle de caractérisation explicite.

2-2-1-2. Caractérisation des enseignants dans l'éducation coranique et traditionnelle

À l'école coranique, on a affaire dans *L'Aventure ambiguë* à un pédagogue dont la fonction est non pas d'enseigner à lire, à écrire, ou à compter dans la langue française mais de conduire l'apprenant vers la connaissance de Dieu et des Cieux. Il travaille dans un centre aménagé pour cela : le Foyer Ardent. Le narrateur et les autres personnages l'appellent tantôt « maître », tantôt « grand maître » comme le traduisent les énoncés ci-après : « Le maître se souvenait du temps de son adolescence » (AA : p. 34) « -Rien, grand maître, ou...presque » (AA : p. 19). Le terme « maître » dans ce cas réfère moins à celui qui professe et distille du savoir susceptible de libérer qu'à celui qui endoctrine. L'éducateur, le bon au sens occidental, devrait se prémunir de faire triompher son bord religieux, or le maître que représente Thierno est une sorte d'imam, un chantre de la dogmatique islamique par essence qui ne ménage pas la liberté de croyance pendant son enseignement.

Le fait éducatif traditionnel dans *La petite fille du réverbère* a lieu au domicile de Grand-mère, par conséquent le qualificatif n'est pas européen. C'est Grand-mère qui tient le titre de *magister* dans ce cas. Elle a décidé de former Tapoussière selon une méthodologie atypique qu'elle a forgée. Le qualificatif d'enseignante que nous appliquons à Grand-mère tient des passages comme celui-ci « Grand-mère m'avait **enseigné** que la maîtrise de soi était marque de maturité et exigeait des individus la suppression de leurs émotions. » (PFR : p. 118) (souligné par nous). Il est vrai, aucun personnage, même pas la narratrice, ne fait mention de Grand-mère comme enseignante, et pourtant tous les attributs dévolus à ce métier la caractérisent. Alors qu'il est explicitement dit de Thierno qu'il est enseignant ; maître ; c'est par l'interprétation qu'on définit le statut d'enseignant chez Grand-mère. On se rend à l'évidence qu'enseigner est une tâche assurée tantôt selon le modèle français, tantôt selon ceux de l'initiation coranique et de la tradition africaine ; chacun s'inscrivant dans une philosophie éducative particulière, lesquelles philosophies sont adossées à des espaces divers d'enseignement. Mais le dénominateur commun à tous les acteurs enseignants est qu'ils sont plus que des « enseignants » ; si on se réfère au modèle décrit par Tsafack Gilbert qui estime que

Plus qu'un « enseigneur », l'enseignant est un éducateur, c'est-à-dire un homme soucieux de la formation complète et harmonieuse des enfants et des adolescents dont il a la charge, un homme dont l'action

est généreuse et dont l'exemple vivant se propose en toutes circonstances.⁷³

C'est donc dire que les enseignants répertoriés dans le corpus sont de véritables éducateurs soucieux du bien-être psychosomatique de leurs apprenants. On peut se demander à qui s'orientent les enseignements de ceux-ci. Quelles désignations s'appliquent-elles aux apprenants ?

2-2-2. Caractérisation des apprenants

Les apprenants⁷⁴, sujets à l'éducation oscillent aussi selon le type d'éducation d'un qualitatif à un autre ? Il s'agit d'explorer les qualificatifs des apprenants aussi bien dans la sphère occidentale que dans celle de la sphère africaine et coranique.

2-2-2-1. Caractérisation des apprenants à « l'école nouvelle »

Dans tout projet éducatif, il y a des acteurs qui enseignent ce qu'ils savent et ceux qui écoutent et assimilent ce qu'ils ignoraient jusque-là. De ce point de vue, la posture de l'école européenne a prévu une série de noms qui définissent le statut de chaque apprenant selon le niveau de l'enseignement auquel il appartient. De cette série, le corpus nous amène à les qualifier par les termes d'élève et d'étudiant.

Au sujet du qualificatif d'élève dont se revêtissent les sujets narratifs, Samba Diallo et Tapoussièrè, lorsqu'ils sont dans les salles de classe tenues respectivement par M. Ndiaye et Maître d'École, se font appeler « élèves », au même titre que le grand nombre de ceux qui leur sont camarades. En compagnie de ceux-ci, Tapoussièrè affirme : « Nous pénétrâmes en classe. Maître d'École était au tableau » (*PFR* : p. 172). Le narrateur de *L'Aventure ambiguë* nous rappelle que « C'est sur les bancs d'une salle de classe de cette école remplie de négrillons que Jean la Croix fit la connaissance de Samba Diallo. » (*AA* : p. 165). Le « nous » est inclusif car implique Tapoussièrè, ses camarades de classe donc c'est un cadre dévolu à l'apprentissage des élèves.

Ce qui renforce davantage le statut d'élève dévoué à ses études chez Tapoussièrè, est sa position récurrente sous un réverbère dont les rayons lumineux produits par l'ampoule lui permettent de réviser aisément ses leçons. Cette position sous le réverbère, illustrée à la

⁷³ Gilbert Tsafack, *op. cit.*, p. 26.

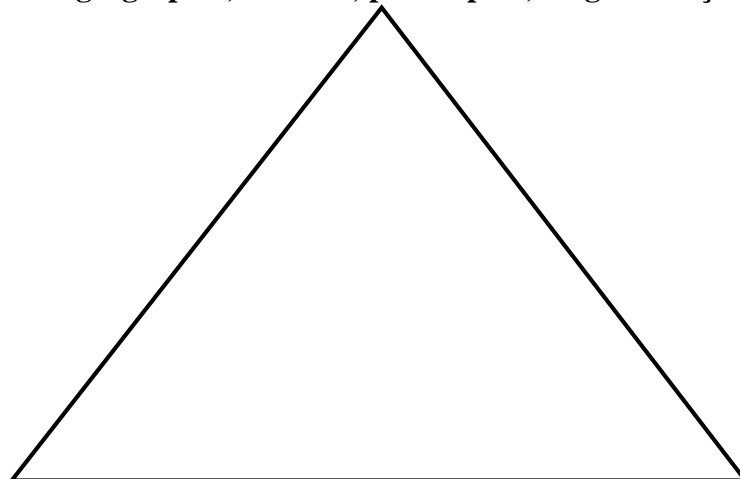
⁷⁴ Nous préférons le terme apprenant à élève, écolier, étudiant pour son caractère englobant dans une circonstance d'enseignement/apprentissage. Tout personnage qui occupe la sphère du récepteur des enseignements peut être classé dans cet hyperonyme.

rubrique précédente positionne ce dispositif éducatif peu ordinaire au même diapason que la salle de classe d'où son rôle dans la caractérisation de Tapoussière comme élève.

Par rapport au qualificatif d'étudiant revêtu par Samba Diallo, cela est évident lors de ses études en France. Le narrateur nous renseigne, comme nous l'avons vu plus haut sur sa pugnacité et son dévouement à vouloir réussir dans ses études supérieures. Dans une conversation avec un Noir américain rencontré dans les rues de Paris, il lui révèle qu'il fait des études de philosophie pour lesquelles il est admis en année de licence, ce qui implique conséquemment son statut d'étudiant. Les étiquettes d'élève et d'étudiant s'appliquent aux héros que nous étudions lorsqu'ils sont enrôlés dans le modèle scolaire occidental.

Il importe de présenter sous forme graphique la relation qu'entretient chaque sujet à l'éducation et son enseignant. Le triangle didactique de Jean Houssaye⁷⁵ nous servira à ce propos de théorie. Il s'agit de décliner les dénominations différentes des acteurs de l'enseignement.

Savoirs : **géographie, Histoire, philosophie, langue française**



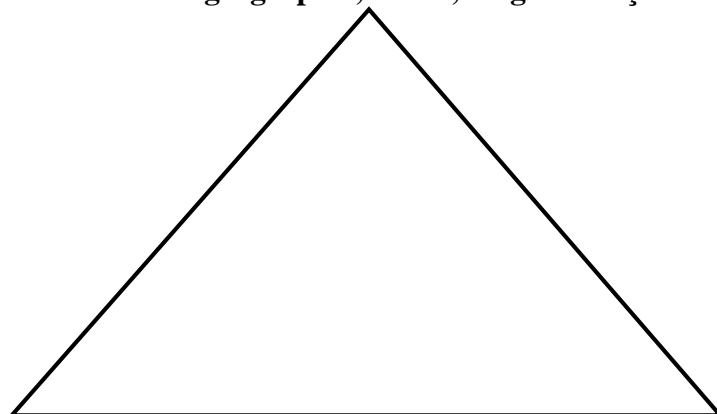
Enseignant : **Maître Ndiaye, universitaires**

Apprenant : **Samba Diallo[élève/étudiant]**

Schéma : Les composantes de l'enseignement européen chez Samba Diallo

⁷⁵La situation pédagogique peut être définie comme un triangle composé de trois éléments - le savoir, l'enseignant et les élèves - dont deux se constituent comme sujets tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou., Peter Lang, *Jean Houssaye, Le triangle pédagogique*, 2000 jenn81 <http://www.ressources-crpe.com> consulté le 23 octobre 2018 à 20h.

Savoirs : **Histoire géographie, calcul, langue française et philosophie**



Enseignant : **Maître d'école**

Apprenant : **Tapoussièr[e]lève**

Schéma : Les composantes de l'enseignement européen chez Tapoussièr[e]

Il ressort de l'observation des deux schémas que Samba Diallo et Tapoussièr[e] occupent le pôle 'apprenant', la caractérisation principale est qu'ils sont « élèves » ; Samba Diallo est, hormis ce premier statut, étudiant. Tapoussièr[e] acquiert le savoir sur la géographie, l'Histoire, la lecture en langue française auprès de l'enseignant Maître d'école. Samba Diallo apprend successivement chez M. Ndiaye l'Histoire-géographie, la langue française et chez les universitaires la philosophie. Que dire de la caractérisation des apprenants selon l'apprentissage traditionnel coranique ?

2-2-2-2. Caractérisation des apprenants à l'école coutumière et islamique

Lorsque les apprenants se retrouvent sous la coupe des formateurs traditionnel et coranique, l'objectif pédagogique est tout autre, la caractérisation aussi. Non plus seulement élèves, ils sont investis des atours de disciple. Ce qui corrobore le qualificatif de disciple se trouve dans la relation didactique qui lie l'enseignant et l'apprenant.

Tapoussièr[e] est une disciple de Grand-mère en vertu d'un lien presque mystérieux et mystique auquel elles seraient soumises. Cette maîtresse n'aurait pas, selon son bon vouloir, jeté son dévolu sur la jeune fille, les esprits de son royaume en déchéance, s'en sont chargés. Sa mission formatrice est pédagogique, certes, mais aussi fortement spirituelle : revigorer son royaume perdu, « le grand royaume d'Assanga » (*PFR* : p. 56). Pareillement, la mission de Tapoussièr[e], l'apprenante, est surtout initiatique par-dessus tout projet didactique et pédagogique. Sa grand-mère n'a jamais raté l'occasion de lui rappeler l'importance qu'elle revêt à ses yeux : « Cet enfant a été conçu pour satisfaire mon désir de reconstruire mon Royaume. » (*PFR* : p.33) ; par ailleurs, elle continue en disant : « -Dès ta naissance, j'ai vu les

possibilités qui existaient en toi. C'est pour ça que je t'ai gardée auprès de moi et que je veux t'apprendre tout ce que je sais... » (*PFR* : p. 175). Ceci confirme l'idée de la caractérisation de Tapoussière comme disciple de Grand-mère.

Dans *L'Aventure ambiguë*, Samba Diallo fait aussi office de disciple comme Tapoussière. Il l'est de son maître Thierno, celui qui tient les rênes du Foyer Ardent. Disciple, il l'est également parce qu'à l'école coranique, on est tenu de suivre aveuglément ce que dit le Saint Coran et le Maître sans faire cas d'esprit critique, fût-ce de bonne guerre. Le principe de l'omerta y règne avec autorité. On est de ce point de vue sous le règne du *magister dixit* au point où lorsqu'on traite Thierno de « grand maître », on le hisse au diapason des prophètes des Écritures Saintes, qui drainent des foules et des disciples acquis à leur doctrine.

Il est d'ailleurs explicitement dit de ceux-ci qu'ils sont des disciples, d'où cette assertion du narrateur : « Tous les disciples étaient revenus » (*AA* : p. 33) « Les disciples éclatèrent de rire » (*AA* : p. 27) Tout porte à croire qu'une certaine mystique plane au-dessus du mode d'enseignement auquel sont soumis Samba Diallo et Tapoussière. À l'école coranique et traditionnelle, c'est le qualificatif de disciple qui sied au duo d'apprenants, d'où les schémas suivants.

Savoirs : **Lecture du coran, connaissance de l'Islam.**

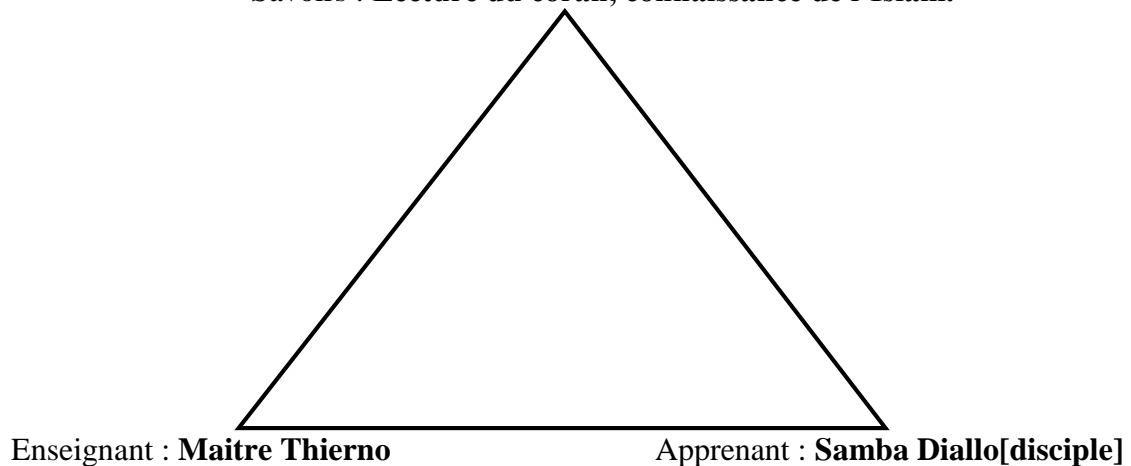
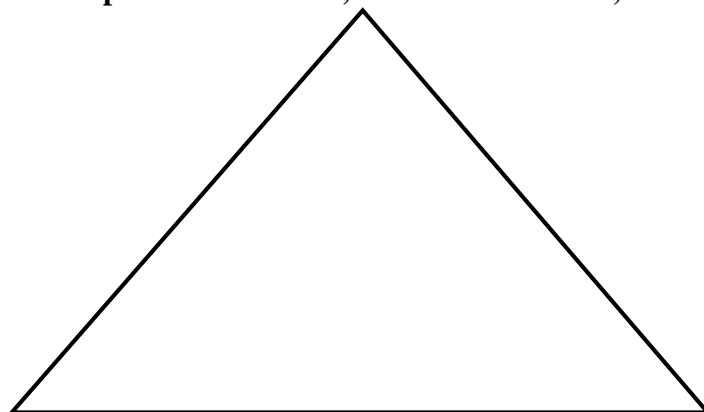


Schéma : Les composantes de l'enseignement coranique chez Samba Diallo.

Savoirs : **Pharmacopée traditionnelle, économie familiale, culture et sagesse africaine**



Enseignant : **Grand-mère**

Apprenant : **Tapoussière[disciple]**

Schéma : Les composantes de l'enseignement traditionnel chez Tapoussière

Suivant les deux schémas, on comprend que l'apprenant Samba Diallo est le disciple de maître Thierno. Il lui enseigne les mystères du Saint Coran. L'apprenante Tapoussière est disciple de l'enseignante Grand-mère qui lui inculque un savoir fort varié orienté vers l'autonomisation de la jeune fille, et une ascension spirituelle liée à la tradition africaine. Il faut faire preuve de méthode pour acquérir le savoir.

2-3. ESPACE ET MÉTHODE D'ACQUISITION DES SAVOIRS

La spatialisation comme la temporalisation et l'actorialisation, a « pour effet de produire un dispositif d'acteurs et un cadre à la fois spatial et temporel où viendront s'inscrire les programmes narratifs en provenance des structures sémiotiques.⁷⁶ ». Cette conception de Greimas, nous allons la redimensionner à notre compte pour dire que le type d'apprentissage (parcours narratif) est fonction du lieu où les sujets narratifs sont sujets à l'instruction. Le processus d'enseignement/apprentissage est, selon les spécialistes de la didactique, constitué d'un ensemble de théories appropriées qui se suivent sans se ressembler, ni par la méthode ni par les concepts et postulats de base. L'équation à résoudre à ce niveau est de montrer que pour chaque lieu requis, la théorie d'apprentissage qui y est utilisée est différente.

⁷⁶ A-J. Greimas, *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette, 1979, p. 45.

2-3-1. Méthodes d'enseignement utilisées par l'école coloniale

Pour ce qui est de l'approche constructiviste⁷⁷ ; elle postule que l'enfant lui-même construit ses savoirs quand les conditions sont réunies pour cela. L'enseignant dans ce cas se borne à mettre sur pied un environnement qui sied à cette étude. Certains personnages enseignants de notre corpus sont en effet assimilables à cette philosophie éducative. C'est le cas de M. Ndiaye pour Samba Diallo et de Maître d'École pour Tapoussière. En effet, la méthode pédagogique qu'ils utilisent fait d'eux des défenseurs du constructivisme piagétien, la méthode active, celle qui permet de laisser libre court à l'expression de l'apprenant. C'est ainsi qu'on entendra la voix de Samba Diallo brisant le silence dans la salle de classe de M. Ndiaye répondant à une question sur la géographie et l'histoire de la France : « Il sourit et eut l'air confus ; puis il se leva. -Le département dont le chef-lieu est Pau est celui des Basses-Pyrénées est la ville où naquit Henri IV. Sa voix était nette et son langage correct. » (AA : p. 65). La méthode active⁷⁸ est aussi utilisée dans *La Petite fille du réverbère*, notamment avec Tapoussière qui dit : « Nous pénétrâmes en classe. Maître d'École était au tableau et inscrivait des noms de montagnes : ' Le mont Cameroun, le Kilimandjaro, l'Everest.' Il donnait les dimensions, les altitudes. Maria-Magdalena ne lui jeta pas un regard. » (PFR : p. 172). Les différents instituteurs créent des conditions qui permettent à leurs élèves de s'autonomiser au sujet de la construction des savoirs. M. Ndiaye s'y prend par des questions alors que Maître d'École porte au tableau les informations, les apprenants liront par eux-mêmes pour se faire une idée. C'est une opération cognitive occasionnant le développement de l'intelligence chez les apprenants.

Tapoussière est une fois encore soumise à la théorie constructiviste⁷⁹ lorsqu'elle se retrouve sous le réverbère de nuit pour réviser ses leçons. Elle s'accommode par cette action aux nouvelles connaissances qui lui sont enseignées, lesquelles sont peu à peu transmises dans

⁷⁷ Lire Julia Chacín, Daniel Peña, Mary Márquez, « Principes méthodologiques utilisés par les enseignants de français au niveau secondaire » in *Synergies Venezuela* No 5, 2009-2010, p. p. 205 – 223, pour qui « La grande nouveauté introduite par J. Piaget dans le champ de la psychologie est que les connaissances ne s'acquièrent pas par un processus cumulatif. L'individu les construit par ses propres actions : le développement de l'intelligence est le fruit d'un processus d'adaptation, dans lequel interagissent l'inné (les structures mentales) et l'acquis (la prise en compte du monde extérieur). J. Piaget invente ainsi un nouveau cadre théorique de référence pour la psychologie : le constructivisme. »

⁷⁸ La méthode active stipule que les élèves sont le centre des activités d'enseignement/apprentissage, l'enseignant se bornant à être le guide et régulateur.

⁷⁹ Selon Piaget, l'intelligence ne débute pas ni par la connaissance du moi ni par celle des choses comme telles, mais par celle de leur interaction », Jean Piaget, *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1936, p. 311.

son système cognitif et ses schèmes de savoirs où elles s'incorporent. Elle affirme, pour illustrer toutes les opérations auxquelles elle est soumise en vue d'apprendre que :

« Je [Tapoussièr] ramassais mes cahiers et allai prendre place sous le **réverbère**. Le couturier-tailleur-de-chez-Dior et Yves-Saint-Laurent (...) [sic] Je n'en savais rien ! c'est pourquoi je débitais les *Mamadou et Bineta vont à l'école* à haute voix. J'apprenais tout par cœur : je n'avais pas de destin mais, comme disait Maître d'École, « il faut le créer » (PFR : p. 91) (souligné par nous)

La jeune fille, devenue elle-même auteure de la construction de ses connaissances au point d'aboutir à une autonomie épistémologique, parvient même, à ses dires, à produire des savoirs propres sans le tutorat d'un tiers enseignant. De ce point de vue, à la question de savoir « Est-ce que ton maître t'a enseigné cela ? » (PFR : p. 97), la narratrice répond sur un modèle homodiégétique « -Non, dis-je. -Je le savais, triompha-t-elle. Mes connaissances ne se trouvent dans aucun manuel ! » (PFR : p. 97). On est là en présence de l'un des exemples d'un avantage de la théorie constructiviste de l'apprentissage, une propension à la démocratisation des contenus didactique et pédagogique.

L'une des astuces pour mener à bien la classe dans la méthode active consiste à soumettre les élèves à une punition constructive en vue d'optimiser ses connaissances et partant, améliorer son potentiel cognitif. En effet, faisant suite à un tort causé par Tapoussièr à l'endroit de son enseignant, le maître la soumet à une épreuve laborieuse, laquelle consiste à écrire en plusieurs reprises la même phrase : « -La curiosité est un vilain défaut ! dit Maître d'École. Tu me l'écriras cent fois sur ton cahier. » (PFR : p. 118). Le fait de poser les questions est au centre du constructivisme, Maître d'École en est conscient lorsqu'il demande à ses élèves, après leur avoir conté une histoire énigmatique, « -D'après toi, qu'est devenu le ruisseau ? » (PFR : p. 165). La méthode active en matière de constructivisme, repérable dans le corpus est matérialisée par la technique du questionnement.

Il faut signaler que les élèves de Maître d'École sont souvent passés au fouet, ce qui a pour effet de stimuler selon lui les apprenants timorés et non participatifs. Bien que déconseillé par la pédagogie nouvelle, cette séance concourait à booster les enfants non actifs pour les conduire au travail. Chez Eza Boto, comme l'écrit Auguste Owono-Kouma « le châtiment corporel fait aussi partie de l'éducation et ne saurait en aucun cas être refusé par

l'enfant⁸⁰». La jeune fille Tapoussière est sujette à cela. Le narrateur nous apprend que, « Furieux, Maître d'École se levait tel un étourdissement. Sa chicote fouettait et retombait à l'aveuglette, sur un bras, un crane ou un dos » (*PFR* : p. 44) ; plus loin, cela avait effet positif sur l'apprenant car : « Il me [Tapoussière] frappait jusqu'à ce que je trace mes figures géométriques de manière si effilée qu'elles menaçaient de fuir le cahier, jusqu'à ce qu'en destinant Beyala je parvienne à maîtriser le flux de l'encre » (*PFR* : p. 49). L'apprentissage européen est un lieu démocratique où une part belle est faite à l'apprenant, exception faite du cas de l'usage du fouet par Maître d'École sur Tapoussière.

Par ailleurs, chez Samba Diallo, la même approche s'observe au niveau de l'enseignement supérieur, après avoir achevé toutes les études au niveau secondaire à L., Samba Diallo entre dans la sphère de l'enseignement supérieur. Il y est tout autant soumis à la méthode active que du temps qu'il était élève. Cela s'illustre quand le narrateur révèle qu'il prépare un exposé sur une œuvre de Platon. Il fouille, recueille, classe, analyse les informations qui lui seront utiles pour aborder la topique qui lui incombe de traiter, tout ceci sans l'accompagnement d'un tiers enseignant. C'est cette individualisation et cette autonomie de l'apprenant qui fondent l'inscription de ces opérations dans l'approche constructiviste.

La figure de proue de l'approche socio-constructiviste est Vygotski⁸¹, il pense que la société tout entière devrait participer à plusieurs niveaux à la construction des savoirs chez un individu. Son postulat de base stipule que tout un appareillage social, matériel et immatériel concourt à l'essor de l'intelligence d'un apprenant. Elle est une approche à l'intérieur de laquelle on dénombre, comme avec le constructivisme, plusieurs méthodes pédagogiques.

Dans le sillage du socio-constructivisme des apprentissages, Samba Diallo s'engage dans une méthode naturelle en vue de percer le mystère des européens en termes de culture, de langue, de philosophie, des attitudes et des habitudes. Il s'immerge donc dans la société de ceux qu'ils désirent apprendre de leur technologie et de leur façon d'être. Pendant son long séjour en France, il en profite pour essayer de comprendre ce que signifie être français. Ainsi, il se lie d'amitié avec Lucienne, une des leurs ; parle leur langue au quotidien, prend

⁸⁰ Auguste Owono-Kouma, « Mongo Beti et la crise de la croissance de l'enfant. Essai d'approche modale », in *Cahier de l'UCAC 2*, Yaoundé, 1997, p. p. 165-173, p. 168.

⁸¹ Lire J. P. Coulet reprenant les idées de Vygostki pour qui l'être humain se caractérise par une sociabilité primaire et la pensée est construite par les activités réalisées avec les congénères dans un environnement social déterminé. Jean Pierre Coulet, « Résolution de problèmes et éducabilité cognitive », in *Manuel de psychologie de l'éducation et de la formation*, Paris, Dunod, 1996, p.p. 177-206, p. 184.

l'habitude de visiter de temps à autre les familles françaises. Il en revient complètement transfiguré, transformé au point de ne plus croire bon d'aller à la prière du musulman qu'il est. C'est cela la méthode naturelle. Le milieu éducatif européen impacte l'apprentissage des candidats à la connaissance par la démocratisation via le constructivisme et la collaboration des pairs apprenants, c'est du socio-constructivisme. Les milieux coranique et traditionnel se démarquent souvent par l'autoritarisme qui caractérise les approches d'enseignement.

2-3-2. Procédés africains d'initiation

Les techniques qu'utilisent Grand-mère sont certes anciennes mais répondent clairement aux besoins actuels en termes d'enseignement et d'apprentissage. La petite fille est moulée dans une méthode dans laquelle elle connaît les tenants et les aboutissants car on les lui a indiqués. Grand-mère souhaite en faire une africaine autonome capable de se battre et de tirer son épingle du jeu devant toute situation. C'est un véritable terrain de l'Approche par les Compétences⁸² en vogue depuis quelques années dans les milieux éducatifs à travers l'Afrique. Cette approche stipule que l'enseignement doit cesser d'être théorique et psittaciste pour véritablement assurer le rôle de levier du développement des individus et de la société sur plusieurs plans.

L'enseignement de Grand-mère respecte en moult points de vue les principes de cette méthode. Pour ce qui est du module socioéconomique des situations de vie, Tapoussière est sujette à l'initiation au petit commerce, laquelle part de la production à la commercialisation des bâtons de manioc. Le leitmotiv « formation emploi » est le crédo de Grand-mère envers sa petite fille. Tapoussière révèle qu'

À sept ans, j'allais au marigot, balayais notre cour et élevais le bétail.
A huit ans, je me réveillais au premier chant des coqs, préparais les
bâtons de manioc que je vendais ensuite au bord de la route si bien
qu'à onze ans j'en faisais sept. (*PFR* : p.40)

Sans être passé par les mailles d'une formation enseignante, la grand-mère identifie la meilleure approche pour transmettre le savoir à son adepte. Ainsi, martèle la narratrice,

Grand-mère considérait la mémoire comme la seule richesse de
l'homme. Elle me faisait réciter les recettes pour exercer la mienne :
comment se purifie-t-on ? À quoi sert l'hièble ou le messepe ? [sic] Et
parce que je mettais tant d'aptitude à l'écouter, grand-mère me

⁸² L'Approche par les Compétences est une méthode pédagogique qui place l'apprenant au centre des activités d'enseignement-apprentissage.

donnait le meilleur d'elle-même : le dernier bâton de manioc qu'aucun acheteur ne voulait, des gâteaux de maïs, des plantains frits et la sauce *ngombo* [sic] cadeauée par un voisin parce qu'elle était guérisseuse (*PFR* :p. 42)

Grand-mère savait aussi des astuces susceptibles de permettre une bonne sociabilité de sa fille. Malgré son statut malheureux de jeune fille au père inconnu, Tapoussière devrait garder la tête haute. Les conseils de grand-mère sont donnés en ces termes, repris par la jeune fille : « d'autant plus qu'à cinq ans Grand-mère me [Beyala] précisa : « Les parents d'un enfant sont ceux qui l'aiment et l'élèvent ! » (*PFR* p. 40) « Dans la vie, aime de préférence ceux qui t'aiment... Oublie les autres ! » (*PFR* : p. 19). C'est là les éléments du module de la vie sociale, aspect de l'APC.

Tapoussière est, en matière d'autonomisation par l'enseignement, pourvu des savoirs sur la pharmacopée traditionnelle. On lui livre les secrets cachés derrière les essences des plantes qui les entourent. Sous la houlette de Grand-mère, cet enseignement commence par les techniques de conception d'une pépinière et recouvrent le dévoilement des capacités thérapeutiques de chaque plante. C'est ce que Tapoussière nous fait savoir en ces termes : « Grand-mère cultivait les plantes médicinales avec lesquelles elle guérissait les malades. Au fil des années, elle m'apprit les propriétés traditionnelles de chacune d'elles : ousang [sic] pour la fièvre jaune, ndolé pour les maux d'estomac, kwem [sic] pour la variole. » (*PFR* : p. 42). On constate donc qu'à chaque plante correspond une maladie ou plusieurs dont l'essence constitutive qu'elle renferme est susceptible de guérir.

Cet enseignement porte des fruits dû à ce qu'il renseigne l'apprenant sur le bien-fondé de la rigueur dans la rectitude morale et la discipline qui lui sont imposées ; à l'opposé, des méthodes souvent inefficaces⁸³ dans lesquelles on oblige le candidat à la rectitude morale sans lui donner les éléments du pourquoi de la morale. À la fin de la formation de la jeune fille, elle est un produit fini capable de se prendre en charge sur plusieurs plans de la vie à l'instar de la création des richesses. C'est la raison pour laquelle Émile Durkheim pense que

⁸³ Lire à ce propos, Auguste Owono-Kouma, pour qui la révolte de Banda et de Medza dans *Ville cruelle* et *Mission terminée*, respectivement, s'enracine dans l'absence de la dotation des Sujets du « vouloir-faire intrinsèque » plutôt que du « devoir-faire extrinsèque » dont on les enjoint, au moment où ils sont candidats à l'apprentissage. Il conseille à ce propos qu'« Il importe que le parent fasse preuve d'ingéniosité pour faire-vouloir son enfant. C'est dire qu'en éduquant ce dernier, il ne se contentera pas seulement des prescriptions et autres interdictions. Il veillera aussi à lui expliquer le bien-fondé de ces devoir-faire et devoir-ne-pas-faire en mettant en marche le mécanisme de la persuasion. » Auguste Owono-Kouma, « Mongo Beti et la crise de la croissance de l'enfant. Essai d'approche modale », *op. cit.*, p. 173.

« L'éducateur est obligé, par exemple, de manier l'attention de l'enfant. Personne ne niera qu'il la maniera mieux, s'il en connaît plus exactement la nature. ⁸⁴» donc, il est impératif pour l'enseignant d'en savoir long sur le psychique de l'élève afin de mieux le former.

Dans le cas Samba Diallo, quand il fréquente le Foyer Ardent, il est soumis à une sorte de formation militaire. L'usage du fouet, de la terreur et de l'intimidation sont à l'ordre du jour parmi les méthodes dont Thierno a fait siennes. Il en use d'ailleurs sans relâche, la tendance au Foyer Ardent est à ne pas sourire, ni s'émouvoir ni se mouvoir aisément. Un œil inquisiteur rappelle sans cesse à l'ordre. C'est la méthode autoritariste, qui avec Claude Germain traitant de l'enseignement de la langue désigne

L'autorité institutionnelle [de l'enseignant] et en même temps il est le détenteur des savoirs à acquérir par les apprenants. C'est à lui que reviennent la conception et l'organisation de l'activité depuis le choix des textes à étudier, la préparation des questions sur la compréhension des textes, des thèmes et des versions, l'explication théorique jusqu'à la distribution des tâches et la vérification de leurs réalisations. C'est toujours l'enseignant qui a l'initiative des interactions verbales durant la leçon. Les échanges ont toujours lieu entre enseignant – apprenant, jamais entre les apprenants, et sont du type question-réponse.⁸⁵

C'est le propre du *magister dixit*. Dès l'entame de *L'Aventure ambiguë*, le narrateur nous apprend que Samba Diallo est sujet à la bastonnade : « Ce jour-là, Thierno l'avait encore battu. » (AA : p. 13). Donc la bastonnade et l'intimidation sont alors les maîtres mots au Foyer Ardent au même titre que les privations de toutes sortes.

La méthode traditionnelle, encore appelée grammaire traditionnelle, est également au rendez-vous. Questionnant certains concepts de Michel Foucault en les appliquant à la sphère de la philosophie de l'éducation et de la pédagogie, Jean-Pierre Audureau écrit :

C'est que l'examen actualise toute une stratégie visant, par des techniques de répartition des individus dans l'espace, de contrôle de leur activité, d'observation de leurs processus génétiques et de composition des forces ainsi analysées, à produire une individualité tout à la fois cellulaire, organique, génétique et combinatoire. C'est cette individualité qui constitue la « matière » d'un pouvoir qui en organise la séparation et la répartition, en contrôle les dynamiques, en

⁸⁴ Émile Durkheim, *Éducation et sociologie*, Introduction de Paul Fauconnet, BnF Bibliothèque numérique 1922, p. 12.

⁸⁵ Claude GERMAIN, *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris, CLÉ International, 1993, p. 83.

mesure l'histoire ou le progrès et en spécifie les modes d'articulation avec les autres individualités.⁸⁶

Le recours à la force est à l'usage dans toutes les activités d'enseignement/apprentissage où il est question de méthode traditionnelle. Cet usage pédagogique du pouvoir dans les pratiques d'examen est repérable dans *L'Aventure ambiguë*. Maître Thierno s'est arrogé le statut de maître absolu détenteur de la science infuse eu égard à ses disciples. En effet, c'est le *magister dixit* qui prime dans l'enseignement du Saint Coran, il faut lire, réciter par cœur, psittaciser les sourates sans se soucier du pourquoi, sans poser des questions, sans oser faire valoir le moindre esprit critique. N'est-on pas surpris de lire, « Cependant, Samba Diallo savait son verset. » (AA : p.13) ; là le jeune apprenant maîtrise par cœur les sourates du Coran sous l'intimidation et la pression de Thierno. Les camarades de Samba Diallo passent chacun à son tour faire montre de sa maîtrise des sourates par écrits sur des tablettes disponibles pour la cause. De ce point de vue, le narrateur nous signale que « Chacun d'eux avait repris sa tablette rejoint sa place en un grand cercle. » (AA : p. 33) pour une séance d'exercices.

Les espaces narratifs sont le théâtre des pratiques pédagogiques diverses. À l'école européenne, c'est le constructivisme et le socio-constructivisme qui sont en vigueur. Les instituteurs de Samba Diallo et de Tapoussière en sont les acteurs. On retient que l'école à l'africaine est un exemple de pédagogie des compétences pratiques ; or à l'école coranique, la méthode traditionnelle est le maître mot. Il convient de questionner l'habileté à développer des apprenants engagés dans le processus des savoirs, donc la finalité.

2-4. ESPACE ET FINALITÉ PÉDAGOGIQUE

S'il est établi que les visions éducatives et leurs méthodes sont diverses, il est probable que les lieux éducatifs selon leur différence aient pour projet d'influer sur des aspects variés de la vie des apprenants. C'est cette influence diverse du foyer éducatif sur la vie des héros que nous ambitionnons de dégager. Il s'agira en l'occurrence des aspects intellectuel, spirituel et pratique ou empirique.

⁸⁶ Jean-Pierre Audureau, « Assujettissement et subjectivation : réflexions sur l'usage de Foucault en éducation » in *Revue Française de Pédagogie*, n° 143, avril-mai-juin 2003, pp. 12-25, p. 19.

2-4-1. L'école à l'européenne ou développement de la faculté du raisonnement

L'école européenne dans les œuvres choisies se conçoit comme le lieu où on acquiert, développe et maintient une capacité d'analyser, de raisonner, d'établir des analogies. Elle active chez l'élève son intellect, et ses neurones sont mis en éveil. Un intellectuel, au sens de Gilbert Tsafack « est celui à qui la lecture, la connaissance, la méditation, n'apparaissent ni comme une obligation imposée du dehors, ni comme un luxe, mais comme une nécessité vitale ; c'est celui pour qui l'exercice de l'esprit est comme le pain quotidien.⁸⁷ », l'enseignant a pour tâche de conduire l'apprenant vers cela. Au fil des cours, les personnages enseignants s'évertuent à l'inculquer à leurs élèves.

Les apprenants sont invités à s'élever vers un monde intelligible au sens de Platon, seules comptent les vérités éternelles obtenues après examen critique, ou suite au doute méthode cartésien. Samba Diallo prend d'ailleurs une inscription en philosophie, discipline essentiellement réflexive, lorsqu'il arrive en France. Tapoussièrè fait des mathématiques notamment la « géométrie » (*PFR* : p. 164), apprend à lire et à écrire le « *poulassie* », réciter « *Mamadou et Bineta* » afin de se forger une masse critique convenable. La philosophie et la mathématique sont des disciplines qui réclament justesse, logique et raffinement dans le raisonnement.

Il s'agit aussi d'inculquer à l'apprenant selon les *curricula* de l'école européenne, la connaissance sur le monde. Samba Diallo est au courant de l'existence du « département dont le chef-lieu est Pau est celui des Basses-Pyrénées est la ville où naquit Henri IV » et Tapoussièrè sait que « Le mont Cameroun, le Kilimandjaro, l'Everest. » existent ; ce sont des savoirs théoriques importants pour qui se veut homme de culture ou intellectuel. Ces héros sont parés pour être des intellectuels grâce à ce qu'ils savent. En Afrique, l'initiation des jeunes gens n'est pas souvent intellectuelle.

2-4-2. L'école à l'africaine ou socle de l'essor spirituel et de l'habileté pratique

La philosophie des cultures orientale et africaine fait de l'éducation une préoccupation majeure mais contrairement à la philosophie en vigueur dans les lieux éducatifs européens, l'aspect de l'être qu'on cherche à développer est la relation avec la transcendance, la survivance des valeurs traditionnelles. Les lieux éducatifs des narrations considérées sont le

⁸⁷ Gilbert TSAFACK, *Éthique et déontologie de l'éducation*, Presses Universitaires d'Afrique, col. 'Sciences de l'éducation' ; Yaoundé, 1998, p. 33.

théâtre de cette visée. C'est le monde sensible platonicien, celui de l'obscurité exempt d'esprit critique.

En matière de spiritualité, la formation de Samba Diallo est un cas patent ; car on cherche à ce qu'il soit capable de s'élever sur le plan spirituel pour vivre non de corps mais d'esprit en relation avec Allah le Dieu créateur et miséricordieux. Il s'agit d'accepter imiter les paroles de celui-ci car « le Maître du Monde les a véritablement prononcées. » (AA : p. 14). Samba Diallo est astreint à une vie austère au Foyer Ardent, il dort à même le sol, jeûne beaucoup, s'offre souvent à de la mendicité, tout ce qui vise à faire triompher son corps spirituel, gage pour rallier le Paradis après la mort. La formation de Tapoussière, pour ce qui la concerne s'attache à lui assurer une médiation culturelle et sociale. Elle devra pouvoir, à la suite de sa formation, selon les prévisions de Grand-mère, être apte à s'assumer elle-même, car maîtrisant l'industrie des bâtons de manioc et la thérapie par les plantes. La fréquentation de divers lieux aura une incidence diverse sur la vie des protagonistes principaux. Alors que l'école européenne travaille l'intellect, l'école coranique et traditionnelle s'attachent successivement au spirituel et l'essor socioprofessionnel de l'élève.

Les narrations étudiées fonctionnent en elles-mêmes comme des *micro-mondes* éducatifs et initiatiques autonomes, en termes de spatialisation, car les logiques de causalité et celles de congruence s'y observent. Les causalités tiennent de ce que les méthodes pédagogiques s'enracinent dans les lieux appropriés, la congruence parce que des liens existent dans les lieux et les types d'enseignement. C'est cet état de chose qui a fait dire à Barnabé Mbala Ze traitant de l'espace qu'

Il y a donc comme une géographie propre à chaque récit, c'est-à-dire que l'espace romanesque existe en lui-même, en dehors de tout référent externe. Il se constitue un réseau autonome issu de l'imaginaire du scripteur dans le but de localiser les événements racontés, dans le plus pur esprit des traditions littéraires écrites et orales.⁸⁸

Cela signifie que chaque récit se développe une géographie fictionnelle qui permet de situer les événements.

Des analyses antécédentes, on retient qu'en raison de la binarité du fait éducatif dans les récits étudiés, les lieux consacrés au phénomène se départagent de façon distincte.

⁸⁸ Barnabé Mbala Ze, *op. cit.*, p. 153.

L'éducation européenne se passe en salle de classe tandis que celle de l'Afrique traditionnelle et islamisée a lieu soit en famille, soit dans un lieu religieux. La caractérisation des acteurs est fonction de ladite dualité. Les acteurs enseignants de « l'école du Blanc » sont instituteurs, maîtres, et prennent le statut de maître religieux et initiatique à l'école coranique et africaine. Les apprenants s'investissent du titre d'élèves dans les salles de classe et de disciples devant les chefs religieux successivement. Les européens ont prévu des méthodes pédagogiques portées vers l'autonomisation de l'élève ; or en Afrique, on enseigne par la pratique ou souvent par autorité. L'intellect est ce qui concerne les méthodes occidentales, le spirituel et la vie pratique sont les aspects que touche la pédagogie africaine et orientale. Tous ces décryptages poussent à confirmer l'idée que l'efficacité dans le savoir, intrinsèque aux apprenants est conditionnée par le va-et-vient opéré entre deux types d'espace, excroissances de deux systèmes d'éducation. Ce constat s'expliquerait mieux si on considère l'avis de Goldenstein pour qui, « Dans la littérature romanesque à effets représentatifs qui aujourd'hui encore domine, le lieu n'est pas gratuit. Ce n'est pas un lieu dépeint en soi ; il s'inscrit dans l'économie du récit à travers un dressage rhétorique de la lecture. ⁸⁹ ». Ceci veut dire que le lieu a une incidence sur la significativité du récit. De l'analyse précédente, on confirme que l'hypothèse selon laquelle fréquenter plusieurs espaces est une condition de l'appropriation efficace du savoir des jeunes apprenants. Apprendre suppose aussi passer des épreuves.

⁸⁹ J. P. Goldenstein, *Pour lire le roman*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1989, p. 96.

PARTIE II : DES PARCOURS NARRATIFS D'APPRENTISSAGE A LA TYPOLOGIE DE SAVOIRS ACQUIS

Précédemment, on a vu que la distribution des éléments dans les pôles actantiels programme le sujet à être un produit intégral, surtout qu'il acquiert les paramètres d'apprentissage issus des différents espaces fréquentés. Comment et pourquoi apprend-t-il ? La réflexion ici pose que le sujet ploie sous le joug de trois types d'épreuves au bout desquelles il se joint à l'objet de quête ; peu importe l'orientation éducative en question, le triptyque demeure. Les savoirs acquis au bout de ces épreuves sont différents et symptomatiques de la finalité pédagogique poursuivie dans chaque type d'apprentissage.

CHAPITRE III : SUJET À L'APPRENTISSAGE FACE AUX ÉPREUVES NARRATIVES

L'objectif de ce chapitre est d'explorer les programmes narratifs, le faire du sujet. L'exploration devra tenir compte de la duplicité de la quête que nous avons présentée à la première partie. On s'attachera les concepts proposés dans l'analyse *greimassienne* de compétence et de performance du sujet ; lesquels ont été réinvestis dans les travaux Nicole Everaert-Desmedt par la notion d'épreuves narratives. Le problème posé à ce stade est celui de la valeur de la divergence dans les modalités d'évaluation par rapport au sujet apprenti. L'on estime en guise de supputation que cette divergence rendrait le sujet mieux aguerrri à la maîtrise des savoirs. Les épreuves de qualification, de réalisation et de glorification méritent qu'on s'y attarde.

3-1. LES SUJETS FACE À LA QUALIFICATION

Avant de passer à l'action, les candidats au faire narratif sont d'abord tenus de s'acquitter d'un certain nombre de tâches pour recouvrer les atours de la compétence. Pour Nicole Everaert-Desmedt,

Toute performance suppose, de la part de celui qui l'accomplit, de la compétence. Cette compétence peut être analysée comme la possession par le sujet des qualifications nécessaires relatives au faire performateur. En effet, pour accomplir la performance, il faut que le sujet non seulement le veuille (ou le doive), mais encore qu'il en soit capable (qu'il ait un certain pouvoir et/ou un certain savoir).⁹⁰

Ce sont là les étapes primordiales d'une narration. Il s'agira de questionner les composantes du vouloir-faire et du savoir-faire des Sujets sur deux paradigmes.

3-1-1. Épreuve qualifiante à l'africaine

Le premier palier auquel fait face un sujet actantiel est le vouloir-faire. Il convient dès lors de s'assurer de ce que celui-ci souhaite consentir à la quête de l'Objet. Le vouloir peut se présenter sur le modèle du devoir-faire dans la mesure où la quête est du ressort du devoir

⁹⁰Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 48.

moral. Pour les sujets dont nous traitons, c'est la catégorie du devoir non pas du vouloir qui leur est appliqué.

Dans le cas de Samba Diallo, le devoir-faire est prégnant parce que selon les mœurs de sa société, il doit faire des études coraniques comme les enfants de son âge, la nécessité de s'enrôler à cette école est au-dessus de son vouloir personnel. Il est obligatoire pour un jeune enfant de retrouver le Foyer Ardent lorsqu'il aura l'âge requis. En effet, le pays du diallobé n'entend pas déroger à cette règle cardinale ; alors le maître Thierno, les parents de Samba Diallo tombent d'accord qu'à l'âge de 7 ans, il devra aller s'islamiser. Ils comptent respecter le contrat social qui prime sur la cellule familiale et sur les individus. Selon cette présentation schématique :

A Étudier le coran (X Samba Diallo) \longrightarrow [B devoir (A étudier le coran)] (X Samba Diallo).

où X=le sujet narratif est **Samba Diallo**

A= un prédicat désignant le faire est « **étudier le Coran** »

B= un prédicat désignant le savoir et/ou le pouvoir qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers **le vouloir** qui influence et modifie « **étudier le coran** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du « **devoir-étudier le coran** ».

Le jeune Samba Diallo est revêtu du devoir d'étudier le Coran ; d'où l'énoncé d'état de conjonction suivant :

$S \cap O_m$, le sujet Samba Diallo est conjoint à la modalité du devoir d'étudier le Coran.

À côté de cette dimension narrative, sur le plan figuratif⁹¹, cette modalité du devoir-faire se traduit dans le texte *stricto sensu* par cette prise de parole de maître Thierno dans une conversation avec le père de Samba Diallo : « Quel âge a-t-il ? -Six ans. -Encore un an et il **devra**, selon la Loi, se mettre en quête de notre seigneur » (AA : p. 22) (c'est nous qui

⁹¹ Pour Everaert-Desmedt, « Au niveau figuratif, les « personnages » sont pris en considération en tant qu'« acteurs », et l'on observe le déroulement concret de leurs actions, dans les lieux et des temps déterminés. » Nicole Everaert-Desmedt, op. cit., p. 65.

soulignons). Le verbe « devoir » à l'indicatif futur est la marque de la modalité déontique envisagée avec certitude dont il est question.

Pour que l'actualisation soit effective, il faut que le devoir-faire s'accompagne du savoir-faire. Dans cette optique, le sujet Samba Diallo acquiert le savoir-faire par le truchement de maître Thierno ; en effet, l'initiation à la lecture du Coran est l'œuvre de celui-ci. Les moyens qu'utilisent Thierno pour faire apprendre le Coran à son disciple se traduisent par la dureté dont maître Thierno fait preuve lorsqu'il enseigne car « Sa dureté pour le jeune garçon était à la mesure de l'impatience où il était de le débarrasser enfin de toutes les infirmités morales, et de faire de lui le chef d'œuvre de sa longue carrière. » (AA : p.33)

Pour être musulman, le jeune Samba Diallo doit d'abord savoir lire et réciter le coran, un savoir-faire qui lui est transmis par Thierno. Le schéma suivant l'explicite mieux

$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \cap \quad O)$

Où S_2 représente le maître Thierno ou sujet opérateur qui est l'auteur d'un « faire transitif ⁹² »

S_1 représente Samba Diallo

O représente l'Objet l'islam.

La phrase de base qui permet de lire cette situation de conjonction est la suivante :

Maître Thierno enseigne l'islam à Samba Diallo.

À la suite de la schématisation, S_1 Samba Diallo acquiert la compétence de savoir-faire pour lire le Coran grâce aux enseignements rigoureux de Thierno.

On obtient cet autre schéma traduisant le savoir-faire acquis

A Étudier le Coran (X Samba Diallo) \longrightarrow [C savoir (A étudier le coran)] (X Samba Diallo).

où X=le sujet narratif est **Samba Diallo**

A= un prédicat désignant le faire est « **étudier le Coran** »

⁹²Il s'agit d'un faire dont s'est acquitté non pas le Sujet mais un autre acteur, maître Thierno aide Samba Diallo à acquérir la compétence du savoir-faire, qui est un « *faire transitif* » Nicole Evaraert-Desmedt, *op. cit.*, p. 31.

C= un prédicat désignant le savoir qui modifie le prédicat faire. Le prédicat modal est **le savoir** qui influence et modifie « **étudier le coran** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du « **savoir-étudier le coran** ».

Le Sujet Samba Diallo doit et peut s’islamiser. Le schéma global qui résume la double compétence de Samba Diallo est le suivant :

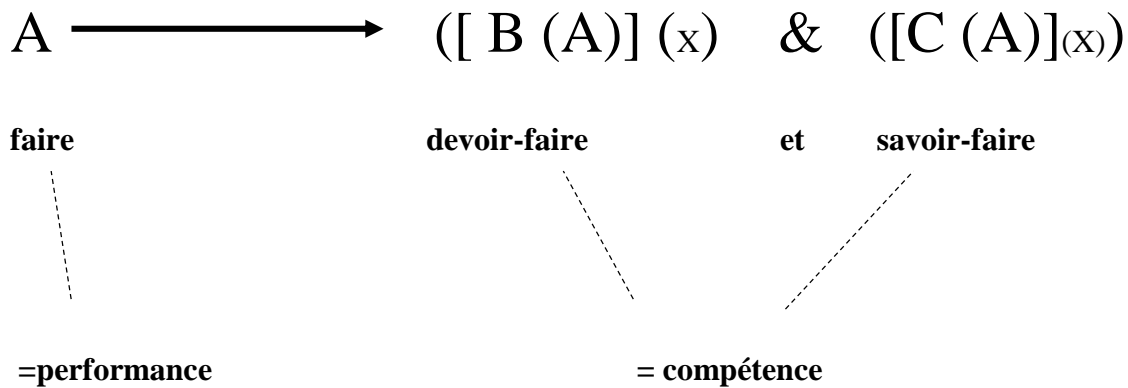


Schéma :

Selon le schéma ci-dessus, X= Samba Diallo ; A = « étudier le Coran » ; B = le devoir-faire ; C= le savoir-faire.

En vue d’être conjoint à l’Objet narratif qu’est la connaissance, Samba Diallo est nanti des préalables requis en matière de compétences ; le devoir de s’islamiser et le savoir pour le faire. Lire et réciter le Saint Coran devraient en théorie être possible pour lui. C’est la raison pour laquelle on dira de Samba Diallo, en empruntant à Nicole Everaert-Desmedt qu’il est « être tenu de ⁹³» en ce qu’il doit s’islamiser à un moment donné selon les clauses tacites de la société islamisée où il vit ; et un « être capable » dû au fait qu’il reçoit de son enseignement le savoir nécessaire pour l’accomplissement du faire performatif. Dans la perspective de l’éducation dans l’Afrique islamisée, il est à retenir que le cas de Samba Diallo trahit une double compétence déontique et épistémique préalable à son action. Avant de vérifier dans une rubrique suivante s’il passe à l’acte, questionnons le cas de Tapoussière pour savoir en quoi la compétence se révèle chez elle.

⁹³ L’ouvrage propose « être volontaire », mais compte tenu du devoir qui se rapporte à notre Sujet, nous préférons « être tenu », Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 49.

Dans *La Petite fille du réverbère*, Tapoussière subit un traitement analogue à celui de Samba Diallo, du moins en ce qui concerne le programme narratif de la compétence. Elle est dépositaire des espérances longtemps nourries par une grande mère soucieuse de faire pérenniser une longue tradition d'us et de coutumes dont elle est tributaire. Tapoussière le fait savoir ainsi : « Grand-mère s'acharnait à me modeler à son image : « Tu es mon double. T'as été choisie par les esprits pour mener à terme mes combats ! » (PFR : p. 40). Dans cette perspective, le fait de dire que les esprits ont jeté leur dévolu sur elle traduit le caractère déontique de l'action narrative de la jeune fille à quêter les savoirs traditionnels, car on ne peut se dérober de la volonté des esprits. C'est donc un parcours qui s'accommode, comme celui de Samba Diallo, du devoir-faire plutôt que du vouloir.

Ce devoir de se faire former se traduit suivant la formalisation schématique ci-après :

A Acquérir le savoir traditionnel (X Tapoussière) \longrightarrow [B devoir (A étudier le savoir traditionnel)](X Tapoussière)

où X=le sujet narratif est Tapoussière ; A= le prédicat qui désigne le faire est « acquérir le savoir traditionnel » ; B= un prédicat désignant le devoir qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers le devoir qui influence et modifie « acquérir le savoir traditionnel » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du «devoir-acquérir le savoir traditionnel ».

L'énoncé d'état suite à cette actualisation des compétences de Tapoussière est le suivant

S \wedge **O_m** où S= Tapoussière et O_m= le devoir-faire sont conjoints.

Suivant l'énoncé d'état, on dira que Tapoussière est conjointe à la modalité du devoir qui vient influencer son faire performatif représenté par « **acquérir le savoir traditionnel** ». Reste à savoir ce qu'il en est de l'énoncé de son potentiel épistémique pour s'engager dans l'entreprise d'acquisition.

Au sujet de l'acquisition du savoir-faire, Grand-mère ne rate pas l'occasion de signifier qu'elle veillera à ce que Tapoussière maîtrise, comme elle, les secrets cachés dans le savoir oral africain. Elle sera apte à se hisser au-dessus de la nature mais davantage au-dessus de tout vivant, de quelque nature qu'il fût ; ainsi le souligne-t-elle, « Et si vous l'aviez écoutée

lorsqu'elle disait : « Quand j'en aurai fini avec ton éducation, tu verras de quoi tu **es capable**. Rien ne saura te résister, ni humain, ni plante, ni animal ! »(PFR : p. 43) (souligné par nous) ; ou encore : « C'était un constat. Grand-mère ne croyait qu'en une chose : à mon éducation qui nous **permettait de rebâtir** le grand royaume d'Assanga. Le reste l'ennuyait. » (PFR : p. 56) (souligné par nous).

En tant que principale bénéficiaire et figure du pôle destinateur, dans toute l'action éducative traditionnelle de Tapoussière, sa grand-mère y joue un rôle de sujet opérateur en vue de son acquisition du savoir-faire. Elle est sujet opérateur si on se réfère aux histoires qu'elle lui raconte, aux recettes de tout domaine qu'elle lui livre, aux techniques qu'elle lui transmet. Par exemple pour ce qui est de la connaissance des fables, le texte en parle en ces termes: « Grand-mère me racontait des histoires, des légendes, certes, mais si vivantes qu'elles vibraient dans mes veines et s'emmêlaient dans mes pensées. » (PFR, p.41) ou encore, « Il était une fois... commençait Grand-mère, une merveilleuse princesse. » (PFR, p.41), « -On disait que...-Que quoi...-Il était une fois un ruisseau qui voulait devenir une rivière... »(PFR, p. 164). L'oralité africaine lui est transmise par les contes et les proverbes.

Converser avec Grand-mère s'apparente à consulter une bibliothèque ambulante étant donné que ses connaissances sont autant diverses qu'importantes à propos de la culture africaine. Le rôle de sujet opérateur dévolu à la grand-mère est perceptible à travers cette schématisation :



où **S₂** représente la **grand-mère** ou Sujet opérateur

S₁ représente **Tapoussière** ;

O représente l'Objet qui est la **sagesse locale**.

Tapoussière possède l'objet qui est le savoir-faire ; ce savoir est acquis moyennant de sa part aucun effort particulier vu que Grand-mère veille au grain. C'est elle qui lui transmet tout ce savoir. Le faire performatif est donc un « faire transitif » en ceci que Tapoussière agira grâce à lui. La phrase de base est **Grand-mère transmet la sagesse africaine à Tapoussière**.

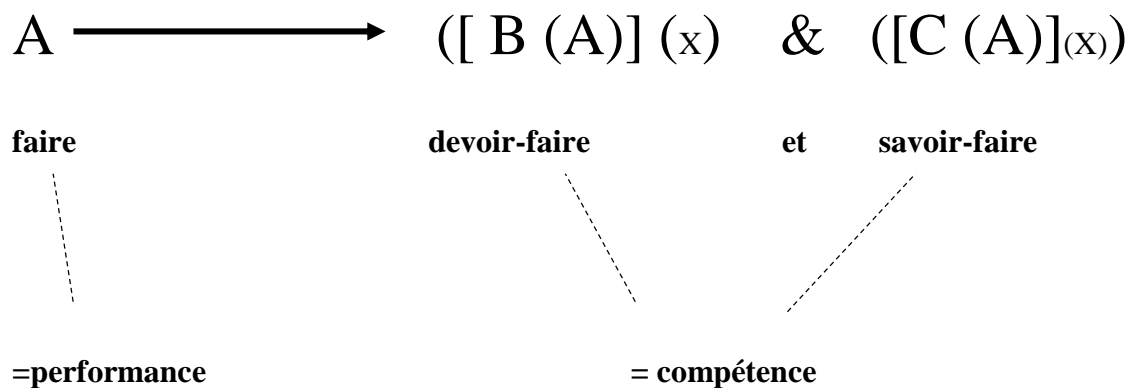
L'acquisition de cette modalité est schématisée de la sorte

A acquérir le savoir traditionnel (X Tapoussière) \longrightarrow [C savoir (A le savoir traditionnel)](X Tapoussière).

où X=le sujet narratif est **Tapoussière** ; A= un prédicat désignant le faire est **acquisition du savoir traditionnel** ; C= le prédicat désignant le savoir qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers le **savoir** qui influence et modifie « **acquérir le savoir traditionnel** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du **savoir-acquérir le savoir traditionnel**. Cette nouvelle actualisation dans le parcours de Tapoussière aboutit à un énoncé conjonctif dont le Sujet est en possession de l'Objet de valeur modal savoir.

S \wedge O_m où S= Tapoussière et O_m= le savoir-faire sont conjoints.

Le préalable épistémique est désormais un acquis car Tapoussière possède la modalité du « **savoir-acquérir le savoir traditionnel** ». Tapoussière doit apprendre du savoir africain car la contrainte familiale le lui préconise et, heureusement, elle saura désormais s'y prendre depuis que Grand-mère lui en a communiqué le savoir-faire nécessaire. Ce qui donne le schéma ci-après



Selon le schéma ci-dessus, X= Tapoussière ; A = « acquérir le savoir africain » ; B = le devoir-faire ; C= le savoir-faire. La performance de faire éducatif perceptible sur le schéma à la gauche est possible, les catégories du devoir et du savoir, donc de la compétence, sont des acquis. Pour résumer la lecture narrative, on dira que Tapoussière est un Sujet qui est pourvu des caractéristiques d' « être tenu de » et d' « être capable de », expressions dûment expliquées plus haut selon la terminologie de Nicole Everaert-Desmedt.

Pour se référer à l'éducation africaine, les prétendants au savoir remplissent les conditions recommandées pour l'accomplissement heureux et satisfaisant du faire performatif. Samba Diallo ploie sous le joug d'un poids social, celui de rejoindre l'école coranique ; Tapoussièrè croupit sous une pesanteur familiale. L'âge auquel ils s'engagent à leurs études respectives ne leur laisse pas le soin de faire véritablement acte de vouloir, raison pour laquelle nous avons préféré au « vouloir », leur attribuer la modalité du « devoir ». Il en ressort que ce duo est tout autant obligé par la morale sociale qu'il est capable par le savoir de s'investir dans leur faire performantiel. Samba Diallo et Tapoussièrè acquièrent ce savoir au moyen de l'intervention de leurs enseignants distinctifs, ce qui rend le faire transitif. Ils se mesurent aussi aux épreuves dans l'éducation européenne.

3-1-2. Épreuve de qualification à l'école coloniale

Tout comme dans l'éducation africaine, les Sujets font face à des épreuves dans les écoles occidentales. Ils doivent dès lors actualiser leur compétence afin de mieux affronter l'ultime épreuve sans y laisser des plumes. Il sera question d'explorer le vouloir/devoir et le savoir/pouvoir faire du duo sujet.

Dans *L'Aventure ambiguë*, Samba Diallo s'engage à l'école occidentale après avoir été sorti *manu militari* du Foyer Ardent par sa tante. La Grande Royale décide de mettre son neveu à l'école nouvelle, ceci sonne comme un ordre intimé à l'endroit de ce dernier. Il ne peut s'en dérober car la mode juridique qui fait autorité est d'y envoyer les enfants. C'est un devoir pour Samba Diallo de se soumettre à la volonté du peuple. Cette nouvelle orientation de la politique éducative est effective à travers une attitude de complicité rendue par cette argumentation favorable à l'éducation occidentale :

J'ai fait une chose qui ne met plaît pas, et qui n'est pas dans nos coutumes... » Je viens de dire ceci moi, Grande Royale, je n'aime pas l'école étrangère. Je la déteste. Mon avis est qu'il faut y envoyer nos enfants cependant. » **Il y eut un murmure.** (AA : p. 56) (souligné par nous).

Au niveau narratif, nous constatons que le Sujet est conjoint à la modalité du devoir-faire comme on peut le lire dans ce schéma :

S \wedge **O_m** où S= Samba Diallo et O_m= le devoir-faire conjoint.

Samba Diallo acquiert la modalité du devoir à cause de son appartenance à la société diallobé au moment où elle opère une transition importante au niveau culturel et social : celle d'adopter le système éducatif occidental pour tout enfant. Samba Diallo n'échappe pas à cette ruée tous azimuts. Ce schéma nous aide à expliquer ce devoir :

A acquérir le savoir européen (X Samba Diallo) \longrightarrow [B devoir (A acquérir le savoir européen)](X Samba Diallo).

où X=le sujet narratif est **Samba Diallo** ; A= le prédicat désignant le faire est **acquérir le savoir européen** ; B= un prédicat désignant le devoir qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers **le devoir** qui influence et modifie « **acquérir le savoir européen** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du **devoir-acquérir**. Si par mimétisme social Samba Diallo devrait aller à l'école occidentale, faut-il encore qu'il en ait les capacités.

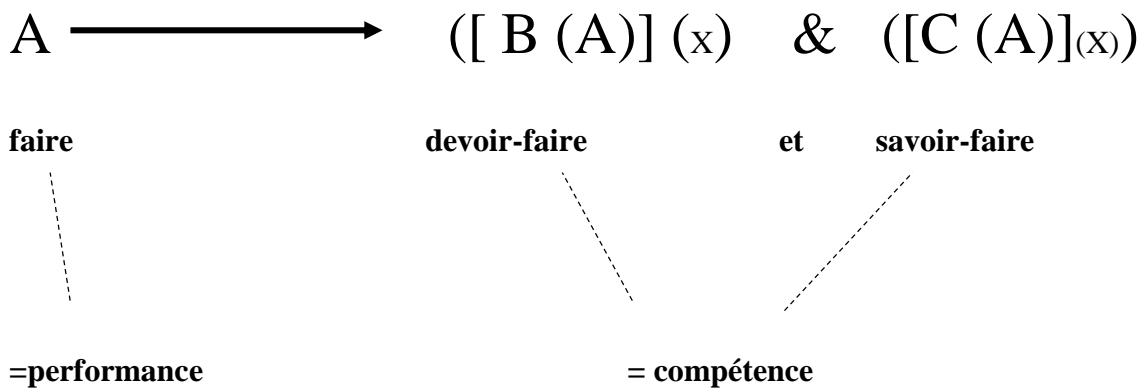
La compétence du savoir-faire est celle à laquelle Samba Diallo doit être conjoint. Pour cela, il l'acquiert par les soins de ses enseignants. D'abord son instituteur de L., Monsieur Ndiaye et ensuite ses enseignants d'université en France. Ceux-ci œuvrent dans le sens de donner à Samba Diallo le savoir-faire nécessaire. Il s'investit pour obtenir le savoir-faire nécessaire à son entreprise car il prépare lui-même des exposés sur le *Phédon* de Platon. C'est donc par l'enseignement qu'il acquiert le savoir-faire pour accomplir son faire.

A acquérir le savoir européen (X Samba Diallo) \longrightarrow [C savoir (A acquérir le savoir européen)](X Samba Diallo).

où X=le sujet narratif est **Samba Diallo** ; A= un prédicat désignant le faire est **acquérir le savoir européen** ; C= un prédicat désignant le devoir qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers **le savoir** qui influence et modifie « **acquérir le savoir européen** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du **savoir-acquérir le savoir européen**. Évidemment, Samba Diallo est rattaché à la modalité de savoir-faire. Ce faire est « transitif » d'abord au niveau secondaire et « réflexif » au niveau supérieur, il se formalise de la sorte :

S \wedge O_m

où S= Samba Diallo et O_m= la modalité du savoir-faire. Le pôle sujet opérateur est constitué des enseignants de l'université et M. Ndiaye à l'école primaire à L. La contrainte sociale oblige les jeunes enfants, et partant le jeune Samba Diallo, à aller à l'école dite nouvelle où les enseignants du primaire au supérieur lui transmettent la technologie du savoir nécessaire à son apprentissage. Pour lire le schéma de la compétence et de la performance suivant ,



on dira que sur le pôle gauche de la performance, le faire réfère à « acquérir la connaissance occidentale » ; le pôle droit, celui de la compétence, le « devoir » et le « savoir » sont mobilisés par Samba Diallo. Il pourra passer à l'étape de la performance sans heurt ni peur. Il est un sujet nanti des attributs de la compétence, Samba Diallo est « être tenu » de se scolariser et un « être capable » de le faire.

Puis, dans *La Petite fille du réverbère*, Tapoussièrè n'échappe pas au principe d'actualisation de la compétence en vue d'arriver à ses fins. À aborder le vouloir-faire, on est appelé à constater qu'elle en est qualifiée. Cette qualification est évidente dans ses prises de position : « Je **voulais** réussir mon concours d'entrée en sixième, obtenir mon certificat d'études primaires élémentaires. » (PFR, p. 166) (souligné par nous) ; par ailleurs, sa grand-mère garde une attitude neutre à l'idée de la voir rejoindre les rangs de ceux des élèves de Kassalafam. C'est d'un engagement dont les mobiles sont à chercher en elle-même d'où sa volonté. Elle exprime cette volonté à travers le verbe vouloir conjugué à l'imparfait de

l'indicatif « voulais ». La qualification au vouloir est perceptible à travers cette schématisation :

A acquérir le savoir européen (X Tapoussière) —————> [B vouloir (A acquérir le savoir européen)](X Tapoussière)

où X=le sujet narratif est **Tapoussière** ; A= le prédicat désignant le faire « **acquérir le savoir européen** » ; B=le prédicat désignant la modalité du « **vouloir** » qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers **le vouloir** qui influence et modifie « **acquérir le savoir européen** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du « **vouloir-acquérir le savoir européen** ».

Également, pour se référer au savoir-faire, Tapoussière bénéficie de l'encadrement pédagogique de son enseignant, Maître d'École de qui elle acquiert ce savoir. Il se décline en plusieurs éléments notamment : la méthode pédagogique, le contenu des cours, la rigueur dont il fait preuve dans son enseignement. Elle s'investit aussi pour se pourvoir du savoir-faire, au même titre que Samba Diallo qui fait des recherches au sujet de son exposé. Elle s'impose une méthode draconienne qui consiste à étudier de nuit sous un réverbère. Sur le schéma ci-après :

$S_2 \longrightarrow (S_1 \cap O)$

où S_2 représente le Sujet opérateur qui se démultiplie suivant deux acteurs Tapoussière et Grand-mère⁹⁴.

S_1 représente Tapoussière

O représente l'Objet qui est le savoir technique de l'europpéen.

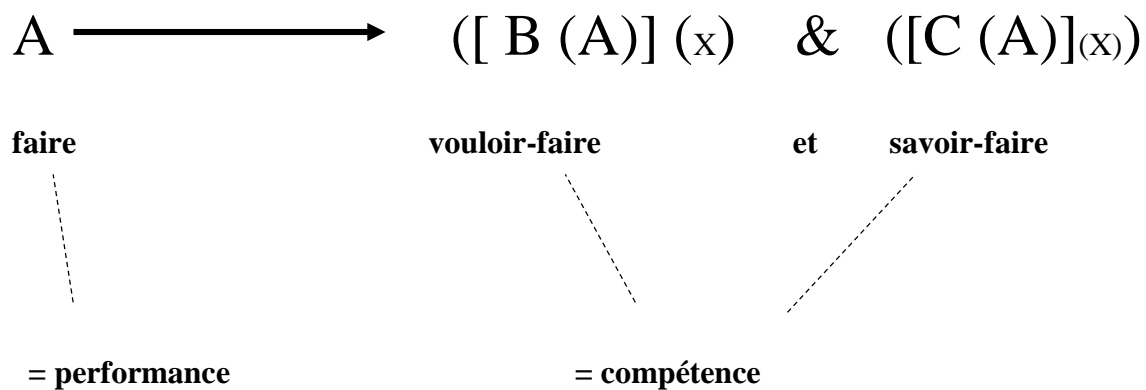
Ce savoir acquis suite à l'intervention des acteurs distincts est à l'origine de cet autre schéma représentant le savoir-faire de Tapoussière :

⁹⁴Parce que, comme le souligne Auguste Owono-Kouma, « la théorie sémiotique s'accorde à reconnaître le caractère abstrait de l'actant et le caractère particulier et individualisé de l'acteur » nous interprétons le cas d'espèce comme celui de la démultiplication étant donné deux acteurs s'inscrivent dans un même champ actantiel, in *Mongo Beti et la confrontation.*, op. cit. p. 210.

A acquérir le savoir européen (X Tapoussière) \longrightarrow [C savoir (A acquérir le savoir européen)](X Tapoussière)

où X=le sujet narratif est **Tapoussière** ; A= un prédicat désignant le faire « **acquérir le savoir européen** » ; C= un prédicat désignant la modalité du « **savoir** » qui modifie le prédicat faire. Ce prédicat se résume à travers **le savoir** qui influence et modifie « **savoir acquérir le savoir européen** » en lui ajoutant une nouvelle modalité celle du **savoir**. Ce schéma occasionne à son tour l'énoncé d'état conjonctif **S \wedge O_m** traduisible en langage prosaïque par Tapoussière détient le savoir-faire pour aller à l'assaut de la connaissance de l'école occidentale.

La plénitude de la compétence de Tapoussière est visible sur la formalisation schématique ci-après,



On dira que sur le pôle gauche de la performance, le faire réfère à « acquérir la connaissance occidentale » ; sur le pôle droit, celui de la compétence, le « vouloir » et le « savoir » sont identifiables sur le parcours narratif de Tapoussière. Elle possède pour ainsi dire le sésame pour se présenter à l'étape suivante en étant exempte de toute infirmité en potentialités. Elle est tout aussi « être volontaire » qu'elle est « être capable » d'apprendre de l'école occidentale.

Du décryptage de l'épreuve qualifiante chez les aspirants au savoir occidental, il est à retenir que les deux sont compétents. Samba Diallo l'est sous le poids d'un contrat social sous-entendu qui l'y oblige et le « savoir-faire » lui étant communiqué tantôt par M. Ndiaye, tantôt grâce à lui-même. Tapoussière tire son aptitude de sa volonté déclarée pour l'école et

de son effort personnel pour le savoir-faire conjugué aux leçons de Maître d'École. Alors que Samba Diallo n'a pas le loisir de choisir, Tapoussièrè jouit de ce privilège. Elle est volontaire plutôt qu'obligée comme dans le cas de Samba Diallo.

Que ce soit à l'école africaine ou à l'école occidentale, l'observation de l'actualisation des habiletés des sujets révèle que celles-ci sont satisfaisantes. Ils ne sont pas frappés du sceau de l'impossible. Un double éventail s'ouvre devant eux, Claude Brémont prévient de ne pas souscrire à la thèse de l'automatisme des intrigues préétablies⁹⁵. Dans la préface de son ouvrage *Introduction à la sémiotique narrative et discursive* J. Courtés écrit « il n'existe aucune logique pour que l'épreuve qualifiante soit suivie d'une épreuve décisive ou que celle-ci soit sanctionnée : que d'exemples de sujets compétents qui ne passent jamais à l'action, que d'actions méritoires jamais reconnues.⁹⁶ » Qualifiés à aborder la phase supérieure, il n'y a pas de raison d'abdiquer de la part du couple de Sujets.

3-2. SUJET AUX PRISES À LA RÉALISATION DE SOI

Nous fondant sur « la triade ou syntagmatique de base : Eventualité (1), Action vs Non action (2), -Achèvement vs Inachèvement (3)⁹⁷ » inspirée des travaux de Claude Brémont et citée par Barnabé Mbala Zé, il est donné d'analyser l'Action exercée par Samba Diallo et Tapoussièrè. Comment la paire des sujets se réalise-t-elle ?

3-2-1. Réalisation de soi dans la lecture du coran et dans la vie professionnelle

Aurolé de son habileté à apprendre le coran, le jeune Samba entend passer à l'épreuve de confirmation de son savoir. Celle-ci consiste pour Samba Diallo de réciter sans regarder, ni lire, ni sauter des sourates tout le Saint Coran. Devant les siens, et loin du maître Thierno, il doit passer cet examen qui lui consacrerà le statut de musulman accompli. Le narrateur nous en fait un récit dans ce passage : « puis, lentement, préluda la nuit du Coran qu'il offrait au chevalier. Sa voix à peine audible d'abord s'affermi et s'éleva par gradation. » (*PFR*, p. 83) C'est une fatidique épreuve de laquelle il sort indemne.

⁹⁵Nicole Evaraert-Desmedt précise, abondant dans le même sens que Claude Brémont avec son concept de possibles narratifs que « *Le récit s'organise en fonction de sa : c'est la situation finale qui commande toute la chaîne des événements antérieurs.* » elle prend le contrepieds de Vladimir Propp pour les récits se suivent et se structurent de façon analogue, *Sémiotique du récit*, op. cit. p. 14.

⁹⁶ Joseph Courtés, *Introduction à la sémiotique narrative et discursive*, Paris, Hachette, 1976, p. 11 cité par Barnabé Mbala Ze, op. cit. p. 69.

⁹⁷ Barnabé Mbala Ze, op. cit., p. 75.

Le faire performatif heureux de Samba Diallo pour ce qui est de la connaissance coranique peut être formalisée de la sorte ;

$$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \cap \quad O)$$

où $S_2=S_1= \text{Samba Diallo}$, $O=\text{la maîtrise du Coran}$

d'où il apparaît que Samba Diallo acquiert lui-même la maîtrise du Coran, vu qu'il apparaît comme opérateur en S_2 de l'action et comme conjoint à l'objet de valeur en S_1 .

Pour s'assurer que son élève assimile à la perfection ses enseignements, Grand-mère soumet Tapoussière à un test. Il consiste à laisser une patiente venue se faire consulter aux mains de l'apprenante. On rappelle à la patiente que la présence de Tapoussière est non négociable, plus grave, pour cette dernière, c'est la première consultation de la jeune fille. Dans le récit ci-après, Grand-mère signale à la patiente que :

-Personne ne t'a demandé de venir, dit Grand-mère. Ou ma petite-fille **assiste à cette consultation** ou...c'est à prendre ou à laisser [...] C'était ma première consultation et j'étais excitée. Je revêtis une tunique blanche et enturbannai mes cheveux comme la dernière princesse nègre. J'étais armée d'illusions et de faux-semblants. (*PFR* : p. 82)

L'aboutissement heureux de l'expérience de la performance de Tapoussière se présente sous forme simplifiée de cette manière

$$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \cap \quad O)$$

Où $S_2=S_1=\text{Tapoussière}$, $O=\text{la maîtrise des secrets de pharmacopée traditionnelle}$

Tapoussière est l'actrice principale de sa réussite face à l'épreuve, c'est la raison pour laquelle le sujet opérateur(S_2) et le sujet narratif(S_1) se syncrétisent en l'acteur Tapoussière. L'objet de valeur (O) est les secrets de la pharmacopée traditionnelle.

C'est à travers un « faire réflexif » que Samba Diallo et Tapoussière se réalisent sur l'échiquier de l'éducation africaine. La possibilité de passer à l'Action est évidente à l'école occidentale.

3-2-2. Réalisation de soi dans les examens certificatifs de passage

Si l'actualisation au niveau africain permet aux héros de se réaliser, la tendance est la même dans la perspective de « l'école nouvelle ». Samba Diallo a réussi à son examen de fin d'année lorsqu'il est France. Cet examen vient clore une longue période sanctionnée par un dur labeur. On obtient la schématisation ci-après,

$$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \cap \quad O)$$

où $S_2=S_1$ = Samba Diallo, O =le savoir occidental

Samba Diallo (S_1) est lié à l'objet de valeur (O) tel que présente le côté droit du schéma entre parenthèses. Sur le côté gauche, le schéma révèle qu'il s'est lui-même chargé de l'action qui lui permet d'assurer la conjonction avec le savoir occidental.

C'est le même scénario avec l'héroïne dans *La Petite fille du réverbère*. Étant donné qu'elle est qualifiée pour faire partir du paradigme de « être volontaire » et « être capable », donc compétente à quêter le savoir occidental, Tapoussière est soumise aux épreuves de Certificat d'Études Primaires Élémentaires. Le parchemin qu'elle obtient à la suite de cet examen lui est délivré pour sanctionner la fin du cycle primaire de l'enseignement au Cameroun. Les épreuves sont nombreuses et les conditions de déroulement sous très haute surveillance pour en assurer le caractère individuel. Cette prohibition de la tricherie est rendue par ce passage : « Nous étions éparpillés, un par banc pour éviter les tricheries, des copiages ou autres absurdités (...) N'oubliez pas d'inscrire vos noms sur vos copies » (*PFR* : p. 185). Chacun est confronté à son destin.

Elle doit également affronter la rude concurrence qui caractérise le concours d'entrée en classe de sixième, seul moyen, pour qui est dépourvu de finances, de se faire une place dans un lycée après les études primaires. Le maître a dressé une *short List* dans laquelle se retrouve notre héroïne, il leur informe que « Cette année, vous êtes censés réussir votre concours d'entrée en sixième ainsi que votre certificat d'études primaires » (*PFR* : p. 46). L'épreuve est enfin de compte double et s'inscrit sur le schéma ci-après,

$$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \cap \quad O)$$

où $S_2=S_1$ = Tapoussière, O =le savoir occidental

Tapoussière cumule pour elle seule le S1 et le S2, cette cumulation est symptomatique du « faire réflexif » qui l'amène à posséder le savoir occidental. Elle s'y est prise pour s'acquitter de l'objet de son désir que nous présentions au chapitre un. La performance de Tapoussière se solde par la réussite.

Des aspects de l'épreuve de réalisation des sujets narratifs, on dira qu'ils confirment la promesse des habiletés qu'on a observée dans l'étape précédente. Ils réussissent à s'imposer dans les épreuves auxquelles on les soumet dans l'école occidentale, et à l'école africaine. Quand Samba Diallo finit sa formation avec brio à l'école coranique et au niveau supérieur en France avec une licence de philosophie, le succès de Tapoussière en est semblable, mais à la différence de Samba Diallo, elle suit simultanément les deux formations.

3-3. SUJET EN INSTANCE DE GLORIFICATION

À la suite de la réalisation des sujets, un autre champ de possibilités s'ouvre devant lui. Soit il se complait de manière unilatérale à sa réussite, soit il cherche à tirer gloire de l'Action auprès des pairs de son environnement social. C'est la deuxième hypothèse que nous ambitionnons de parcourir, ils optent celle-là. Comme le souligne Nicole Everaert-Desmedt,

Après avoir accompli sa performance, le sujet vient en rendre compte à son destinataire (celui qui avait provoqué ou permis son action). Celui-ci est appelé à ce stade *judicateur* » ; il exerce un jugement sur la performance du sujet, en fonction du système de valeurs dont il est le détenteur. Si les actes posés par le sujet sont conformes à cette axiologie, le sujet est glorifié.⁹⁸

C'est notamment autour du jugement de l'actant destinataire⁹⁹, désormais *judicateur*¹⁰⁰ que va se tisser l'analyse dans cette rubrique. Nous suivrons le même duo école occidentale/école coranique et traditionnelle, préliminaire à l'étude globale.

3-3-1. Verdict du juge des prouesses à l'école étrangère

Suivant le point de vue éducatif européen, lorsque Tapoussière obtient son Certificat d'Études Primaire et Élémentaire et son concours d'entrée en sixième, elle en est glorifiée.

⁹⁸ Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.* p. 52.

⁹⁹ Pour Barnabé Mbala Ze, c'est au Destinataire qu'est dévolu la responsabilité de rendre gloire au Sujet. Il écrit à ce propos « le narrateur évalue la vérité des états transformés ; -le destinataire sanctionne (positivement ou négativement) le sujet opérateur de la performance. », *op. cit.*, p. 137.

¹⁰⁰ Selon Nicole Everaert-Desmedt, « celui-ci est appelé à ce stade « le juge » : il exerce un jugement sur la performance du sujet, en fonction du système des valeurs dont il est le détenteur », *op. cit.*, p. 52.

Cette gloire se traduit par la joie des siens. Elle s'est bâti une renommée qui désormais la précède. À l'instar des immortels qui entrent sous la coupole de l'Académie française, elle venait de rejoindre le cercle très fermé des Camerounais dont le nom avait été prononcé à la radio du fait de son succès à l'examen. Des gens accourent vers elle, ils en parlent et comment l'ont-ils su ? « On vient de l'annoncer à la radio ! » (*PFR* : p. 197). Le bénéfice qu'elle tire de sa performance n'est pas qu'abstrait, il s'accommode des aspects matériels lorsque, contents de sa prestation, on lui gave de présents « C'était extraordinaire, il n'était pas le seul à me cadeauer : j'eus droit à des robes achetées dans des friperies, à des chaussures [...] à des bonbons » (*PFR*. p. 206). La réussite de Tapoussière lui attire une grande notoriété.

Selon le système des valeurs en présence, Tapoussière est glorifiée par les figurants du pôle du destinataire. En tant que juge, l'évaluation que font les acteurs de la réussite de Tapoussière se révèle positive. Ce succès épouse l'assentiment de plusieurs, vu la rareté de telles réalisations à Kassalafam de cette époque, et aussi l'importance qu'elles revêtent. L'épreuve glorifiante de Tapoussière, dans ce cas d'école européenne, est un succès éclatant. La glorification se présente ainsi,



où S_2 = juge=habitants de Kassalafam

S_1 =Tapoussière, O =la renommée à Kassalafam

Le sujet Tapoussière (S_1) obtient la gloire suite à sa réussite au C.E.P.E., mais c'est plutôt les populations de son quartier (S_2) qui l'entourent de la couronne de gloire. Celles-ci, jadis destinataire, font dès lors partie de la classe de juge.

Dans *L'Aventure ambiguë*, ambigu est le sort de Samba Diallo suite à sa performance. En France, les succès scolaires successifs qu'il engrange le hissent au sommet. Lorsqu'il obtient son admission en troisième année de philosophie, il est félicité par Pierre Louis. En qualité de juge, Pierre Louis estime que la licence de philosophie est le moyen de rendre le Noir intelligent et se faire respecter de part le monde, précisément où son image reste galvaudée. Samba Diallo s'aperçoit que ses actes sont positifs d'où le besoin de les poursuivre. Le système des valeurs occidental s'y prête d'ailleurs. Sa réussite se bornera-t-elle à n'être qu'une gloriole ?

À l'opposé de la reconnaissance qu'il récolte en France, le système axiologique sur place au Sénégal ne lui est pas favorable. À son retour au pays natal, on ne lui déroule guère le tapis rouge. Les diplômes qu'il a emmagasinés en France ne sont pas reconnus à sa juste valeur pourtant fort de conséquence en Hexagone. On attend de lui autre chose que des théories scientifiques. Il doit, en principe, se fondre dans la cité en respectant ses us et coutumes notamment en matière de prière, il ne le fait plus depuis son retour. Le fou, symbole de toute la population du diallobé est déçue par l'incrédulité caractérisée de Samba Diallo qui correspond à la culture occidentale. C'est du discrédit que le jugement de ceux-ci frappe la prestation de Samba Diallo. La non glorification de Samba Diallo prendra une allure tragique. Il meurt tué par le fou.

L'infortune de Samba Diallo est visible sur ce schéma :

$$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \vee \quad O)$$

où S_2 =judicateur=le fou, le peuple du diallobé

S_1 = Samba Diallo, O =la gloire

La gloire est retirée à Samba Diallo (S_1) par le fou (S_2). Judicateur, le fou a jugé impertinents les parchemins dont est titulaire Samba Diallo sur le vécu et le devenir des gens du diallobé. Ils n'en ont pas besoin.

La gloire de Tapoussière suite à ses bons résultats scolaires ne souffre de rien, alors que ceux de Samba Diallo l'ont installé dans une situation empreinte d'ambiguïtés car encensé en France et voué aux gémonies en Afrique. La gloire serait-elle analogue sur l'échiquier africain.

3-3-2. Sentence du juge suite à l'action à l'école africaine

Au regard de la vision africaine de l'éducation, les lauriers que récoltent les sujets sont également célébrés par le destinataire. Dans le cas de Samba Diallo, le destinataire qui lui envoyait à l'assaut de la connaissance sur l'islam est sa famille. Laquelle le comble de gloire au sortir de la fatidique séance de la Nuit du Coran. La satisfaction des parents est à son comble. Sa mère est si contente qu'elle se déplace vers son fils en vue de mieux profiter de ce *carpe diem*. Le narrateur le signale en ces termes « La mère s'était détachée du groupe des

femmes et s'était rapprochée de son fils. » (AA :p. 84), une grande fierté vécue par Samba Diallo s'en suit de cette démarcation proxémique car marquée par le narrateur :

« De se sentir écouté par les deux êtres du monde qu'il aimait le plus, de savoir qu'en cette nuit enchantée, Samba Diallo, lui, était en train de répéter pour son père ce que le chevalier lui-même avait fait pour son propre père, ce que de génération en génération, depuis des siècles, les fils des diallobé avaient fait pour leurs pères, de savoir qu'il n'avait pas failli en ce qui le concernait » (AA : p. 84).

Le jeune homme est empli de fierté parce qu'il est au courant de ce que ses parents ont positivement apprécié sa prestation. Cette tradition multiséculaire de la pratique, en l'occurrence sa réussite de la Nuit du Coran ne s'arrête pas sur lui.

$S_2 \longrightarrow (S_1 \quad \wedge \quad O)$

où S_2 =jugateur=les parents de Samba Diallo

S_1 = Samba Diallo, O = la gloire

Les parents de Samba Diallo évaluent son action performatrice et compte tenu de l'axiologie sociale à la mode, accordent une attention particulière à l'épreuve que traverse leur progéniture. C'est la raison pour laquelle Samba Diallo s'en sort conjoint à l'objet, la célébrité.

Quant à Tapoussière, elle jouit d'un très grand privilège. Celui d'accompagner sa grand-mère lorsqu'elle est en train de rendre l'âme. De tous les enfants, petits-enfants et toute la postérité que la grand-mère laisse derrière elle, c'est Tapoussière qui est qualifiée par celle-ci. La raison, elle a subi avec brio toutes les étapes d'apprentissage auxquelles l'avait soumises celle-ci toute sa vie durant.

La romancière rend cette séquence sur un ton merveilleux. Cette séquence suit celle qui consacre le partage des biens matériels de Grand-mère aux siens. Alors que Grand-mère vient de sortir de la maison pour une destination inconnue sans rien prendre, Tapoussière la suit à la trace, non sans lui demander où elle allait. Et Grand-mère de dire « En voyage ! » (PFR : p. 232). La narratrice continue en martelant

Quand nous arrivâmes à l'orée du bois, Grand-mère se retourna et me regarda : -Tu dois rentrer maintenant, dit-elle. À partir d'ici, je rejoins le royaume de mes ancêtres. Sa voix était sans appel et mes pieds restèrent collés au sol, comme enracinés. « N'oublie pas, Ngono Assanga Djuli [le patronyme de Tapoussière], dit-elle. Avec cette cane et ce canard, tu rebâtiras notre royaume ! » Lentement, Grand-mère reprit sa marche dans le jour naissant, avec le soleil rouge à l'horizon.

Sa silhouette disparut entre ces verts de feuillages humides, ces verts en cannibales à ses cheveux. (*PFR* : p. 232)

La cane et le canard représentent l'ultime récompense que Tapoussière reçoit. C'est les secrets de la réussite de Grand-mère qui lui sont remis par cet acte. À bien des égards, cette séquence du départ de Grand-mère est comparable à celle de la montée au ciel de Jésus Christ selon le récit biblique.

L'exploration de l'itinéraire d'apprentissage des sujets a révélé qu'ils sont sujets à trois types d'épreuves, les uns préparant la voie à d'autres. D'abord, parce qu'il y a des préliminaires qu'il faut respecter, Tapoussière et Samba Diallo ont actualisé d'entrée de jeu leurs habiletés. Ils savent qu'aller à la quête est un devoir et souvent dépend du vouloir ; ils reçoivent de leurs enseignants respectifs le savoir-faire efficace pour l'Action. En matière d'éducation africaine, c'est un devoir de se former, suivre les traces de grand-mère pour Tapoussière et suivre les pas des ancêtres pour Samba Diallo. La sauvegarde des valeurs civilisationnelles est l'objectif poursuivi.

Ensuite, l'éducation occidentale révèle une différence, Tapoussière a le loisir de choisir d'y aller quand Samba Diallo n'en jouit pas, la communauté l'y oblige. À propos du savoir-faire, ils le reçoivent de part et d'autre de leurs enseignants respectifs. Ils se jettent à l'eau, conscients qu'ils sont en tout point qualifiés pour poursuivre l'aventure. Tapoussière réalise le vœu de son enseignant et celui de son quartier en s'arrogeant son certificat d'études primaire et élémentaire et son concours d'entrée en sixième ; Samba Diallo est reçu en licence de philosophie. Ce succès est celui engrangé à l'école occidentale, les épreuves traditionnelles de l'enseignement se confondent aux épreuves narratives.

Enfin, à l'école afro-orientale, Samba Diallo passe avec brio le rituel de la Nuit du Coran, Tapoussière réussit à consulter une patiente sans l'intervention de sa grande mère. Les deux sujets se réalisent sans l'apport d'un tiers à l'Action. Passée l'étape de l'épreuve principale, ils se tournent vers le destinataire présenter le résultat et en attendre d'être éventuellement glorifiés. Sur le volet traditionnel, Grand-mère et les parents de Diallo expriment leur satisfécit quant à la conjonction effective entre le sujet et l'objet. Mais le résultat de Samba Diallo est diversement perçu par les acteurs du pôle du destinataire, il est ovationné en France et dévalorisé au pays ; or, Tapoussière reçoit suite à son succès toutes les félicitations de son quartier. Le parcours narratif en termes d'épreuves est complet, l'ordre s'est fait *crescendo*. La fin des épreuves confirme l'hypothèse de l'effectivité de la

polyvalence dans leur vie, car réussir ces épreuves forge un éclectisme dans les domaines de savoir chez le sujet.

CHAPITRE IV : OBJET ACQUIS ET TYPOLOGIE DES SAVOIRS

Au chapitre précédent, nous avons constaté que trois types d'épreuves conduisent le sujet à se conjoindre aisément au savoir. Considérant que l'objet de la quête peut osciller entre physique et cognitif, Nicole Everaert-Desmedt y ayant prêté de l'attention déclare, « Si la quête du sujet entraîne souvent un déplacement physique, elle peut aussi se situer sur un plan purement cognitif, lorsque l'objet consiste en une valeur non matérielle comme, par exemple, la quête du savoir.¹⁰¹» C'est le cas de l'objet que nous étudions. Il s'agira d'explorer les contours de l'objet pour décoder ses diverses déclinaisons, tout ce qui s'y cache. Comment qualifier le résultat obtenu de la simultanéité de deux finalités éducatives chez un même apprenant ? Nous posons l'hypothèse que celui-ci est mitigé. Les divers types de savoirs à analyser sont le savoir théorique, le savoir être et le savoir-faire. À la suite de chaque détail épistémologique conquis par un sujet, on montrera en quoi l'un des acteurs du pôle destinataire en tire profit.

4-1. CONNAISSANCES THÉORIQUES OBTENUES

Par connaissances théoriques, nous nous référons à toutes celles dont l'objectif principal est de développer l'intelligence, de mettre en branle le développement cognitif de l'apprenant par un modelage particulier et par des exercices.

4-1-1. Savoirs abstraits glanés à l'école étrangère

À l'échelle européenne, on a vu au chapitre précédent que Samba Diallo comme Tapoussièrè sont auréolés par des diplômes qui leur ouvrent les portes de la frange scolarisée de la population, les rares privilégiés. En effet, cela suppose qu'ils sont tributaires d'un

¹⁰¹ Nicole Everaert-Desmedt, *op. cit.*, p. 30.

ensemble de connaissances, de secrets et de mystères, leurs capacités cognitives sont aguerries et qu'ils sont prompts à réfléchir à l'euro-péenne.

Pour prendre le cas de Samba Diallo, au soir de sa double formation, scolaire et académique, il développe une connaissance variée ; des Lettres à la Philosophie en passant par les Sciences Sociales et Humaines (l'histoire et la géographie), tout y passe. Il se présente dès lors comme un homme dépositaire d'une culture générale très diversifiée. Alors qu'il est encore en terre africaine, il acquiert et maîtrise par cœur nombre d'informations sur la géographie et l'histoire de la France et des pays occidentaux. Développant un intérêt croissant pour les détails, il sait par exemple que « le département dont le chef-lieu est Pau est celui des Basses-Pyrénées est la ville où naquit Henri IV » (AA : p. 65). À la réciproque, sa connaissance de l'Afrique s'améliore, quoique surprenante, lorsqu'il débarque en France ; car une fois qu'il y est, il est plutôt porté à approfondir ses connaissances sur l'histoire de l'Afrique. Son séjour en Hexagone le renseigne sur les péripéties de l'Indépendance du Cameroun, également sur les différends territoriaux entre l'Allemagne et la France au sujet du Togo et du Cameroun à la fin de la Première Guerre Mondiale. Sa rencontre avec Pierre Louis est un véritable moment pédagogique et didactique pour étoffer sa connaissance sur l'Afrique centrale et notamment réactualiser ce qu'il sait de l'Afrique. Tel un livre d'Histoire, Pierre Louis un Antillais de couleur installé à Paris avec sa famille et y travaillant révèle ceci à Samba Diallo :

Donc les Français, mandataires de la S. D. N., ne pouvaient détenir plus de droits que leurs mandants. Or, la S.D.N., elle-même, savez-vous ce qu'elle a hérité de l'Allemagne, s'agissant du Cameroun ? Elle a hérité un procès ! Pas plus ! Ha ! Ha ! Ha ! Je vous étonne, hein ? J'ai les documents, chez moi. Je vous les montrerai. Vous y verrez que les Allemands avaient signé des traités d'amitié et de protectorat avec les souverains camerounais. (AA : p. 144)

On note, au-delà de la connaissance sur les continents européen et africain, une propension à la culture générale sur le monde à la suite du parcours éducatif de Samba Diallo. Pierre Louis le renseigne sur les atrocités guerrières de l'histoire de la France à travers le monde. Cela est perceptible à la suite de cette déclaration : « les Allemands ne sont pas des racistes que les colons civils ou militaires de toutes les nationalités : souvenez-vous de Kitchner à Khartoum, des armées françaises de la conquête d'Algérie, de Cortez, au Mexique, etc. » (AA : p. 144). Effectivement, le jeune Samba Diallo en sait assez sur le monde

européen, africain et latino-américain après les conversations avec Pierre Louis. Il doit pouvoir aussi raisonner et penser.

En outre, la réussite à la licence ès Sciences Humaines suppose qu'il sait raisonner donc poser des hypothèses, peser et soupeser telle ou telle thèse, analyser et tirer une conclusion par la validation ou l'invalidation. La série qu'il choisit est la philosophie quand il prend une inscription en France. En tant que discipline par excellence de la critique méthodique, il a choisi de s'inscrire dans la dynamique aristotélicienne pour qui philosopher rime avec « connaître et savoir pour connaître et savoir ». Il sort du système scolaire nanti d'une masse de connaissances sur cette discipline. Par exemple, il se fait un spécialiste de Platon car le narrateur nous informe qu'il prépare un exposé sur une de ses œuvres comme le souligne son amie Lucie dans une conversation : « notre groupe d'exposé un travail sur le *Phédon*[sic] » (AA : p. 121) À se référer à la philosophie platonicienne, on dira de Samba Diallo qui en fait figure de spécialiste qu'il n'est plus reclus dans l'obscurantisme de la caverne mais plutôt un être éclairé par les idées éternelles.

Les diplômes obtenus par Samba Diallo, conjugués à ses aptitudes cognitives ne sont pas importants pour les populations du peuple diallobé. Ils n'en tirent aucun dividende. Parce que ce que sait Samba Diallo à son retour d'Europe n'est pas ce qu'attendent les gens de son peuple, mais plutôt s'y oppose, les populations en sont profondément déçues. Le savoir occidental a enlevé en lui ce qui était du diallobé, donc africain, pour y incorporer le non africain ou de l'anti africain. Conséquence de ce fracas, en tant que figure métonymique du peuple diallobé et de ce que ces habitants mijotent en eux, le fou le met à mort. Toute l'action éducative qu'a subi Samba Diallo durant toutes ces années est donc revêtue de nullité, de non nécessaire.

Un choc culturel est visible dans cette perspective, les Africains du diallobé attendent s'élever spirituellement quand Samba Diallo propose de raisonner sur l'existence de Dieu, pis encore pose l'hypothèse de sa non-existence. L'objet de valeur enjolivé par le Destinateur pour que Samba Diallo aille à l'école occidentale s'avère au *in fine* être un 'objet de non-valeur'. Les composantes du pôle Destinataire, pour la majorité de ses figurants, n'en veulent plus. Les connaissances de Samba sur la culture générale, le raisonnement philosophique n'arrachent pas l'assentiment de la totalité des siens. Et que dire de la diplômée Tapoussière ?

À la fin de l'aventure éducative de Tapoussièrè, nombreuses sont les connaissances qu'elle a progressivement glanées grâce à l'action de l'école occidentale. Celles-ci restent exclusivement théoriques. Les mathématiques, la langue française, la culture générale, l'habileté de lecture.

Au premier abord, les sciences mathématiques. Elle peut calculer, compter, effectuer les opérations de base comme l'addition, la soustraction, la multiplication et la division. Elle sait également s'y prendre en géométrie. Tapoussièrè développe une très grande habileté au calcul rapide et dans l'exécution des figures géométriques. Dit-elle, grâce à l'aide de son maître, « je trace mes figures géométriques de manière si effilée » (*PFR* : p. 49). La même dextérité qu'elle emploie aux exercices de mathématiques l'accompagne aussi quand elle se cultive.

Tout comme Samba Diallo, Tapoussièrè s'est bâti une solide culture générale sur le monde en général et sur l'Afrique en particulier. Elle acquiert ces savoirs en prêtant une grande attention aux enseignements et explications que donne Maître d'École, surtout lorsqu'« Il développait des théories étranges, celles de la vérité scientifique » (*PFR* : p. 168). Sous le réverbère, sa présence en salle de classe lui donne des occasions de se faire une idée sur le monde entier, sur ses grands hommes, sa géographie, l'histoire des pays. Très studieuse, elle révise ses notes ; dit-elle, « J'aimais étudier les montagnes, les océans et les continents. » (*PFR* : p. 140) Ses camarades et elle prenaient des notes suivant ce qu'indiquait le maître sur le tableau noir « Nous pénétrâmes en classe. Maître d'École était au tableau et inscrivait des noms de montagnes : ' Le mont Cameroun, le Kilimandjaro, l'Everest.' Il donnait les dimensions, les altitudes. Maria-Magdalena ne lui jeta pas un regard. » (*PFR* : p. 172). Toutes ces connaissances sont assimilées en langue française.

L'école à laquelle se rend Tapoussièrè est tenue par un directeur, et des instituteurs « évolués ». Tout se fait en français, en « poulassie[sic] » selon le néologisme utilisé par la narratrice pour se référer à la langue française. Aux dires des observateurs, Tapoussièrè fera une grande « madame » grâce aux potentialités dont elle fait montre. Elle a une bonne connaissance du vocabulaire, des règles de grammaire française, de la construction des phrases complexes, de la conjugaison aux temps du mode subjonctif et autres modes complexes. Ces lois sont des prérequis dont la maîtrise est du ressort de la théorie, et qui augurent d'une bonne performance future en français et partant d'une réussite dans sa vie. Les

gens accourent vers Grand-mère pour lui dire que sa petite fille est une élève modèle en termes de règles de la langue française, qu'elle sort la tête de l'eau. Contente de cela, elle le lui révèle : « -Elles m'ont dit que tu [Tapoussière] parlais mieux le *poulassie* que n'importe quel enfant de ton âge... Elles sont convaincues que tu deviendras une vraie Madame. » (PFR : p. 179) martèlent les informateurs.

De la connaissance des mathématiques à l'aptitude en français en passant par la solide culture générale, les dispositions cognitives de Tapoussière l'emmènent à un savoir très diversifié. Des connaissances répertoriées et résumées dans ce passage :

J'appris mes leçons de **mathématiques** et de **géographie**. J'aimais étudier les **montagnes**, les **océans** et les **continents**. Ils me transportaient vers des ciels de confettis et me donnaient de bonnes raisons d'être heureuse. Je parachevais mes fabuleuses connaissances par la lecture d'un **roman-photo**, auquel manquaient des pages sacrifiées aux diarrhées. La trame de l'histoire me semblait secondaire face à la réalité de **l'héroïne** : elle était belle. (PFR : p. 140) (souligné par nous)

Tout y est, les aspects théoriques du savoir de Tapoussière. Les mathématiques, la géographie, l'hydrographie, l'histoire sont des disciplines qui étoffent sa culture générale. Dans cette longue réplique de Tapoussière s'adressant à ses interlocuteurs, du savoir y est transmis.

Elle connaît également la littérature en langue française à travers les textes qu'on lui enseigne dans les programmes scolaires de français. Elle explore les auteurs écrivains par leurs nationalités et leurs œuvres phares, des extraits de leurs textes classiques sélectionnés et confinés dans les manuels scolaires. Ce sont à la fois les auteurs africain et français. À ce propos, elle est amenée à découvrir les récits d'une l'histoire d'amour, jadis inscrit officiellement au programme de l'enseignement au Cameroun ; il s'agit de *Mamadou et Bineta* : « S'en sortir ? Je n'en savais rien ! c'est pourquoi je débitais les *Mamadou et Bineta vont à l'école* [sic] à haute voix. J'apprenais tout par cœur : je n'avais pas de destin mais, comme disait Maître d'École, « il faut le créer » (PFR : p. 91). Ce roman, elle en raffole, tout comme le genre du roman-photo comme le confirme la narratrice s'exprimant sur la « lecture d'un **roman-photo** » (PFR : p. 91) (souligné par nous). Satisfait-elle au moyen de ses savoirs les potentiels bénéficiaires déclarés ?

Sur le tableau des acteurs de l'actant destinataire, Tapoussière fait elle-même figure de proue. Elle est largement satisfaite, la gloire qu'elle reçoit au soir de sa réussite en témoigne. Les autres bénéficiaires de sa connaissance se recensent parmi la population de Kassalafam, laquelle tire des exploits de Tapoussière un satisfecit général. Savoir qu'une des leurs a été récompensée pour ses efforts à l'échelle nationale par un examen officiel et la sélection sur la *short list* des élus au concours d'entrée en sixième. Son instituteur accroît le nombre de personnes qu'il a accompagné jusqu'à l'obtention du fameux sésame o combien précieux en son temps, c'est en cela qu'il est joyeux ; la soif de voir les siens réussir ayant été comblée.

Dans la perspective de Tesnière, on obtient les phrases suivantes :

Samba Diallo(S) a acquis la culture générale, le raisonnement(O) contre son peuple (D2).

Tapoussière(S) acquiert le CEPE (O) pour elle-même, ses parents et les habitants de son quartier(D2).

À l'opposé de Samba Diallo chez qui les connaissances glanées sur les bancs de l'école ne comblent pas les attentes des siens, chez Tapoussière, elle-même avec ses voisins de Kassalafam, se frottent les mains suite aux contenus théoriques de savoirs de Tapoussière. L'enseignement théorique à l'occidental n'a pas donné l'occasion de passer sous silence l'immense savoir traditionnel africain.

4-1-2. Acquis théoriques traditionnels

Dans la perspective de l'école traditionnelle et coranique, les savoirs théoriques sont aussi au rendez-vous. Elle se décline sous les aspects de culture générale. Dans *La Petite fille du réverbère*, il est question pour Tapoussière d'apprendre sur l'histoire de sa famille. Elle est informée de ce que sa mère Andela est partie très loin pour se chercher. Andela avait des sœurs avec qui elle partageait l'enfance, mais très volage, il est impossible de dire à Tapoussière lequel des multiples hommes avec qui elle allait fût son géniteur. C'est la raison pour laquelle Grand-mère s'est chargée de s'occuper de son éducation.

En écho aux connaissances sur la littérature écrite étudiée à l'école occidentale, répond une littérature orale africaine que sa grand-mère lui enseigne. À longueur de journée, ou même au coin du feu le soir venu, quand Tapoussière ne lit pas sous le réverbère elle écoute avec beaucoup d'attention les histoires des grands héros de son peuple, les contes mettant en

scène des intrigues aussi merveilleuse que fantastique. Elle lui présente aussi des anecdotes les plus hilarantes sur leur peuple, des légendes africaines d'autrefois. Ces histoires commencent toujours par une formule consacrée qui captive et aiguise l'attention de sa jeune élève. Il s'agit soit de « -On disait que... » lançait Grand-mère et elle répondait « Que quoi » (*PFR* : p. 41) ; soit « -Il était une fois... » (*PFR* : p. 41). Au nombre des histoires auprès du feu dont Grand-mère gavait sa petite fille, il y a celle de la princesse à la voix mélodieuse enlevée par une sorcière.

-Il était une fois... commençait Grand-mère, une merveilleuse princesse. Son visage était d'or et ses pieds de miel. Ses magnifiques cheveux étaient sertis de minuscules grains de maïs magiques et sa voix si mélodieuse que les oiseaux du ciel s'arrêtaient rien que pour l'écouter. [...] Elle grimpa sur sa chaise, frotta sa chevelure sur la grille, alors s'éleva dans le ciel une mélodie si tendre, si belle que même l'air s'électrifia. Personne ne retrouva la magnifique princesse, mais sa mélodie demeura. (*PFR* : p. 41-42)

Ce récit empreint de métaphores, de merveilleux et de fantastique fait partie des multiples connaissances sur l'imaginaire créatif des peuples d'Afrique dont la grand-mère est le réceptacle, à force d'écouter Tapoussière le sera aussi. Elle capte tout de sa grand-mère, ce qu'elle garde d'une sagesse prométhéenne.

Non moins littéraires sont les proverbes de la sagesse africaine que l'on lui enseigne comme des versets à suivre en toute chose, des vérités qui guident la vie, édifient les hommes, et leur permet de se construire. Ils occupent une place de choix dans la vie des Africains, l'initiation à la maturité des jeunes gens passe aussi par une habitude de ceux-ci au langage hermétique qu'est le message des proverbes. Grand-mère est en la matière une bibliothèque ambulante. À chaque conversation avec Tapoussière, cette dernière en bénéficie de nouveaux proverbes. À la suite, elle acquiert une aptitude à décrypter le message de ces proverbes. À la mort de celle-ci, Tapoussière dispose de plusieurs proverbes mémorisés. À titre d'illustration, elle sait que « ton étoile t'appartient, ma fille ! **Nul ne saurait modifier ton destin.** Est-ce que ton maître t'a enseigné cela ? » (*PFR* : p. 97) (souligné par nous). Le savoir sur les proverbes est important pour les proches de Tapoussière, lesquels bénéficient de cette lumière que tous n'ont pas.

Les acteurs qui tirent profit de toutes ces connaissances acquises par Tapoussière sont elle-même et sa grand-mère. Elle pour moult raisons. En savoir long sur ses origines lui

permet de fixer le cap pour savoir où elle va. Un dicton est d'ailleurs clair à ce propos, « qui ignore d'où il vient ne peut savoir où il va ». Elle échappe à cette vacuité identitaire qui accable la vie de certains. Les savoirs glanés sur la littérature orale, l'exotisme, le merveilleux et le fantastique, lui ont permis de vivre une adolescence équilibrée pour ce qui est de la satisfaction de son imaginaire d'enfant. Laquelle fût importante pour construire son modèle de réflexion et de raisonnement. Les proverbes participent de la construction en elle des leçons de vie pour qu'elle affronte sereinement et valablement l'adversité que représente le monde. Quant à Grand-mère, elle tire son épingle du jeu du moment où elle sait que, passée même outre-tombe, Tapoussière fera perpétuer les antiques secrets de la sagesse de l'Afrique qu'elle-même avait gardés jusqu'ici.

Avec *L'Aventure ambiguë*, Samba Diallo sait lire et écrire l'arabe. C'est d'ailleurs le lot de son quotidien au Foyer Ardent. Auprès de ses congénères et disciples de Thierno, lire l'arabe est la première tâche à laquelle on les initie et les habitue. Malgré ses sept ans d'âge, le narrateur nous le présente comme maîtrisant sous les coups de son guide les sourates du Saint Coran. On lui demande d'être « précis en répétant la parole de ton[son] seigneur... » (AA : p. 14). À la fin, il est plus aguerri que ses pairs en matière de lecture. Ce qui provoque même de la jalousie. Le même art qu'il emploie à lire l'arabe c'est le même qu'il emploie au moment de l'écrire. Les caractères quoique complexes de cette langue ne lui sont pas des obstacles. Il sait bien les orthographier sur les tablettes mises à disposition dans les écoles coraniques. Au Foyer Ardent, il écrit l'arabe lors des devoirs comme le signale le passage ci-après : « Tous les disciples étaient revenus. Chacun d'eux avait repris sa tablette rejoint sa place en un grand cercle. » (AA : p. 33).

La double aptitude de lecture et d'écriture de l'arabe arrache l'adhésion de Thierno, de Allah en les plaçant en position de destinataire. Thierno est ravi à l'idée de savoir que sa pédagogie depuis plusieurs générations est restée concluante et, est même sur le point de produire comme nous le présentions au chapitre un, le meilleur qu'il n'a jamais eu. Allah tire gloire des bons résultats de Samba Diallo, car à pouvoir lire et à écrire l'arabe, les premiers pas qui mènent à l'adoration de Dieu sont faits.

La formalisation suivant Tesnière de ces acquis par rapport au destinataire donne ceci : Samba Diallo(S) apprend l'Islam(O) au profit de lui-même, des siens et de Dieu (D2).

Tapoussière(S) apprend la sagesse orale africaine(O) à son profit et à celui de Grand-mère(D2).

Il apparaît que les savoirs théoriques de Tapoussière et de Samba Diallo sont de divers ordres, de la culture générale sur le monde et sur l'Afrique, de la littérature, de l'aptitude de lecture des langues française et arabe, de la maîtrise des mathématiques ; autant à l'école européenne qu'africaine et coranique, la mémoire est pleine de tout cela. Acquis épistémologiques qui donnent l'opportunité aux figurants du destinataire de se frotter les mains. Sauf dans le cas de Samba Diallo à l'école européenne dont les populations se trouvent trahies par les acquis de son périple scolaire occidental. Il faut accompagner ce savoir d'une morale ou d'un savoir-être.

4-2- LE SAVOIR-ÊTRE OBTENU

Les savoirs dont sont tributaires le couple des héros se déclinent également en la moralité acquise. Ce qu'on pourrait appeler éducation morale. La conscience morale se rapporte à ce que Gilbert Tsafack appelle « juge invisible qui habite notre âme et nous dit ce que nous ne devons pas faire. ¹⁰² » ; par ailleurs précise-t-il, « la connaissance du bien et la volonté de le poursuivre indéfectiblement, la connaissance du mal et la volonté de l'éviter obstinément ne sont pas innées. Elles sont acquises dans la vie sociale. ¹⁰³ ». La morale se fonde sur une obligation sous-jacente d'obligation qui interpelle tout être humain. La morale leur est inculquée autant à l'école occidentale qu'à la traditionnelle.

4-2-1. La morale du patriotisme de l'école occidentale

Samba Diallo est initié au panafricanisme par Pierre Louis. Quand Samba Diallo retourne en Afrique, en lui fourmille un fort sentiment nationaliste ; nourri par Lucienne et Pierre Louis qui lui indiquent chacun que la France bénéficie d'une gloire qui n'est pas la sienne. Il faut pouvoir faire tomber cet impérialisme. Et que faire ? Pierre Louis conseille à Samba d'étudier le droit et la langue française pour pouvoir damer le pion aux Européens jusqu'ici dominateurs des Africains : « -Ah, excellent, mon fils. C'est très bien. Car, savez-vous : ils sont là, tout entiers, dans leur droit et leur langue. Leur droit et leur langue

¹⁰² Gilbert Tsafack, *op. cit.*, p. 42.

¹⁰³ Gilbert Tsafack, *op. cit.*, p. 46.

constituent la texture même de leur génie, dans ce qu'il a de plus grand et dans ce qu'il a de plus néfaste, aussi. » (AA : p. 144) À son retour en Afrique, il maîtrise tout.

En outre, son panafricanisme est teinté par une affection toute particulière pour la morale communiste. En pleine guerre froide, l'attachement des Africains pour le communisme était souvent le propre de certains subsahariens. Il y a des ressemblances entre les valeurs défendues par la culture africaine et celles du communisme. Le partage, la solidarité, l'esprit de la communauté sont communs à toutes les deux visions du monde. Il est particulièrement content de savoir sa copine militante du parti communiste. Elle lui dit « - Voilà ! je [Lucienne] voulais te dire que je suis inscrite au parti communiste... » (AA : p.). Il s'est formé à la morale communiste. La morale communiste de Samba Diallo n'a pas profité à qui que ce soit. Ni à lui, ni aux gens du *diallobé*. Elle est restée lettre morte car aussitôt retournée au bercail, on ne retrouve aucune trace dans sa vie, de la pratique de la morale communiste.

Quant à Tapoussière, la jeune fille s'initie au patriotisme. Il s'agit de cet esprit qui lui est inculqué lors de sa scolarisation. Le respect des valeurs patriotique et républicaine, le civisme, la dévotion au drapeau, les chants patriotiques et l'hymne national sont les caractéristiques du patriotisme enseignées dans les écoles. Les enseignements que reçoit Tapoussière ne dérogent pas à cela. Elle est toute moulée dans le respect des valeurs nationales camerounaises. En vue de démontrer son patriotisme, l'occasion est donnée d'exécuter les chants patriotiques, une tribune est offerte à Tapoussière et à ses camarades à la faveur de la fête de l'unité nationale. Elle dit qu'« Il était temps d'aller au défilé. » (PFR : p. 104) ; une fois qu'elle y est, sa camarade et amie est celle à qui est échue la tâche de porter le drapeau, haut symbole patriotique ; « Maria-Magdalena-des-Saints-Amours. C'est elle qui portait le drapeau aux couleurs de notre école, parce qu'elle avait appris à frimer avant sa naissance. » (PFR : p. 105). Tapoussière, au crépuscule de sa formation, acquiert un sentiment nationaliste dont elle en a fait un principe moral.

Sur le banc des acteurs qui profitent des connaissances morales patriotiques de Tapoussière, on a le peuple camerounais qui gagne une citoyenne capable de respecter et de faire respecter aux autres les valeurs républicaines ; tout cela en droite ligne du dicton selon lequel un homme qu'on éduque est un citoyen qu'on gagne. En résumé, à l'école européenne on n'apprend pas qu'à lire, compter et écrire, on se forme aussi à défendre sa patrie. La

morale inculquée au duo des héros nous le démontre. Cette morale prend l'aspect de bénéfice collectif.

4-2-2. La morale traditionnelle religieuse et du respect des aînés

L'école coranique est un haut lieu de l'éducation morale. Une religion suppose un certain nombre de caractéristiques, de principes que les fidèles doivent observer tous les jours pour être en conformité, en communion et en contact permanent avec la transcendance. Les principes de l'islam sont transposés dans l'enseignement au Foyer Ardent dans *L'Aventure ambiguë*. Le premier principe est la soumission à Allah. C'est la première leçon religieuse à laquelle est conviée Samba Diallo. Cette soumission se traduit par l'attitude qu'il adopte lorsqu'il lui est donné de réciter les sourates. Un respect scrupuleux est au rendez-vous. Le narrateur nous fait savoir que « Samba Diallo savait son verset. » (AA : p. 13)-.

Outre la soumission, il fait bon pour un musulman de cultiver l'humilité dans ses rapports avec Autrui. Celle-ci stipule que le fidèle musulman doit toujours faire profil bas devant les semblables, ne pas chercher à dominer, ou même pousser l'amour propre à son ultime retranchement afin d'éviter la foudre de Allah sur lui. Samba Diallo, comme ses pairs, est invité à observer ce principe. Le passage suivant porte les traces de l'humilité placée contre l'opulence et l'orgueil « Or, au fond de toute noblesse, il est un fond de paganisme. La noblesse est l'exaltation de l'homme, la foi est avant tout l'humilité, sinon humiliation. » (AA : p. 33). De la noblesse dans le comportement à l'humiliation, l'islam qu'enseigne Thierno opte pour la seconde hypothèse, preuve qu'une morale de l'auto-dévaluation s'y niche. Samba Diallo, son disciple de première heure s'y attache avec une profonde abnégation.

Pour satisfaire Dieu et en être récompensé en religion, il faut croire d'une foi inébranlable, espérer en des choses qu'on ne voit pas. La foi en Allah le miséricordieux est le fondement de la morale islamique. Cette qualité leur est enseignée à l'école coranique, dans le corpus au foyer ardent. La foi rend le fidèle intrépide, dur comme un rock. À l'idée de la mort, il reste ferme et non craintif, la mort est normale car libère des vicissitudes du monde. Samba Diallo encore tout jeune, sous la coupe pédagogique de son maître Thierno se voit renforcée une foi au point qu'il relativise même la mort, tel un adulte. La Grande Royale se rend compte de la situation et s'en plaint chez Thierno. Elle estime que le jeune Samba Diallo ne jouit pas des délices de son âge à cause d'une hypothétique foi en Dieu. Elle ne souscrit

pas à la morale de l'école coranique et entend attirer l'attention de Thierno sur la situation. Elle trouve que son neveu est aigri, manque de vie. Elle entreprend une rencontre avec le leader musulman pendant laquelle elle passe en revue tous les aspects de la vie de son neveu dont elle juge qu'on les lui a volés. L'épisode de la fronde entre La Grande Royale et le maître musulman au sujet des objectifs la pratique pédagogique de ce dernier est symptomatique du constat que Samba Diallo est effectivement porté à une austérité dans sa vie sur fond de moral, en raison des questions religieuses.

L'instance du destinataire qui bénéficie de la soumission et de l'inébranlable foi de Samba Diallo est Allah. Il est ainsi le maître de tout ce qui a lieu au Foyer-Ardent. Bien qu'invisible, il jouit de sa position de centre de toutes les attentions. L'humilité de Samba Diallo, comme celle de ses compères, profite à son maître qui perpétue son hégémonie sociale.

À l'école de l'Afrique traditionnelle, les principes moraux ne font pas défaut. Ils traversent les siècles, gardés et enseignés par les personnes âgées, et les adultes. Les plus jeunes évoluent en s'y imprégnant au gré de la collaboration des plus âgés, parents, grands-parents, oncles. *La Petite fille du réverbère* est un cas d'école de transmission des valeurs morales africaines d'une génération à une autre. Grand-mère symbolise la tradition et Tapoussière la jeune génération dénuée de toute morale. La morale que Grand-mère enseigne à Tapoussière est empreinte de la sagesse africaine. Faute de conscience religieuse chez la jeune fille comme avec Samba Diallo, la grand-mère va lui servir de guide spirituelle. Devant chaque difficulté de la vie, une solution existe.

Les jeunes filles font face à la puberté pendant leur croissance. Cette période leur est difficile en termes d'affectivité et d'émotivité. Les premières idylles naissent et en l'absence de sagesse, elles se laissent souvent aller sans retenu, se livrent au tout venant. Grand-mère est avertie au sujet de la fatalité qui caractérise les relations sentimentales. Tapoussière lui fait le récit d'une bagarre déclenchée entre des jeunes filles à cause de Maître d'École. Afin qu'elle ne succombe jamais à ce genre de drame, elle lui livre ce secret : « -il ne faut pas laisser ses sentiments partir n'importe où et se lover dans les mains de n'importe qui ! » (*PFR* : p.19). Toujours au sujet des idylles d'enfant, Tapoussière est éperdument amoureuse de son instituteur, elle se sent trahie par son amie intime Maria-Magdalena-des-Saints-Amours lorsqu'elle les surprend dans le bureau la jupe de sa jeune amie soulevée. La déception est

davantage grande quand l'homme qu'elle aime l'oblige à écrire à plusieurs reprises la même phrase en guise de punition pour une attitude jugée déplacée. « -La curiosité est un vilain défaut ! dit Maître d'École. Tu me l'écriras cent fois sur ton cahier. » (PFR : p. 118) Elle fait également le récit de ses mésaventures à sa confidente de Grand-mère qui lui retourne « -Les amitiés féminines sont dangereuses, dit-elle...J'espère que tu as compris la leçon » (PFR : p. 146) Tapoussière est invitée par ce conseil à éviter de se jeter dans les bras du premier venu sans avoir eu à préparer les garde-fous.

Par ailleurs, la société africaine fait de l'enfant, non pas une propriété de ses parents géniteurs mais pose l'appartenance collective comme base de la prise en charge des enfants. Le savoir que l'enfant emmagasine peut provenir de tout membre du corps social immédiat dans lequel il baigne. Dans *Ville cruelle*¹⁰⁴ par exemple, à la mort du père de Banda, ses oncles s'occupent de lui. On le conseille, lui enseigne les interdits du terroir. Le jour où il s'apprête à embarquer pour Fort-Nègre, les amies de sa défunte mère sont présentes pour le bénir comme si elles étaient de sa famille génétique. Tapoussière ploie dans une situation similaire à celle de Banda, pis, elle n'a jamais vu son père. La situation est compliquée et la jeune fille s'inquiète au fil des jours. Tenue au courant de cela, Grand-mère va puiser dans son expérience de plusieurs décennies d'existence pour lui dire que n'importe qui peut lui garantir affection et amour ; car dit-elle « d'autant plus qu'à cinq ans Grand-mère me [Tapoussière] précisa : « Les parents d'un enfant sont ceux qui l'aiment et l'élèvent ! » (PFR : p. 40). La morale de Grand-mère prend une coloration utilitariste quand elle préconise à sa petite fille d'oublier ceux qui ne l'aiment pour se focaliser rien que sur ceux qui l'aiment. « Dans la vie, aime de préférence ceux qui t'aiment... Oublie les autres ! » (PFR : p. 40) lance-t-elle lors d'une discussion avec son disciple.

La morale africaine est aussi pragmatique. On se fixe des objectifs à atteindre, se donnent les moyens pour y arriver. Sans se fier au jugement d'Autrui, lorsqu'on se sait en train d'avancer vers ce qu'on veut, on accorde une fin de non-recevoir aux plaintes, on les décrète nulles et non avenues. C'est l'une des attitudes que Grand-mère emmène sa petite fille à adopter. Pour ce qui se rapporte à la pharmacopée traditionnelle de sa grand-mère, certains habitants y vont de toutes les théories. On la soupçonne de sorcellerie, on dit d'elle qu'elle est une charlatane. Toutes ces récriminations n'émeuvent nullement la tradi-praticienne qui

¹⁰⁴ Eza Boto, *Ville cruelle*, Paris, Présence africaine, 1954.

continue de recevoir, de consulter, de soigner. Elle dit à sa fille, craintive devant la situation, « -Qu'ils continuent à croire ce qu'ils veulent, dit-elle [Grand-mère]. Au moins comme ça nous serons craintes car, dans la vie, ma fille, ne demande que deux choses aux humains : qu'ils te servent de près et te craignent de loin. » (*PFR* : p.80). Désormais, peu importe la situation devant laquelle Tapoussière fait face, la leçon est bien assimilée. Elle se souvient des précieux conseils de mamie.

Aussi comme souvenir, elle le traduit dans ce passage : « Grand-mère m'avait enseigné que la maîtrise de soi était marquée de maturité et exigeait des individus la suppression de leurs émotions. » (*PFR* : p. 118). Toutes les connaissances qu'on inculque à Tapoussière ressortissent à la morale et à l'éthique forgées par Grand-mère. La principale bénéficiaire des leçons de vie qu'on enseigne à Tapoussière est elle-même. Elle sait désormais se tenir en matière sentimentale et amicale. Devant les admonestations puériles des jaloux sur sa vie, elle sait qu'il faut rester stoïque et chercher à tirer parti de chaque situation. Quelque vertigineux que pourrait paraître le monde, Tapoussière détient des arguments sérieux pour y faire face.

Il apparaît à la suite de cette rubrique que Tapoussière reçoit une morale et une éthique traditionnelles et Samba Diallo une morale islamique, toutes choses qui leur profitent et leur préparent à l'acquisition du savoir-faire.

4-3. DES SAVOIR-FAIRE OBTENUS

Pour arriver à la connaissance, certains recourent à la rationalité, d'autres à l'expérience de la réalité. Cette deuxième tendance a donné lieu à l'empirisme. L'objectif de cette partie consiste à explorer les connaissances qui émanent de l'expérience du réel par les sujets. Il s'agira notamment du savoir-faire et le savoir-être culturel.

4-3-1. Des expériences acquises de la salle de classe

Le modèle empirique implique toucher du doigt, palper l'objet qu'on étudie. D'une autre manière, l'objet peut être des us et coutumes d'un peuple. De ce point de vue, l'étudier requiert de s'y fondre physiquement. C'est la méthode participante. Pour comprendre au mieux le fonctionnement de la société française, Samba Diallo s'y intègre, vit et palpe les réalités *stricto sensu*. Bien qu'il n'ait pas le choix de s'en dérober, il fait sien le dicton

populaire selon lequel 'Qui a bu, boira'. Il se lie d'amitié avec des Français, leur rend constamment visite, intègre certes difficilement le tissu social et culturel de l'Hexagone. Il sait par exemple qu'au nombre des nouveaux codes sociaux dont il doit s'accommoder figure la courtoisie à afficher devant la proposition d'un verre. Samba Diallo apprend à ses dépens que « le refus d'un verre offert avait soudain failli gâcher absurdement les fragiles moments de ses premiers contacts avec les gens. » (AA : p. 123). Son séjour en Hexagone parmi et avec les natifs est une occasion d'apprendre du mode de vie, ce que ne peut pas lui fournir le contenu éducatif conventionnel. Même si, dans son cas, la façon dont il se fond dans la société française finit par avoir raison de sa culture propre.

La part d'imprégnation de Tapoussière dans le moule de la culture française n'est pas profonde comme chez Samba Diallo. Elle ne bénéficie, pour sa part de francité que des moments passés en salle de classe avec ses camarades. On n'y parle que du français. Tapoussière est d'ailleurs très admirative du niveau de français de son enseignant. Il utilise des tournures complexes faites de subordonnées, de subjonctif. Sans se laisser happer par la francité qu'elle fréquente au quotidien, elle reste égale à elle-même. L'ambiance des salles de classe est pour elle le reflet de la culture française. Elle n'a pas eu l'opportunité à l'instar de Samba Diallo d'aller en France. Mais tous les deux ont eu affaire à l'Afrique.

4-3-2. Savoir-faire traditionnel en possession des sujets

L'éthique de la morale musulmane reconnaît l'austérité comme pratique cardinale, du moins celle dont le corpus fait montre. Une vie austère est faite de privations voulues et entretenues à des fins soit économique, soit spirituelle. Celle qu'on enseigne au Foyer Ardent porte sur la seconde finalité. On pense que l'âme et l'Esprit du croyant ne peuvent s'élever que si ce dernier se départit de la partie de son corps qui le rabaisse vers la bestialité. Le corps étant la pierre tombale de l'âme, l'Homme devrait pouvoir l'oublier pour ne penser qu'à la méditation, au jeûne, au port des vieux vêtements, à la mendicité. Ces enseignements, les disciples de Thierno les reçoivent pendant le séjour au Foyer Ardent, Samba Diallo en première ligne. En compagnie de ses congénères, ils sont appelés à prendre part à une séance de mendicité qui est organisée et prévue dans la formation à l'Islam du Foyer-Ardent. L'austérité et la soumission sont repérables dans cette prise de parole de maître Thierno

-Au Foyer, ce que nous apprenons aux enfants, c'est Dieu. Ce qu'ils oublient, c'est eux-mêmes, c'est leurs corps et cette propension à la

rêverie futile, qui durcit avec l'âge et étouffe l'esprit. Ainsi ce qu'ils apprennent vaut infiniment mieux que ce qu'ils oublient. (AA : p. 44).

L'éthique de l'islam recommande également de s'acquitter de l'aumône, donc de s'accommoder à l'esprit de partage. Il faut se débarrasser du superflu dont on dispose pour les nécessiteux, les pauvres, les impotents et les indigents. L'aumône permet de rétablir un équilibre social afin que celui qui n'en a pas ne meurt pas de faim parce que celui qui en a à profusion pense sans cesse à lui. À l'école coranique, Samba Diallo doit se débarrasser, pour l'aumône, de ses vêtements de noblesse et de valeur pour les donner à ses condisciples venus des familles pauvres. Thierno le lui enseigne en employant la force, il lui retire les vêtements nobles cadeaux de la Grande Royale pour les remettre aux autres. L'austérité et l'aumône qu'observe Samba Diallo profitent prioritairement à Allah. Gloire lui est rendue par ses actes posés.

L'équivalent du savoir empirique dans le modèle africain dans *La Petite fille du réverbère* est la préparation à l'insertion socioprofessionnelle de Tapoussière. Cette formation est multidimensionnelle. L'insertion socioprofessionnelle, pour être efficiente, s'adapte à l'environnement le plus proche de l'apprenant. À ce propos, une des cultures les plus représentative au Sud du Cameroun est celle des tubercules de manioc. Une bonne partie de la population vit grâce à elle. Elle occupe dans la ration alimentaire un pourcentage élevé ; elle est pour certains le fonds de commerce et leur sert de métier. Dans la grande chaîne que constitue les « bâtons de manioc », dérivé du manioc, Tapoussière est initiée à deux niveaux. La production et la commercialisation.

Grand-mère l'initie à produire les bâtons. Cette opération consiste à acheter du manioc sur le marché, de le laisser fermenter dans de l'eau après l'avoir défait de la peau. On le fait moulin après quelques jours de fermentation. Dans des feuilles fraîches préparées pour la circonstance, Grand-mère lui apprend à attacher pour ensuite faire cuire. À chaque étape de ce long processus, Grand-mère veille au grain. Par exemple, nous signale Tapoussière, sous la houlette de Grand-mère, « A huit ans, je me réveillais au premier chant des coqs, préparait les bâtons de manioc » (*PFR* : p. 40). Après la production, il lui incombe de commercialiser.

L'initiation de Tapoussière touche aussi le maillon de commercialisation. La vente de ses produits est laborieuse car ambulante. Elle doit aller de rue en rue, de quartier en quartier, écumer les débits de boisson pour pouvoir trouver des clients à sa marchandise. Elle nous

renseigne qu'on « préparait les bâtons de manioc que **je vendais** ensuite au bord de la route si bien qu'à onze ans j'en faisais sept. » (*PFR* : p.40) (c'est nous qui soulignons). Tapoussière sait vendre ses produits, même si souvent il y a « le dernier bâton de manioc qu'aucun acheteur ne voulait » (*PFR* : p. 42). Tapoussière est effectivement capable de produire et vendre le manioc sous la forme des bâtons. Son savoir-faire touche aussi la pharmacopée et la médecine.

En vue de résoudre les problèmes de santé, certains recourent sur le continent à la médecine traditionnelle. Grand-mère en est consciente, elle prépare son élève à saisir comme elle l'opportunité pour en faire un métier. Trouver des essences, les entretenir dans un jardin, et les mettre à la disposition des patients. C'est l'ensemble des astuces que lui livre son enseignante pour lui assurer une aptitude à produire des essences thérapeutiques. Elle assimile bien ses leçons au point où à la fin de la formation, elle égale l'enseignante en termes de maîtrise des propriétés de chaque plante ainsi que le mal qu'il est capable de soigner. Elle cite par cœur quelques essences et leurs maladies comme le traduit le passage suivant :

Grand-mère cultivait les plantes médicinales avec lesquelles elle guérissait les malades. Au fil des années, elle m'apprit les propriétés traditionnelles de chacune d'elles : ousang [sic] pour la fièvre jaune, ndolé pour les maux d'estomac, kwem[sic] pour la variole. Elle me faisait réciter des recettes pour exercer la mienne (*PFR* : p. 42).

La production des plantes médicinales précède le traitement *strictu sensu*. Comme une étudiante en faculté de médecine en période de stage, il lui était donné de pratiquer les enseignements qu'elle assimile au quotidien auprès de Grand-mère. Avant tout, il faut passer par une consultation. Lorsque l'occasion lui est présentée de se tester sur une patiente tirée au hasard, d'un coup d'essai, ce fut un coup de maître. Elle en fait le récit en ces termes :

C'était ma première consultation et j'étais excitée. Je revêtis une tunique blanche et enturbannai mes cheveux comme la dernière princesse nègre. J'étais armée d'illusions et de faux-semblants. Grand-mère savait que je la remplacerais un jour. Elle se trompait de date : je la remplaçais déjà, puisque je la remplaçais avec aisance dans ces régions obscures de l'extra_lucidité [sic] (*PFR* : p. 82).

C'est donc avec une grande assurance qu'elle s'acquitte de son devoir. Les solutions que Grand-mère lui enseigne ne sont pas seulement destinées à résoudre les problèmes physiques, l'aspect psychique de l'être humain n'est pas mis à part. Ainsi, c'est d'un réarmement psychologique qu'est faite la méthode de Grand-mère. Lorsqu'une patiente arrive,

il faut user de tous les subterfuges pour qu'elle ne sorte pas sans être rassurée de ce que son problème est traité. Les problèmes que viennent poser les patientes sont aussi surprenants qu'impossibles à résoudre. À des femmes qui cherchent « la confiscation des sentiments et du sexe de leurs époux » (*PFR* : p. 85), Grand-mère n'avoue pas son incapacité à réaliser une telle tâche ; plutôt, elle les décourage en demandant d'apporter qui « des cordons ombilicaux de leurs maris, ses premières dents, celles de lait », (*PFR* : p. 84) qui « ses cheveux de naissance » (*id.*). Sûre de l'impossibilité de fournir ce qu'elle demande aux patientes, la grand-mère entend tenir la dragée haute en vue de maintenir sa réputation de « guérisseur ». Le secret que son apprenti médecin devra méditer est qu' « un médecin ne doit jamais dire qu'il ne sait pas. Cela déconfiance [sic] la clientèle » (*PFR* : p. 85). La manœuvre consiste à jouer sur la psychologie des patients. Un véritable secret professionnel que Tapoussière apprend par cœur.

Au chapitre des solutions via l'éducation pratique et traditionnelle, la mère de Nathalie dans *L'Enfant de la révolte muette* de Camille Nkoa Atenga revient sur l'importance de l'éducation de la jeunesse en vue de maintenir la médiation sociale. Elle s'exprime en ces termes :

Mema, l'éducation, je dirai même la formation de l'enfant mâle ou femelle, était, crois-moi, une affaire de la plus haute importance. Rien, je dis bien rien, n'était laissé au hasard. Un enfant mâle incapable d'exprimer sa spécificité dans ce qu'elle a de plus noble était déposé dès son jeune âge et soumis à la sagesse de ceux dont le rôle était précisément de remédier à cette regrettable carence.¹⁰⁵

À la fin de la formation, Tapoussière détient toutes les techniques concernant l'industrie du manioc, de la production à sa commercialisation. Il en est de même pour la pharmacopée traditionnelle et pour les solutions thérapeutiques qu'elle apporte aux patients. Ce savoir profite à Grand-mère et à elle-même. Grand-mère gagne en quiétude de savoir que sa connaissance multiforme ne la suivra pas outre-tombe ; et Tapoussière se prépare à affronter le monde professionnel avec sérénité.

La phrase inspirée de Tesnière qui pourrait mieux expliquer cela est :

¹⁰⁵ Camille Nkoa Atenga, *L'Enfant de la révolte muette*, Yaoundé, CLÉ, 1999.

Tapoussièr(S) acquiert le savoir-faire en médecine traditionnelle et en industrie du manioc(O) pour le compte de sa famille(D2).

Tableau 2 : tableau récapitulatif des déclinaisons de l'Objet de valeur (savoir) dans le corpus.

Acteurs, types d'éducation, types de savoirs, savoirs acquis, destinataire.

Acteurs Sujets narratifs	Visée éducative	Types de savoirs	Savoirs acquis	Lien avec le Destinataire
Samba Diallo	Européenne	Théorique	Une licence ès philosophie	Difficile et désespoir des Diallobé
	Coranique	Morale	Habilités à lire le Coran, attitudes islamiques : humilité, austérité.	Bonheur des parents de Samba Diallo et du maître Thierno.
	Empirique	Pratique	Culture occidentale	Choc avec sa propre culture à son retour en Afrique.
Tapoussièr	Européenne	Théorique	Lire, écrire, compter en français C.E.P.E	Satisfecit de ses voisins, de maître d'école, d'elle-même.
	Traditionnelle	Morale	Sagesse orale africaine, généalogie (conte, proverbes, dictons)	Fierté de Grand-mère et de Tapoussièr.
	Traditionnelle	Pratique/empirique	Industrie des 'bâtons de manioc', pharmacopée traditionnelle	Fierté de Grand-mère et de Tapoussièr.

Au sujet des différents types de savoir, il faut retenir qu'ils sont théorique, moral et pratique. Pour ce qui est de l'esprit théorique européen de l'éducation, tel que le présente le corpus, l'enseignement s'occupe de fournir à l'élève un pouvoir de raisonnement. L'esprit mathématique, les lois et règles fonctionnelles de la langue française, une solide culture générale sont ces acquis. Le modèle théorique coranique et traditionnel donne une connaissance sur la généalogie, forge en l'enfant la connaissance de la sagesse portée par l'oralité (proverbes, contes), la maîtrise des sourates du Coran. L'armement moral au rendez-vous de la formation s'explique au niveau africain et coranique par le respect des principes de Dieu- humilité, soumission à Allah, austérité-, une éthique des règles sociales et culturelles africaines. Au nombre des connaissances pratiques, elles sont d'ordre empirique, traduites à l'école occidentale par l'acquisition à travers l'immersion des codes culturels et du mode de vie européens ; et aussi d'ordre de la pratique de l'austérité et de l'aumône, de l'acquisition du savoir-faire susceptible de garantir l'insertion socio-professionnelle. Eu égard à cette diversité des savoirs acquis, les acteurs du pôle destinataire en connaissent des fortunes diverses. Tantôt ils en tirent des dividendes, tantôt c'est la nullité sociale qui la caractérise. Appliquer deux approches éducatives aux finalités distinctes et même opposées conduit à un résultat mi-figue mi-raisin du moins pour ce qui est du cas du corpus. En effet, cette duplicité fortifie Tapoussière qui s'enorgueillit alors qu'elle a raison de Samba Diallo, mort.

CONCLUSION GÉNÉRALE

« Écriture du double apprentissage du héros dans *L'Aventure ambiguë* de Cheikh Hamidou Kane et *La Petite fille du réverbère* de Calixthe Beyala » telle est la formulation du sujet que le travail ci-dessus a essayé de traiter. Il pose le problème du double apprentissage sur le sort du héros. Autrement dit, il est question de se demander quel avenir est réservé au héros en posture de candidat apprenant à double sens ; si ce phénomène a raison de lui ou s'il tire son épingle du jeu. L'hypothèse principale qui découlait de ce dilemme est que cet apprentissage binaire serait la condition d'une véritable maturation et insertion sociales du héros.

La sémiotique narrative a constitué le cadre théorique à partir duquel s'est appuyée la réflexion. Globalement, il était question de suivre la perspective de Greimas abondant dans le sens de l'immanentisme textuel. Certains de ses concepts directeurs en l'occurrence l'actant, les épreuves narratives, la performance et la compétence, l'objet de quête ont été utilisés pour les analyses. Aussi, sa méthode du schéma actantiel a fait l'objet d'une exploitation. Les travaux de Nicole Everaert-Desmedt, didactisant ceux de Greimas ont permis de mieux observer les phénomènes narratifs afférents au sujet traité. Par ailleurs, le concept de la spatialisation, utilisé par Barnabé Mbala Ze a facilité la lecture de la binarité spatiale de la quête épistémique. Nous avons également fait recours, en vue de dynamiser l'analyse, à quelques concepts empruntés au domaine de la psychopédagogie, à l'instar du triangle didactique de Jean Houssage et du constructivisme de Jean Piaget.

L'articulation du travail a suivi une démarche à deux parties, conçue sur la base des possibilités opérationnelles des concepts et méthodes de la narratologie. **Des paramètres narratifs fondamentaux du double apprentissage**, ainsi s'intitule la première partie, elle a permis de réfléchir sur les constituants de base de la narration dans le corpus. Le Premier Chapitre sur **les composantes actantielles du double apprentissage**, résout le problème de la pertinence de la binarité actantielle des composantes narratives du corpus en énonçant l'idée de l'intégralité dans la formation des héros. Ceux-ci, en proie à un double schématisation actantielle, reflet de deux perspectives éducatives bénéficient des paramètres humains complets pour leur formation. Avant de parvenir à cette résolution, tous les six pôles des trois

axes du schéma actantiel, en double version, ont été remplis par les éléments figuratifs tirés du corpus.

Le chapitre deux s'intitule **Lieux de l'initiation binaire du héros et enjeux**. Les macro-espaces et micro-espaces ont constitué matière à analyse dans ce chapitre. Le sujet narratif se déployant sur un itinéraire empreint de duplicité, il est intéressant de focaliser un aspect de l'étude sur cette composante basique de la narration. L'implication sur l'éducation étant au centre de la réflexion. Il donne à s'interroger sur l'impact de l'itinéraire spatial binaire du duo des héros sur l'éducation dont ils sont tributaires une fois la formation rendue à son terme. À ce propos, on s'aperçoit que ces va-et-vient opérés par Tapoussière et Samba Diallo ont pour effet d'optimiser leur mode d'acquisition des savoirs, les pourvoyant épaisseur et efficacité.

La seconde partie a pour titre **Des parcours narratifs d'apprentissage à la typologie des savoirs acquis**. Son objectif est de présenter les catégories des connaissances acquises ainsi que les épreuves qui y conduisent. Son premier point majeur, le chapitre trois, est formulé de la sorte **Sujet à l'apprentissage face aux épreuves narratives**. Les épreuves de qualification, de réalisation et de glorification ont été vérifiées prenant appui sur le corpus. Le dessein étant de les mettre en parallèle avec les examens de passage auxquels se soumettent Tapoussière et Samba Diallo. On en retient que, par rapport à l'éventuelle incongruité liée à la divergence dans les épreuves de passage, leur formation en est plutôt revigorée due à la multiplication des cas de figures intervenant dans leur formation, auxquels ils pourraient faire face dans la vie réelle. Cela est évident du moment où le héros est sujet à des examens de passage progressifs frappés du sceau de la duplicité à chaque palier; cette entreprise vise un but, se voir arrogé le statut d'apprenti accompli.

Au quatrième et dernier chapitre, l'analyse a consisté à mettre en relief les savoirs, savoir-faire et savoir-être dont se composent l'ultime objet de la quête c'est-à-dire la connaissance. Intitulé **Objet acquis et typologie des savoirs**, on s'y est demandé quel est le résultat de la simultanéité sur un même sujet apprenant de l'application de deux variantes d'apprentissage aux finalités distinctes. Le corpus nous emmène à dire que ce résultat est mitigé. Ceci en raison des fortunes diverses auxquelles aboutissent les candidats à l'étude. En effet, alors que Tapoussière réussit à capitaliser ses savoirs pour les réinvestir autour d'elle en

vue de résoudre ses problèmes ; Samba Diallo échoue à manier intelligemment les deux types de savoirs. Résultat des courses, les gens du diallobé le mettent à mort.

La vérification d'une hypothèse centrale a constitué l'ossature de la démonstration, les chapitres ne traitent que des hypothèses secondaires. On conclut que le double apprentissage est porteur d'une plus-value dans la maturation et puis l'insertion du héros dans la vie active. Cela signifie qu'un héros élève soumis concomitamment à l'enseignement à l'européenne et à l'enseignement à l'africaine en sort grandi, du moins nanti des compétences dont est exempt celui qui n'a expérimenté qu'un type éducatif. L'évidence de ce point de vue est confortée parce qu'en tout point de l'analyse, le tandem éducation selon l'Afrique traditionnelle et musulmane et éducation suivant la tendance européenne à l'œuvre participe à rendre efficaces les capacités des sujets : les configurations actantielles, l'espace romanesque, les examens de passage et les composantes catégorielles de l'objet de quête.

Cependant, il est à signaler qu'il existe une disparité dans le corpus. La perspective éducative dont il est question dans *L'Aventure ambiguë* est un combat à assonance religieuse et philosophique, elle débouche sur l'impasse d'où la mort du héros apprenant. Par contre avec *La Petite fille du réverbère* de Calixthe Beyala, il est question de la réussite de Tapoussière. En effet, alors que Samba Diallo n'est pas reçu favorablement par les siens, car ils le mettent à mort à cause de ses nouvelles convictions a-religieuses qu'il a acquises chez les Blancs, Tapoussière n'est inquiétée par personne, mieux encore elle bénéficie d'une caution sociale de la part des habitants de Kassalafam après l'obtention de ses lauriers éducatifs. La raison de cette disparité est à chercher dans le fait qu'il y a une opposition insurmontable entre le dogmatisme de l'école coranique et la rationalité de la philosophie platonicienne chez Samba Diallo ; or avec Tapoussière, l'enseignement de l'école coloniale bien que différente de celle qui est portée par la tradition ne s'opposent pas frontalement au point d'être fatal à sa vie.

Le constat de la dualité dans l'apprentissage est observable dans d'autres romans africains. C'est le cas de *L'Enfant noir*¹⁰⁶ de Camara Laye. Son personnage central est ballotté comme Tapoussière et Samba Diallo d'un bout à l'autre sur fond de double apprentissage. Le

¹⁰⁶ Le héros y raconte sous forme autobiographique les processus de maturation intervenus dans sa vie, de son enfance en Haute Guinée jusqu'à son arrivée en France. Entre les rites d'initiation de ses pairs et son périple pour rallier l'Occident se tisse un apprentissage guidé par les univers européen et africain traditionnel. Camara Laye, *L'Enfant noir*,

même principe opère chez Medza dans *Mission terminée*¹⁰⁷ qui, retourné au village après des études, s'y installe. Les habitants du village vont jouer un rôle analogue à celui de ses enseignants, lui faire acquérir les savoirs à propos des réalités de sa contrée, à l'instar de son cousin Zambo. Deux catégories d'éducation y sont donc observables dues au fait que le héros abandonne l'instruction coloniale pour rentrer s'accoutumer aux mœurs des siens.

Il est à signaler que la disparité homme(Samba Diallo) /femme(Tapoussière) perceptible dans le corpus et observable sur le terrain pose un certain nombre de problématiques. Entre autres, on peut citer celui de la convivialité dans le discours des garçons envers les filles et vice versa. Comme le signale Mbarnabé Mbala Ze, les représentations du genre en milieu étudiantin camerounais impliquent qu

aucune intégration ne peut se faire sans culture humaniste fondée sur la complémentarité homme/femme soutenue par le respect mutuel et la promotion des valeurs fondamentales qui stabilisent la société humaine. La marchandisation de tout, l'individualisme desséchant, l'économie de marché tous azimuts, la désignation de la famille sont autant de facteurs qui aggravent les tensions sociales et déteignent sur la qualité des rapports homme/femme. Il y a lieu de saluer l'approche par les compétences qui se généralise au Cameroun et qui est centrée sur six (6) modules en lien étroit avec la vie de tous les jours : la vie quotidienne, la voie socioculturelle, la citoyenneté et l'environnement, la vie économique, le bien-être et la santé, les médias et la communication.¹⁰⁸

Les divergences d'ordre d'enseignement observées à travers le corpus pourraient être assimilables aux questions actuelles sur l'identité en Afrique. Le contexte de mondialisation a fait naître une identité africaine dite afropolitaine¹⁰⁹ qui selon Achille Mbembe s'explique à partir de l'histoire récente de l'Afrique,

¹⁰⁷ Medza apprend à dormir avec la femme, acquiert les mécanismes de négociation pour faire revenir une épouse divorcée, les techniques de persuasion, bref les prérequis de la maturité auprès de son cousin Zambo qui l'accompagne dans toutes ses campagnes à Kala. Mongo Béti, *Mission terminée*, Paris, Buchet/Chastel, 1972.

¹⁰⁸ Barnabé Mbala Ze, « Les représentations du genre en milieu étudiantin camerounais : enjeux et perspectives didactiques » in *Educare. Revue de la faculté des sciences de l'éducation*, Université de Yaoundé I, Ed. Afrédit, Novembre 2018, pp 9-24, p. 22.

¹⁰⁹ Concept utilisé par Achille Mbembe qui réfère à la « circulation des mondes » dont l'Afrique est le théâtre depuis la traite arabe au Moyen Age, la Traite Négrière, les migrations venues de l'Océan indien pour peupler Madagascar, l'île Maurice, les colonies de peuplement comme celles des pays d'Afrique australe. Cette situation fait qu'il est difficile selon lui de donner une définition claire de ce qu'est un africain. Les critères de territoire, de race ou de religion s'avérant inopérants tant les mouvements et les échanges furent denses sur le continent. Le réflexe nativiste qui consiste à ne considérer que sa zone comme le centre du monde devient un inconvénient à l'intégration africaine. Achille Mbembe, « L'Afropolitanisme » in *Africultures. Les mondes en*

Ce n'est donc pas seulement qu'il y a une partie de l'histoire africaine se trouvant ailleurs, hors d'Afrique : il y a également une histoire du reste du monde dont les Nègres sont, par la force des choses, les acteurs et dépositaires. Au demeurant, leur manière d'être au monde, leur façon d'« être au monde », d'habiter le monde, tout cela s'est toujours effectué sous le signe du métissage culturel, du moins de l'imbrication des mondes, dans une lente et parfois incohérente danse avec des signes qu'ils n'ont guère eu le loisir de choisir librement¹¹⁰

Donc, il serait suicidaire de vouloir accorder de la primauté à une culture, quelque endogène et prétendument enracinée en Afrique qu'elle fût¹¹¹. À orienter cet état de fait à hauteur de l'éducation, ou du système éducatif, le besoin de melting-pot s'invite opportunément. Ni survaloriser l'enseignement de la sagesse orale africaine par chauvinisme panafricain, ni le nier au profit des ordres d'enseignement venus d'Ailleurs : d'Europe, de l'Orient. C'est le cas du corpus où une interdépendance de deux types d'enseignement est la clé de voûte de la formation. Mondialisation oblige, il faudra se rapprocher vers une « éducation afropolitaine » où toutes les sensibilités culturelles du monde, représentées en Afrique s'y meuvent aisément.

Il ressort un intérêt social à cette étude. À plusieurs niveaux, la question de l'orientation à donner à l'éducation de l'enfant se pose avec acuité. Que ce soit au niveau de la cellule familiale, de la communauté et même de la nation, le choix de l'orientation de la formation des jeunes se pose. Le parent se demande entre autres, quelle morale religieuse faire acquérir à sa progéniture, quel système d'enseignement technique ou général est mieux pour ses enfants. Au niveau de la communauté et de la nation, la question de la finalité de l'éducation à donner aux jeunes gens se pose.

Il importe donc de réfléchir dans le sens de la cohabitation des systèmes, ou tout simplement de leur symbiose dans l'élaboration des *curricula* de formation au niveau macro. Au niveau micro de la cellule familiale, il est bon de faire écouter aux enfants plusieurs sons de cloche en matière de religion, de langue maternelle, de formation pratique afin de lui

relation, 'Chronique', <http://africultures.com/afropolitanisme-4248> article publié le 25 décembre 2005 consulté le 02 novembre 2018.

¹¹⁰ Achille Mbembe, *Sortir de la grande nuit. Essai sur l'Afrique décolonisée*, Paris, Édit. La Découverte, 2010, p. 228.

¹¹¹ Achille Mbembe écrit « D'un côté, il faut sortir de tout statut victimaire. De l'autre, il faut rompre avec la « bonne conscience » et le déni de responsabilité. C'est à cette double condition que l'on peut articuler une politique et une éthique nouvelles, fondées sur l'exigence de justice. Ceci dit, être Africain, c'est d'abord être un homme libre ou, comme ne cessa de le proclamer Frantz Fanon, « un homme parmi d'autres hommes » *Critique de la raison nègre*, Paris, édition de la Découverte, 2013, p. 255.

préparer à la polyvalence dans les habitudes et les habiletés. À considérer l'imaginaire romanesque comme modèle à suivre, il devient nécessaire de continuer, comme elle se fait déjà, une politique éducative qui négocie un savant mélange entre les valeurs endogènes et d'autres exogènes. Lequel mélange devra se nourrir aux sources traditionnelles de la sagesse orale autant qu'il devra prendre appui sur le modèle occidental, arrivé sur le continent à la faveur des poussées impérialistes. Cette symbiose s'articulera également sur l'édification d'un homme véritablement équilibré ; celui chez qui les habiletés intellectuelles et théoriques ne l'emportent pas sur les valeurs morales et religieuses en vue de les annihiler ; ou encore, sur les potentialités pratiques de celui-ci.

En tout état de cause, les pratiques éducatives doivent être soumises à une évaluation, laquelle doit se constituer en une culture à intégrer par les acteurs intervenant dans le processus d'enseignement apprentissage. Également à ceux de la formation au plus haut niveau des enseignants dans les écoles normales. Il serait également de bon ton que la formation continue puisse être inscrite dans les curricula de formation au sein des grandes écoles de formation des pédagogues. C'est les idées¹¹² que défendent Barnabé Mbala Ze. Il s'offusque de la portion congrue dévolue à l'éducation dans le document de stratégie pour la croissance et l'emploi.

Le type d'homme à promouvoir est, en matière de formation, assimilable à un carrefour où viennent se joindre une grande culture générale, un citoyen au fait des valeurs patriotiques, une personne ayant des valeurs religieuses et intègres, un exemple d'autonomisation financière et managériale. Étant donné que la nouvelle donne pédagogique de l'APC le recommande, il devient plausible de dire des romans étudiés qu'ils sont la preuve de l'imaginaire avant-gardiste de Cheikh Hamidou Kane et de Calixthe Beyala en matière de méthodes éducatives et de la visée idéologique de l'éducation en Afrique subsaharienne.

¹¹² Barnabé Mbala Ze, « Enjeux de la professionnalisation du secteur de l'éducation en vue de l'émergence à l'horizon 2035 : cas de la formation des formateurs », Conférence donnée le 27 février 2019 à l'Amphi 300 de l'École normale supérieure de Yaoundé.

BIBLIOGRAPHIE

Corpus

Beyala, Calixthe, *La Petite fille du réverbère*, Paris, Albin Michel, 2008.

Kane, Cheikh Hamidou, *L'Aventure ambiguë*, Paris, Julliard, 1961.

Autres titres des auteurs

Beyala, Calixthe, *C'est le soleil qui m'a brûlé*, Paris, Stock, 1987.

Beyala, Calixthe, *Tu t'appelleras Tanga*, Paris, Stock, 1988.

Beyala, Calixthe, *Seul le diable le savait*, Paris, Pré aux Clercs, 1990.

Beyala, Calixthe, *Le Petit prince de Belleville*, Paris, Albin Michel, 1992.

Beyala, Calixthe, *Maman a un amant*, Paris, Albin Michel, 1993.

Beyala, Calixthe, *Assèze l'Africaine*, Paris, Albin Michel, Col 'J'ai lu', 1994.

Beyala, Calixthe, *Les Honneurs perdus*, Paris, Albin Michel, Col. 'J'ai lu', 1996.

Beyala, Calixthe, *Amour sauvage*, Paris, Albin Michel, col 'J'ai lu', 1999.

Beyala, Calixthe, *Comment cuisiner son mari à l'Africaine*, Paris, Albin Michel, 2000.

Beyala, Calixthe, *Les Arbres en parlent encore*, Paris, Albin Michel, 2002.

Beyala, Calixthe, *Femme nue, femme noire*, Paris, Albin Michel, 2003.

Beyala, Calixthe, *La Plantation*, Paris, Albin Michel, 2005.

Beyala, Calixthe, *L'homme qui m'offrait le ciel*, Paris, Albin Michel, 2007.

Beyala, Calixthe, *Les Lons indomptables*, Paris, Albin Michel, 2010.

Beyala, Calixthe, *Le Christ selon l'Afrique*, Paris, Albin Michel, 2014.

Kane, Cheikh Hamidou, *Les Gardiens du temple*, Paris, Stock, 1995.

Autres œuvres

Atenga Nkoa, Camille, *L'Enfant de la révolte muette*, Yaoundé, CLE, 1999.

Eza Boto, *Ville cruelle*, Paris, Présence africaine, 1954.

Laye, Camara, *Dramouss*, Paris, Plon, 1966.

Laye, Camara, *L'Enfant noir*, Paris, Plon, 1953.

Maran, René, *Batouala*, Paris, Albin Michel, 1921.

Mongo Beti, *Mission terminée*, Paris, Buchet/chastel, 1957.

Ouvrages, mémoire et articles consacrés aux auteurs du corpus

Kom, Ambroise, « L'univers zombifié de Calixthe Beyala, » In *Notre Librairie*, n°125, 1996, p.p. 99-112.

Mamadou Bâ, « *L'Aventure ambiguë*, un récit carrefour », in *Lingua Romana*, vol 10, n° 1, p.p. 11-26.

Ngolwa, Moïse, « Disqualification de l'homme et (en)jeux symboliques dans l'œuvre romanesque de Calixthe Beyala », mémoire de Master, Université Laval, 2012.

Palaki Ndoy, « L'acculturation dans *L'Aventure ambiguë* de Cheik Hamidou Kane et dans *Dramouss* de Camara Laye. Essai d'analyse comparative », Mémoire de licence, Université de Lubumbashi, 1981.

Tandia, J.-J., Tsofack, Jean Benoit, « La lecture stylistique de la modalisation axiologique des référents humains dans *Le Petit prince de Belleville* de Calixthe Beyala. » in *Revue électronique internationale de sciences du langage sud langues* n° 4, p.p. 3-21.

Rangira Gallimore, Béatrice, *L'œuvre romanesque de Calixthe Beyala. Le renouveau de l'écriture féminine en Afrique francophone sub-saharienne*, Paris, L'Harmattan, 1997.

Nnomo, Marcelline, « Les modalités de la rébellion du féminin dans la réécriture de l'histoire chez Calixthe Beyala », in Fandio, Pierre et Madini, Mongi (dir.), in *Figures de l'histoire et imaginaire au Cameroun*, Paris, L'Harmattan, 2007.

Yaw Oteng, « Enquête sur la pluralité culturelle: identité et marginalisation dans le roman francophone colonial et postcolonial (Chraïbi, Kane, Kourouma, Boudjedra, Ben Jelloun) » in

Review of Department of Romance Languages and Literatures of the College of Arts and Sciences, University of Cincinnati, 2001, n° 3, p.p. 32-45.

Ouvrages et articles généraux

Astolfi J.-P., Develay M., *La Didactique des sciences*, Paris, PUF, 1989.

Afsata, Paré-Kaboré, « L'éducation traditionnelle et la vie communautaire en Afrique : repères et leçons d'expériences pour l'éducation au vivre-ensemble aujourd'hui », in *Revue des sciences de l'éducation*, Vol. 48 n° 1, Hiver 2013.

Buisson, F., *Nouveau dictionnaire de pédagogie*, Paris, Hachette, 1911.

Audureau, Jean-Pierre, « Assujettissement et subjectivation : réflexions sur l'usage de Foucault en éducation » in *Revue Française de Pédagogie*, n° 143, avril-mai-juin 2003, pp. 167-190.

Barthes, Roland, *Le Degré zéro de l'écriture*, Paris, Edition du Seuil, 1955.

Chacín, Julia, Peña, Daniel, et Márquez, Mary, « Principes méthodologiques utilisés par les enseignants de français au niveau secondaire » in *Synergies Venezuela*, n° 5 (2009-2010) pp. 205 – 223.

Chardin, Philippe (dir.), *Roman de formation, roman d'éducation dans la littérature française et dans les littératures étrangères*, Paris, Kimé, 2007.

Coulet, J. P., « Résolution de problèmes et éducabilité cognitive », in *Manuel de psychologie de l'éducation et de la formation*, Paris, Dunod, 1996, p.p. 177-206.

Durkheim, Émile, *L'éducation morale*, Paris, P.U.F, 2^e édition, 2016.

De Landsheere V., *L'Éducation et la Formation*, Paris, PUF, 1992.

Germain, Cl., *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*, Paris, Clé International, 1993.

Ki-Zerbo, J. (dir.), *Éduquer ou périr*, Paris, L'Harmattan, 1990.

Koussoubé, B. C. *Les systèmes éducatifs et les transformations des sociétés africaines : synthèse du rapport intermédiaire*, 2011, Consulté le 03 juin 2017 à partir du site web de l'OIF : <http://www.apf.francophonie.org>

Lang, Peter, *Jean Houssaye, Le triangle pédagogique*, 2000 jenn81 <http://ressources-crpe.com> consulté le 23 octobre 2018 à 8h00.

Manga, André-Marie, *Cameroun : de l'éducation à l'émergence*, Paris, L'Harmattan, 2016.

Manga, André-Marie, *L'Éducation postcoloniale au Cameroun : enjeux et perspectives*, Yaoundé, Ed. Cheikh Anta Diop, 2018.

Mbala Ze, Barnabé, « Les représentations du genre en milieu étudiantin camerounais : enjeux et perspectives didactiques » in *Educare. Revue de la faculté des sciences de l'éducation*, Université de Yaoundé I, Ed. Afrédit, Novembre 2018, pp 9-24.

Mbembe, Achille, « L'Afropolitanisme » in *Africultures Les mondes en relation*, 'Chronique', <http://africultures.com/afropolitanisme-4248> article publié le 25 décembre 2005 et consulté le 02 novembre 2018.

Mbembe, Achille, *Sortir de la grande nuit. Essai sur l'Afrique décolonisée*, Paris, Édit. La Découverte, 2010.

Mbembe, Achille, *Critique de la raison nègre*, Paris, Ed. La Découverte, 2015.

Meloupou, Jean-Pierre, *Manuel de psychologie du développement de l'enfant et de l'adolescent*, Paris, Harmattan, col. 'Cours & Manuels', 2013.

Nzino, M. Victorine, « Le système éducatif au Cameroun : de l'imposition d'une culture au développement des facultés de la personne humaine », in *Revue de vulgarisation du Rocare*, n° 1, p.p. 89-97.

Owono-Kouma, Auguste, « Mongo Beti et la crise de la croissance de l'enfant. Essai d'approche modale », in *Cahier de l'UCAC*, n° 2, Yaoundé, 1997.

Owono-Kouma, Auguste, *Mongo Beti et la confrontation. Rôle et importance des personnages auxiliaires*, Paris, L'Harmattan, 2008.

Piaget, Jean, *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1936.

Tsafack, Gilbert, *Éthique et déontologie de l'éducation*, Yaoundé, Presses Universitaires d'Afrique, col. 'Sciences de l'éducation', 1998.

Ouvrages et articles méthodologiques

Everaert-Desmedt, Nicole, *Sémiotique du récit*, Du Boeck-Wesmael, 1989.

Genette, Gérard, *Figures I*, Paris, Ed du Seuil, 1966.

- Genette, Gérard, *Figures III*, Paris, Seuil, 1972.
- Genette, Gérard, *Palimpsestes*, Paris, Seuil, 1982.
- Genette, Gérard, *Nouveau discours du récit*, Paris, Seuil, 1983.
- Genette, Gérard, *Seuils*, Paris, Ed. du Seuil, 1987.
- Goldenstein, J. P., *Pour lire le roman*, Bruxelles, De Boeck-Duculot, 1989.
- Greimas, Algirdas-Julien, *Sémantique structurale : recherche de méthode*, Paris, Larousse, 1966.
- Greimas, Algirdas-Julien, *Du sens. Essais sémiotiques*, Paris, Seuil, 1970.
- Greimas, Algirdas-Julien, Courtés, Joseph, *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette, 1979.
- Groupe d'Entrevernes, *Analyse sémiotique des textes. Introduction. Théorie. Pratique*, Presses universitaires de Lyon, 1979.
- Hamon, Philippe, « Pour un statut sémiologique du personnage » in Roland Barthes et alii., *Poétique du récit*, Paris, Seuil, 1977, pp. 115-180.
- Jouve, Vincent, *La Poétique du roman*, Paris, SEDES, 1997.
- Larivaille, Paul, « L'analyse (morpho) logique du récit » in *Poétique* n° 18, Paris, Seuil, 1974, p.p. 55-76.
- Klinkenberg, Jean-Marie, *Précis de sémiotique générale*, Paris, De Boeck & Larcier, coll. 'Points essais', 1996.
- Mbala Ze, Barnabé, *La Narratologie revisitée. Entre Antée et Protée*, Yaoundé, PUY, 2001.
- Propp, Vladimir, *Morphologie du conte*, Paris, Seuil, 1975.
- Reuter, Yves, *Introduction à l'analyse du roman*, Paris, Dunod, 1996.
- Todorov, Tzvetan, « La grammaire du récit » in *Langages*, n° 12, Paris, Larousse, 1968, p.p. 33-48.
- Todorov, Tzvetan, *La Grammaire du Décaméron*, La Haye, éd. Mouton, 1969.
- Rousseau, J.-J., *Émile ou De l'Éducation*, Paris, Nicolas Bonaventure Duchesne, 1762.

Conférence

Mbala Ze, Barnabé, « Enjeux de la professionnalisation du secteur de l'éducation en vue de l'émergence à l'horizon 2035 : cas de la formation des formateurs », Conférence donnée le 27 février 2019 à l'Amphi 300 de l'École normale supérieure de Yaoundé.

Ressources webographiques

Gadonne, Jean-Eudes, « *Lexique des termes littéraires* », Site web consulté le 28 juin 2018 à 17h <http://www.lettres.org> <http://www.apf.francophonie.org>

TABLE DE MATIÈRES

DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES TABLEAUX	iv
RÉSUMÉ	v
ABSTRACT	vi
INTRODUCTION GÉNÉRALE	1
PARTIE I: DES PARAMÈTRES NARRATIFS FONDAMENTAUX DU DOUBLE APPRENTISSAGE	20
CHAPITRE I: LES COMPOSANTES ACTANTIELLES DU DOUBLE APPRENTISSAGE	21
1-1. LE DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DU DÉSIR	21
1-1-1. Le désir des sujets selon le modèle éducatif de l'Afrique traditionnelle et musulmane	21
1-1-2. Le désir des sujets selon le modèle éducatif occidental	22
1-2. DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DE LA COMMUNICATION	26
1-2-1. Communication du destinataire au Sujet	26
1-3. LES ATTENTES DU DESTINATAIRE	33
1-3-1. Les attentes du destinataire selon la perspective coranique et traditionnelle	33
1-3-2. Les attentes du destinataire selon la perspective occidentale	36
1-4. DU DOUBLE APPRENTISSAGE SUR L'AXE DU POUVOIR.....	39
1-4-1. De l'intervention des composantes du pôle Adjuvant dans le double procès éducatif	39
1-4-2. Les figurants de l'Opposant dans la dualité éducative	41
CHAPITRE II : LIEUX DE L'INITIATION BINAIRE DU HÉROS ET ENJEUX.....	45
2-1- ESPACE ROMANESQUE DE L'ACTE ÉDUCATIF	45
2-1-1. L'espace romanesque de la formation à l'école coloniale.....	46
2-1-2. Espace romanesque de l'initiation traditionnelle et coranique	48
2-2. ESPACE ET CARACTÉRISATION DES ACTEURS DE L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE.....	50
2-2-1. L'espace romanesque et l'identification des acteurs de l'école coloniale	51
2-2-2. Caractérisation des apprenants	53

2-3. ESPACE ET MÉTHODE D'ACQUISITION DES SAVOIRS	57
2-3-1. Méthodes d'enseignement utilisées par l'école coloniale	58
2-3-2. Procédés africains d'initiation.....	61
2-4. ESPACE ET FINALITÉ PÉDAGOGIQUE	64
2-4-1. L'école à l'européenne ou développement de la faculté du raisonnement.....	65
2-4-2. L'école à l'africaine ou socle de l'essor spirituel et de l'habileté pratique.....	65
.....	68
PARTIE II : DES PARCOURS NARRATIFS D'APPRENTISSAGE A LA	
TYPLOGIE DE SAVOIRS ACQUIS.....	68
CHAPITRE III : SUJET À L'APPRENTISSAGE FACE AUX ÉPREUVES	
NARRATIVES	69
3-1. LES SUJETS FACE À LA QUALIFICATION	69
3-1-1. Épreuve qualifiante à l'africaine	69
3-1-2. Épreuve de qualification à l'école coloniale	76
3-2. SUJET AUX PRISES À LA RÉALISATION DE SOI.....	81
3-2-1. Réalisation de soi dans la lecture du coran et dans la vie professionnelle.....	81
3-2-2. Réalisation de soi dans les examens certificatifs de passage	83
3-3. SUJET EN INSTANCE DE GLORIFICATION	84
3-3-1. Verdict du juge des poudres à l'école étrangère	84
3-3-2. Sentence du juge suite à l'action à l'école africaine	86
CHAPITRE IV : OBJET ACQUIS ET TYPLOGIE DES SAVOIRS.....	90
4-1. CONNAISSANCES THÉORIQUES OBTENUES.....	90
4-1-1. Savoirs abstraits glanés à l'école étrangère.....	90
4-1-2. Acquis théoriques traditionnels.....	95
4-2- LE SAVOIR-ÊTRE OBTENU	98
4-2-1. La morale du patriotisme de l'école occidentale.....	98
4-2-2. La morale traditionnelle religieuse et du respect des aînés.....	100
4-3. DES SAVOIR-FAIRE OBTENUS.....	103
4-3-1. Des expériences acquises de la salle de classe	103
4-3-2. Savoir-faire traditionnel en possession des sujets.....	104
CONCLUSION GÉNÉRALE	110
BIBLIOGRAPHIE	116
Corpus 116	
Autres titres des auteurs	116
Autres œuvres	117
	123

Ouvrages, mémoire et articles consacrés aux auteurs du corpus.....	117
Ouvrages et articles généraux.....	118
Ouvrages et articles méthodologiques.....	119
Conférence	121
Ressources webographiques	121
TABLE DE MATIÈRES	122