

## Culture et Citoyenneté

Avec le printemps 2006, l'actualité francophone ainsi que l'actualité éducative offrent leur fleuraison.

En effet le XI<sup>e</sup> sommet de la Francophonie qui se tiendra à Bucarest, est déjà en préparation; il sera consacré principalement à cette dimension essentielle de la coopération: le développement et la mise en œuvre de politiques éducatives qui garantissent le bien-être des populations, leur "confort identitaire" et linguistique, ainsi que leur avenir.

Ce sommet est appelé, en outre, à ratifier la convention de l'UNESCO sur la "Diversité culturelle"\*, texte fondateur des sociétés pluralistes et qui porte la culture de la démocratisation, du dialogue et de la paix.

D'autre part, plusieurs manifestations vont se dérouler tout au long de cette année, partout dans le monde francophone: Festival francophone, journée de la Francophonie et surtout débats linguistiques et colloques éducatifs. Il est à remarquer que la Francophonie ne cesse de s'appuyer sur ses "premiers promoteurs" les enseignants de français dont l'engagement est à la fois "citoyen et professionnel", et sur les jeunes ses futurs artisans.

Il est également indéniable que l'éducation doit donner aux jeunes la parole et les moyens de vivre leur citoyenneté active, les aider à dépasser le statut de simples "sujets" à celui de "Citoyens" et de "Patriotes". C'est un impératif au Liban.

Force est de constater que les changements dans les nations ne s'effectuent que dans la durée; les jeunes, "richesse du pays" et dont l'avenir est en jeu, devront bientôt imposer leur vision innovante de la citoyenneté. Ce sera la preuve définitive de leur intégration et de leur maturité sous le signe du renouveau et de l'espoir\*.

Je salue ici l'initiative du Bureau du Ministre d'Etat pour la Réforme Administrative dans la publication de la "Charte des jeunes pour la lutte contre la corruption", avec la participation du Ministère de l'Education et de l'Enseignement Supérieur.

Un Kit entier, dont le texte de la charte en 3 langues: arabe, français et anglais, un dossier d'activités pédagogiques... a déjà été distribué aux écoles et devrait être exploité avec le sérieux que cela mérite.

Cette charte s'adresse à tous les jeunes de 15 à 24 ans qui sont majoritaires dans la société libanaise et qui constituent "les piliers du présent et l'espoir de demain".

L'éducation au respect de la loi, la lutte contre l'abus de pouvoir public à des fins personnelles constituent les pierres angulaires de la lutte contre la corruption dans tous les domaines: l'action nationale et politique, la fonction publique, les relations sociales, l'exercice de la profession...

Puisse cette charte, aider à édifier les nouvelles bases d'une société dans un pays garant de la justice, des libertés et d'un avenir meilleur auquel nous aspirons tous!...

**Marcelle Hariz Jabbour**

\* voir Liaisons N° 31-32

\* cette orientation se place dans la continuité de nos convictions: v. Edito "Double appel" du N° 41 et celui du n° précédent "Réflexions".

# Intégrer les expressions figées dans le cours de FLE

*Les structures figées font le charme irrésistible d'une langue par les images pittoresques et souvent drôles qu'elles contiennent. Mais leur nature métaphorique, ardue et incongrue rend la plupart difficiles à saisir et encore plus compliquées à produire.*

La notion de “figé” englobe beaucoup de phénomènes disparates, et en construire une définition univoque relève de l'exploit. Ces locutions regroupent des suites de mots plus ou moins imprévisibles dans leur forme et dans leur valeur. G. Grédano, a établi qu'elles pouvaient avoir les cinq caractéristiques suivantes:

- ces formules peuvent être figées, prêtes-à-parler (qui sème le vent récolte la tempête),
- elles peuvent être agrammaticales (mettre cartes sur table),
- elles peuvent être alogiques (passer comme une lettre à la poste; et ta sœur!),
- elles peuvent être inexplicables (au fur et à mesure - pour laquelle personne n'est capable aujourd'hui d'expliquer ce fameux “fur”)
- et enfin, elles peuvent être étranges (*se mettre le doigt dans l'œil... jusqu'au coude*).

C'est pour cette raison que la linguistique a longtemps étiqueté le “figé” comme anomalie et c'est ce qui a également poussé les professeurs à le traiter de la sorte en classe de FLE. Or, les recherches linguistiques, notamment en traduction automatique, ont démontré une telle ampleur du phénomène que l'on ne pourra plus l'ignorer en le mettant à l'écart de nos cours.

## Le figé insaisissable

Le figé se soumet difficilement à une définition univoque tout

comme il paraît rebelle à toutes sortes de classifications. Nous tentons ici de proposer celle qui est la plus adéquate quant à son application en classe de langue. M. Heinz a distingué deux groupes principaux de locutions: dénotatives et pragmatiques qui se divisent en quelques sous-groupes.

- Locution dénotative ou une locution verbale, parfois nominale, que l'on peut expliquer par la définition (le synonyme, la paraphrase);
- locution allusive; que M. Heinz définit comme “histoires condensées devenues locutions”: *la boîte de Pandore*;
- locution gestuelle: *marcher la tête basse*;
- locution remotivable (ce que l'auteur appelle remotivable dans cette grille, ce sont des locutions pour lesquelles la remotivation s'impose car les parties libres qui les constituent continuent à exister à côté de la forme figée): *se mettre à table*;
- locution métaphorique, soit un ensemble de mots à sens figuré dès sa création (par opposition aux formes précédentes issues d'un sens propre): *faire d'une pierre deux coups*;
- Locution pragmatique ou locution qui se définit dans le discours et dans la situation;
- locution situationnelle ou locution qui ne peut être énoncée que dans une situation déterminée: *revenons à nos moutons*;

- locution émotionnelle ou locutions déclenchées par une émotion du locuteur au moment de l'énonciation: *j'en mettrais ma main au feu*;
- locution appréciative (souvent péjorative) qui sert à décrire quelqu'un ou une situation: *un éléphant dans un magasin de porcelaine*.

Il faut signaler qu'une même locution peut appartenir à des catégories différentes.

## Apprendre à reconnaître le figé

Reconnaître une formule figée relève d'un jugement porté par les locuteurs. Ceux-ci doivent pouvoir porter un jugement:

- synthétique, par lequel ils assimilent la locution par synonymie à un mot unique;
- analytique, par lequel la locution est envisagée comme un syntagme ordinaire dont la valeur résulte plus ou moins de la composition des valeurs respectives des composants.

L'effet locutionnel résulte de l'interaction entre ces deux jugements.

Le contexte d'utilisation d'une formule figée implique par ailleurs la reconnaissance de trois dimensions.

- la dimension linguistique interne;
- l'identité sociologique du locuteur;
- la dimension stylistique.

La reconnaissance de la dimension linguistique interne est nécessaire puisque, pour constater le figé, on doit pouvoir reconnaître qu'il constitue une faille du système. La reconnaissance du figé, en dehors de sa compréhension, montre donc déjà une compétence linguistique.

Le figé est omniprésent dans le discours; il a par ailleurs une dimension communicative, en termes de messages, mais aussi de style et d'informations sur le locuteur, et cette richesse implique qu'on l'intègre pleinement dans l'apprentissage de la langue.

### Un figé très dynamique

Cette intégration est un véritable défi, car le figé, très complexe et difficile à cerner, contrairement à ce que laisse croire sa dénomination, est un phénomène dynamique et flexible. En effet, en tant que partie intégrante de la langue, le figé suit son cours naturel d'évolution, avec son rythme et ses détours. Quand la locution est une forme verbale, on peut trouver différentes variations:

- la variation de registre: *se mettre le doigt dans l'œil* ou *se fourrer le doigt dans l'œil*;
- la modalisation: *envoyer quelqu'un au diable* ou *à tous les diables*;
- la synonymie: *perdre la boule*, *la boussole*, *le Nord*, *les pédales*;
- l'antonymie: *donner sa parole à quelqu'un* - *tenir sa parole* (d'où le jeu de mots - *comment voulez-vous qu'il tienne sa parole alors qu'il l'a donnée*);
- l'homonymie, la polysémie: *tendre la main* (secourir et mendier), *au jour le jour* (d'une manière régulière et sans se

*soucier du lendemain*). Les moyens dont on dispose pour abolir l'homonymie sont d'ailleurs les mêmes que pour le discours libre;

- la paronymie: *être à poil* et *être au poil*; le glissement de sens: *tourner de l'œil*; les variantes à composants différents: *mettre la charrue devant/avant les bœufs*;
- aux variantes inachevées (avec une suite possible): *il n'y a pas le feu (à la maison, au lac)*, *(joli) à croquer*;
- les créations individuelles que l'usage général n'a pas encore acceptées mais qui sont candidats en vue de lexicalisation: *ne pas se prendre pour une merde*; *sur la route de Paris*;
- les champs lexicaux: les noms des animaux ont donné naissance à un nombre considérable de locutions.
- Et pour terminer cette liste certes non exhaustive, nous évoquons toute une série d'expressions attachées à leur contexte d'appartenance, que H. Thun (Thun 1975) désigne comme groupements de mots figés pragmatiques: *Un ange passe*; *à vos souhaits!* Par contre Fonagy a parlé des figements phrastiques que l'on utilise quotidiennement dans certaines situations typiques:
  - les conversations téléphoniques: *C'est de la part de qui?*;
  - les formules de politesse: *Je vous suis infiniment reconnaissant*;
  - les clichés comme cette formule employée dans les soutenances de thèse: *Je m'associe aux compliments qui vous ont été faits*;
  - les méta-énoncés: *si vous permettez l'expression*.

Ainsi, un lexique ne se définit pas seulement par des éléments minimaux, ni par des mots, mais aussi par des suites de mots convenus, fixés, dont le sens et la forme sont imprévisibles. Dans la pratique, ces notions-là sont essentielles; aucune langue ne peut s'apprendre, ni être décrite, sans elles. La langue, comme le note J. Marouzeau (1991), "est faite de formules autant que de mots". Nos recherches ne peuvent que confirmer le bien-fondé d'une telle remarque. L'avenir de la linguistique appliquée nous paraît condamner de plus en plus le traitement des mots isolés au profit d'unités syntagmatiques plus larges.

### L'obstacle: le divorce du sens et de la forme

Si communiquer efficacement, c'est pouvoir trouver un propos adéquat à toute situation, alors le figé y contribue considérablement. Ces éléments de la langue française font partie du code, et il faut donc les maîtriser en tant que tels, car ils ne sont pas un simple produit de règles syntaxiques ou sémantiques. Autrement dit, notre démarche communicative risque de bloquer sur ces formules, car le lien entre le sens et la forme est loin d'y être transparent. Les apprenants, arrivés à une bonne maîtrise morphologique de la langue, ressentent souvent un malaise dans la communication vu qu'ils ne savent ni décoder ce qui est truffé d'expressions, ni encoder ce qui leur est inconnu. Faute de mieux, ils recourent à la tournure classique qui leur vient à l'esprit, et qui, étant souvent bien éloignée de ce qu'ils voudraient exprimer, ne produit pas l'effet attendu: frustration! D'autant plus que les structures figées semblent omni-

présentes, et leur emploi, non pas l'exception, mais la règle. Il s'agirait donc d'y sensibiliser l'apprenant dès les premiers stades, surtout du fait que la finalité du parcours est de lui offrir l'autonomie discursive et communicative. Pour toutes ces raisons, l'emploi des expressions figées devrait désormais faire partie du "contrat d'enseignement apprentissage".

L'approche communicative présente finalement un intérêt certain, car si le lien entre la forme et le sens n'est pas toujours logique, il est néanmoins clairement reconnu, identifiable et contextualisable. Le principe consiste justement à faire systématiquement référence au sens et à la forme. Il s'agit de situer les éléments de la langue dans un continuum, à savoir dans un va-et-vient incessant, allant du sens à la forme et de la forme au sens. Ce type d'approche permet d'explicitier la grammaire ou plutôt "la grammaire du sens et de l'expression" (Charaudeau, 1992).

Le but des cours est désormais de sensibiliser à la forme et au contenu des discours auxquels on fait face, car ce n'est que l'ensemble des deux qui est porteur de message, comme l'a constaté L.J. Wittgenstein: "Ne cherchez pas le sens d'un mot, regardez plutôt l'usage qu'on en fait."

Rencontrer les expressions naturellement, au fur et à mesure de l'apprentissage, permet de les découvrir et de les vivre en situation. Ce type d'approche est donc susceptible de déclencher chez nos apprenants un automatisme dont tous auront besoin dans leur

contact avec le français et les francophones. L'apprenant acquiert ainsi une sorte de vigilance sur ce qu'il entend et lit autour de lui. A un moment donné, il devient assez autonome pour décoder l'expression grâce à son contexte, et pouvoir ensuite la réencoder. Désormais, il peut mener sa propre enquête dans ce champ.

Les résultats de cette approche sont surprenants et tangibles. Grâce à l'approche intégrée des discours libres et figés, l'apprenant aura au moins compris le fonctionnement discursif de la langue dans sa complexité linguistique et allusive. La motivation en est un des facteurs non négligeables. Tout ceci crée d'ailleurs une ambiance favorable au sein du groupe car l'humour et le rire font partie intégrante de cette démarche... L'enseignement est sûrement une tâche sérieuse, mais elle n'est pas triste!

### **Faciliter l'accueil des expressions figées**

Il est nécessaire que dans le cours s'installe une communication naturelle qui ne ferme pas la porte aux expressions figées. Pour bénéficier d'une telle interaction en classe de FLE, il faut créer une ambiance propice. L'avant-cours est très important, c'est un moment de prise de contact au cours duquel nous pouvons rassembler des éléments intéressants, qui apparaissent dans les réponses spontanées au "Ça va?" du début de journée. Cette petite conversation instaure d'un côté une bonne ambiance au sein du groupe, et permet surtout de puiser du "matériel" pour les

exemples et illustrations éventuelles. En effet, combien de fois expliquons-nous le vocabulaire en restituant le cadre de l'énonciation à l'aide d'exemples inventés de toutes pièces et donc mettant en scène des personnages inexistantes? De par notre expérience, il s'avère que les exemples touchant de près le vécu de nos apprenants sont beaucoup plus pertinents et efficaces dans l'acquisition des mots du discours car l'association est plus simple à réaliser, plus directe. Il ne s'agit plus d'imaginer mais d'utiliser un contexte vécu. D'ailleurs, comme on le dit très bien en français, mémoriser signifie apprendre par cœur, et ce qui passe par le cœur se grave dans la mémoire. Il est tellement plus sympathique et efficace d'évoquer un sens ou une structure à travers une association directe au groupe ou à un de ses participants (ses expériences, son intérêt ou son goût personnel) plutôt qu'aller chercher un certain Monsieur La porte. Forger avec les apprenants un système de références spécifique soude le groupe et amorce un fructueux travail d'équipe.

La discussion sur l'utilité de l'approche intégrée des discours libres et figés en classe de FLE n'a fait que commencer. Cette démarche vise l'autonomie de l'apprenant qui est censé savoir repérer l'inconnu dans le connu, l'inaudible dans l'audible et le figé dans le libre ainsi que les gérer en les mettant en relation avec l'acquis pour participer à la langue dans ce qu'elle a de plus beau et de plus rebelle.



# Programmation annuelle en séquences: Un savoir-faire méthodologique

## Objectif

S'exercer à construire **une séquence pédagogique** et maîtriser les principes de sa construction.

## Définition

La séquence d'apprentissage est une **série d'activités programmées et logiquement en chaînées** qui tendent toutes vers l'acquisition d'un **objectif global et terminal**. Elle est caractérisée par l'intégration des différentes sous-disciplines du français mais aussi et surtout par son orientation finalisée. En cela, elle se distingue nettement de deux autres pratiques de programmation courantes: le regroupement d'activités autour d'un support (texte choisi, image...) ou d'un thème (groupement de textes...)

## Principes de conception

Une séquence peut selon son ampleur se subdiviser en "**micro-séquences**", conçues elles-mêmes en fonction d'un **objectif spécifique intermédiaire**, lequel marque une étape nécessaire pour atteindre l'objectif final.

Cet objectif spécifique est à son tour explicité et décomposé en séances. Les compétences à faire acquérir et les apprentissages à organiser pour que cet objectif soit atteint sont répartis dans un nombre variable de séances consécutives ayant chacune une dominante (lecture, grammaire, orthographe...) Dans certains cas, il peut y avoir mélange de lecture et grammaire, vocabulaire et orthographe...

## L'évaluation de la séquence

Ainsi conçue, la séquence d'apprentissage appelle deux types de productions: intermédiaire et finale et donc deux formes d'évaluation:

- Les productions intermédiaires, relevant d'une évaluation essentiellement **formative**, ne sont pas notées systématiquement. Mais il est cependant possible que des notes soient attribuées (orthographe, expression écrite et orale, grammaire, etc.) à la fin d'une micro-séquence.
- La production finale relève d'une évaluation **sommative critériée** (on évalue l'ensemble des apprentissages menés au cours de la séquence et on mesure à l'intérieur de la note globale, la part de chaque apprentissage).

## Séquence IV

### Objectif final: lire et produire un texte argumentatif

Objectifs spécifiques	Lecture Activités de compréhension	Outils linguistiques (Grammaire - Conjugaison Orthographe)	Production
I- Identifier le thème	- Dégager le thème à partir des éléments du paratexte et du texte	- les mots clés, les reprises, - les substituts lexicaux et grammaticaux - le champ lexical	
II- Identifier les marques de l'énonciation	<b>Repérer:</b> - les indices de personnes	- Pronoms personnels-adjectifs et pronoms possessifs (1ère et 2ème pers.)	
1- Les marques de présence	- les temps verbaux du discours - les démonstratifs / présentatifs - les indices spatio-temporels relatifs à la situation d'énonciation	- passé - présent - futur - Voilà -... - ici - ... en ce moment -... aujourd'hui...	Transformer un énoncé objectif en un énoncé subjectif en y ajoutant: - les marques de présence - les marques de subjectivité

Objectifs spécifiques	Lecture Activités de compréhension	Outils linguistiques (Grammaire - Conjugaison Orthographe)	Production
2- Les marques de subjectivité	<p><b>Reconnaître:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– les termes évaluatifs, affectifs</li> <li>– les modalisateurs</li> </ul>	<p><b>les adjectifs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Objectifs (descriptifs)</li> <li>– Subjectifs: évaluatifs / affectifs</li> <li>– Le conditionnel (mode)</li> <li>– les verbes de certitude, de doute et d'opinion</li> <li>– les adverbes</li> <li>– les tournures impersonnelles</li> <li>– les figures de rhétorique: métaphore, comparaison à valeur évaluative, énumération, ironie, anaphore.</li> </ul>	
III- Dégager la problématique	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconnaître la divergence d'opinion autour d'un thème</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– Expliciter, formuler et reformuler la problématique.</li> </ul>
IV- Etudier le schéma argumentatif	<p><b>Repérer:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la thèse du locuteur</li> <li>• les arguments</li> <li>• les exemples</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Repérer et préciser la fonction des connecteurs de cohérence et de cohésion.</li> <li>– Délimiter un paragraphe argumentatif (séquence argumentative)</li> </ul>	<p><b>Les connecteurs</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– d'organisation: d'abord, ensuite, enfin....</li> <li>– logiques: cause, conséquence but opposition...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reformuler une thèse explicite</li> <li>– Formuler, expliciter une thèse implicite</li> <li>– Enoncer une thèse à partir d'un thème.</li> <li>– <b>Rédiger une introduction à partir d'un thème, d'une problématique et d'une thèse.</b></li> <li>– Reformuler des arguments</li> <li>– Formuler un argument implicite</li> <li>– Défendre une thèse à l'aide d'arguments</li> <li>– <b>Construire un paragraphe argumentatif.</b></li> <li>– <b>Valider un argument:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en l'expliquant</li> <li>• en l'illustrant avec des exemples.</li> </ul> </li> <li>– <b>Rédiger une conclusion:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• synthèse des arguments</li> <li>• thèse finale ouverte</li> </ul> </li> </ul>
V- Identifier l'intention de l'énonciateur	<p>Reconnaître si l'énonciateur cherche à:</p> <p><i>Convaincre</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– modifier le jugement ou le comportement du destinataire</li> <li>– le faire adhérer à une opinion</li> </ul> <p><i>Persuader</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– lui faire partager une émotion</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>Rédiger un texte argumentatif</b></li> </ul>

## Vous avez dit: “Argumentation”?

A l'issue de la session de titularisation des professeurs de l'enseignement secondaire durant l'année universitaire 2004/2005 les professeurs stagiaires devaient, dans le cadre de l'épreuve d'examen en didactique du français répondre à une consigne qui pourrait être reformulée comme suit: “ce texte vous semble-t-il adéquat ou non à une éventuelle utilisation dans l'une de vos classes. Justifier votre réponse qu'elle soit positive ou négative.

Monsieur Ramzi Abou-Chacra, formateur chargé du cours nous a communiqué le document qui suit sous le titre: “Approche réflexive de l'épreuve de “didactique du français II”.

Nous estimons que ce corrigé/dialogue apporte un éclairage sur la problématique de l'enseignement du texte argumentatif dans le cadre de la typologie textuelle.

Mes jeunes gens ne travailleront jamais. Les hommes qui travaillent ne peuvent rêver; et la sagesse nous vient par les rêves.

VOUS ME DEMANDEZ de labourer la terre. Dois-je prendre un couteau et déchirer le sein de ma mère? Alors, quand je mourrai, elle ne voudra pas me prendre dans son sein pour que j'y repose.

VOUS ME DEMANDEZ de creuser pour trouver de la pierre. Dois-je creuser sous sa peau pour m'emparer de ses os? Alors, quand je mourrai, je ne pourrai plus entrer dans son corps pour renaître.

VOUS ME DEMANDEZ de couper l'herbe, d'en faire du foin, de le vendre pour être aussi riche que les hommes blancs. Mais comment oserais-je couper les cheveux de ma mère?

*Smohalla,  
Indien nez-percé,  
fondateur de la religion  
des rêveurs*

### Entrée en matière

Une première question s'impose: pourquoi ce texte a-t-il mis mal à l'aise la majorité des stagiaires, pourtant bien formés à la littérature, bons lecteurs dans l'ensemble et habitués à affronter tout genre et tout type de texte? Était-ce à cause de la situation d'examen? A cause de la possibilité de choisir entre l'adoption du texte et le refus de le didactiser? (Certain(e)s n'ayant d'ailleurs pas pris le choix comme une alternative réelle, et ayant imaginé un piège dans la deuxième possibilité). Je pense que le déroulement du corrigé/dialogue répondra dans une large mesure à cette question.

Dès le départ, il s'agissait de faire, chacun pour soi, une lecture méthodique. Mais qu'est-ce qu'une *lecture méthodique*?! Une stagiaire n'avait pas tardé à me poser la question... dans la salle d'examen, ne soupçonnant pas ma propre inquiétude de voir fuser une question pareille, à un moment aussi crucial!

Lire avec méthode, faire une lecture active, construire le sens du texte, choisir des axes de lecture, privilégier une ou plusieurs entrées dans le texte, dégager l'implicite, reconnaître / retrouver ses sources culturelles etc. Tout ça c'est bon, mais il reste à le faire, à le réaliser par nous-mêmes et pour nous-mêmes; et nous sommes habitués aux manuels qui l'ont toujours (toujours?) fait pour nous (à notre place!).

Dès le départ donc, lecture méthodique était synonyme d'aventure personnelle dans un texte hautement polysémique et “mouvant” (comme des sables mouvants?). Je vois les stagiaires en train de se dire: il nous avait dit que pour entrer dans un texte, nous devons commencer de l'extérieur vers l'intérieur, du paratexte au texte, puis essayer de répondre aux questions “qui, à qui, quoi, où et quand”, et d'essayer de faire des hypothèses sur le *fonctionnement générique* et *typologique* du texte.

Ceci a été fait, bien sûr, et dans certaines copies, avec une acuité remarquable. Mais je suis un peu étonné du fait que personne n'ait fait le rapprochement, à partir de l'unique élément paratextuel, et à partir de sa disposition / mise en page avec la *lettre*! N'est-ce pas ainsi que nous signons, en bas et à droite, nos lettres? Et cette piste (hypothèse) ne peut-elle pas être confirmée par la présence du destinataire sous la forme du pronom personnel “vous”?

Ceci dit, suivons le(s) cheminement(s) possibles dans la réponse aux cinq questions pour essayer de délimiter la situation de communication.

### Qui parle?

L'unique nom propre, en plus de sa présence dans le paratexte ne laisse aucun doute: c'est Smohallah, cet indien nez-percé... Mais est-il scripteur réel ou imaginaire? Existe-t-il vraiment ce fondateur de la religion des rêveurs? (En corrigeant, il m'a semblé que pour certain(e)s l'écrivain / auteur / scripteur, c'était, sans aucun doute lui, Smohallah, et qu'il aurait toujours existé, pour eux / elles une personne portant ce nom, cette caractéristique et cette identité).

Quant à moi, je considère (et je pense qu'un nombre de stagiaires l'avait aussi pressenti) qu'un recul est nécessaire; recul donnant au texte une dimension d'humour et de dérision toniques (le pamphlet voltairien n'est pas loin) si le véritable auteur se cachait, à dessein, derrière ce nom d'emprunt si original et si puissamment évocateur de la "*couleur locale*". Nous serions devant un pseudonyme, procédé accompagnant depuis toujours l'acte littéraire et aussi ancien que l'écriture. Cette double identité, cette distance, ce point de vue de l'autre que j'épouse pour mieux voir... Bref, la question "qui parle" ouvre sur le doute et non sur la certitude, d'où un premier et grand malaise.

### A qui?

Au delà du poncif "au lecteur potentiel" (ce qui est, il faut le reconnaître, une réponse qui n'est pas fautive), les "vous" qui ouvrent les paragraphes deux, trois et quatre ne peuvent que représenter le destinataire directement visé. Mais de qui s'agit-il? Est-ce le pluriel de respect et de cour-

toisie? Et il s'agirait dans ce cas d'un seul interlocuteur? Est-ce, au sein de la tribu, un groupe déjà acquis aux idées des hommes blancs et à la "modernité" et à qui Smohalla est en train d'écrire pour signaler sa rébellion, et pour signer sa prise de position comme nouveau chef, fondateur d'une nouvelle religion / vision du monde? Serait-ce le destinataire imaginaire de quelqu'un qui écrit pour lui-même des lettres qui ne partiront jamais, comme ces personnages du théâtre intérieur qui subissent notre soliloque? Par tous ces chemins nous retrouvons la réponse de départ, le poncif, que tout le monde sait trouver: A qui? Au lecteur! Mais, c'est justement le chemin (l'acheminement) qui est intéressant, et qui constitue l'une des charpentes de cette lecture méthodique. Révélateurs sont les détours de la pensée cherchant à circonscrire les limites de la scène énonciative.

### De quoi s'agit-il?

Que d'hypothèses possibles! La réponse à une lettre invitant à se mettre au travail. La réponse partagée entre l'esprit frondeur et la rébellion déclarée à une demande ferme, de respecter le système de valeurs établi, et reconnu, et qui élève le travail (le labeur) au niveau de valeur suprême (aux antipodes de la déclaration de Smohalla: JAMAIS). Une réflexion philosophique (exotique au goût de certain(e)s; y aurait-il des philosophies sérieuses chez les barbares, c'est à dire qui ne parlent pas latin? Question à laquelle répond en écho une autre question beaucoup plus récente: y-a-t-il des philosophies sérieuses en dehors du monde civilisé?) Labourer, construire des maisons de pierre sèche, couper l'herbe et en faire du foin pour le donner au bétail... les gestes ancestraux des cul-

tures fondées sur l'(agri) culture, ainsi que les bienfaits du sédentarisme (par opposition au nomadisme qui a des aspects conformes à l'idéal de Smohalla, puisque les nomades ne travaillent pas), la plénitude des travaux et des jours... Evocation des croyances encore plus anciennes de façon déroutante et surtout inquiétante: cette terre-mère, cette mère-terre (le tellurique obsédant des origines) pour justifier un mode de vie radicalement opposé à des pratiques sociales elle-même en voie de disparition! Quel retour à des origines encore plus ancestrales que ce que nous considérons comme passé très lointain.

### Où? Quand?

Les deux axes du temps et du lieu, charpente spatio-temporelle nécessaire pour toute actualisation de la pensée, sont ici tellement flous qu'il peuvent laisser perplexe. Aucune mention du moment et du lieu de l'écriture. Dans le texte, l'unique référence à une localisation possible dans le temps est d'ordre culturel: "*vendre pour être aussi riche que les hommes blancs*"; mais elle reste assez floue pour nous laisser dans l'indécision: tout au plus pouvons-nous imaginer quelque révolte de l'esprit contre le mercantilisme et les valeurs marchandes, aux alentours d'un XIX<sup>ème</sup> ou d'un XX<sup>ème</sup> siècle; mais, en fait, depuis quand fait-on l'éloge du commerce et du profit matériel qu'il permet de réaliser? Acceptons donc cette indécision que nous rencontrerons souvent dans la pratique textuelle et que nous devons apprendre à tourner en notre faveur.

A quel genre appartient le texte?

A quel(s) genre(s) s'apparente-t-il?



(Je revois maintenant combien il nous a manqué, formateur et stagiaires, de réfléchir ensemble sur le fonctionnement générique des textes. Tous les collègues se sont-ils rendus compte de la complexité de ce fonctionnement?) Nous ne sommes pas dans le roman et il n'y a pas de personnages; jusques là, c'est bon, mais ensuite? Certain(e)s ont invoqué la mise en page, la métaphore filée de l'analogie terre / mère et le système anaphorique des trois paragraphes commençant par le syntagme "VOUS ME DEMANDEZ" pour conclure que c'est de poésie qu'il s'agissait. Parmi eux, ceux / celles qui se sont essayé(e)s à retrouver le système prosodique de cette poésie! D'aucuns, se rendant à l'évidence qu'il ne s'agissait pas d'un poème se sont repliés sur la notion de prose poétique (on n'est pas loin de ce délicat et dur poème en prose, travaillé à partir des textes de Baudelaire, par exemple, en licence). Mais qu'est-ce que c'est que cette poésie tout en argumentation? Dans tous les cas il y a ce qu'on appelle la *poésie didactique*, et puis cette fameuse notion de *genre intercalaire* que nous finirons par savoir (inter)caler quelque part! Oui, c'est un texte dont l'étoffe est poétique. (On verra bien!)

### Quel est le type dominant dans le texte?

Une résistance (et combien justifiée), des doutes (qui se dissipent rapidement) ne nous font pas opter directement pour l'*argumentatif*. Pour une raison simple: on n'est pas habitué à le coupler avec le *genre poétique* (sauf dans la *fable*, ou c'est la règle du jeu...). Mais très rapidement, on cède à la constatation qu'il s'agit d'une *dominante argumentative*

(sauf certains qui n'ont pas osé le faire, tellement il est curieux ce texte!): Une *thèse* au départ, que nous pouvons facilement déplacer et mettre à la fin du texte (Un(e) seul(e) collègue a parlé de syllogisme. Bravo!). Puis trois paragraphes qui développent (chacun seul d'une part mais, réunis d'autre part) une démonstration persuasive (mais aussi et surtout évasive!) en filant une métaphore tellurique troublante et évocatrice. Ce système d'énonciation dans lequel l'apostrophe met en valeur la thèse adverse à celle de Smohalla, dont les "je" répétés et directs occupent la scène énonciative et refoulent dans l'absence, ses adversaires (qui ne paraîtront pas sur la scène et ne répondront pas).

### Les 5 W + le genre et le type. Mission accomplie?

L'on découvre, à ce stage, que le texte commence à s'habiller autrement. Cette *thèse* est tellement *insolite*! On dirait qu'il change de "*parure*", à mesure qu'on le relit:

Religion des rêveurs (respect de la terre impose...); mais ce respect de la terre n'est-il pas en accord (en symbiose même) avec toutes ces voix qui dénoncent l'inconscience des hommes dans leur façon de se comporter vis à vis de la terre? Serait-ce un "*Vert*" déguisé en *peau-rouge* pour nous rappeler que les réserves d'indiens ne sont que les témoins impuissants de la détérioration du monde? Plausible, non? Serait-ce un cri authentique et indigné devant les méfaits de l'homme blanc (nous!) et sa dévastation, sans merci, de l'univers? Serions-nous capables de partager cette indignation? Difficile! Nous

rêvons de technologie et voilà un "*indien nez-percé*" qui vient nous donner une leçon de *civisme* et veut nous faire retourner au mode d'existence primitif (smallah! ont dû grogner les tenants du modernisme à outrance...). Difficile de trancher! mais on nous a appris à chercher le juste milieu, la modération.... Allez, on va dire qu'il sera recommandé de trouver l'équilibre salutaire entre les technologies et l'environnement, et tout rentrera dans l'ordre.

Mais Smohalla n'en a pas fini avec ses diableries! Peut-on vraiment vivre en harmonie avec les saisons, et la terre est-elle capable de nourrir tous ses enfants sans qu'elle ne soit "travaillée"? Et les théories malthusiennes? Et la démographie galopante?

Et, bien au-delà de la thèse économique (mi-sourire, mi-gri-mace) C'est de l'au-delà que Smohalla s'occupe! Cette présence de la mort (2&3) ouvre directement sur les questions métaphysiques! Et puis à l'étudier de près, il n'est pas primaire le système philosophique du fondateur de la religion des rêveurs: Vivre en harmonie avec la nature / mère (le vrai Epicure n'est pas loin, dont le véritable enseignement est de vivre conformément à la nature pour éviter la douleur), en contemplation, en méditation, en introspection, en adoration (prières?), est une haute forme de *Sagesse* qui génère une *paix* capable à son tour de générer la *Paix universelle*. La vie et la mort revêtent leur acception ancienne et redeviennent dans le système "smohallien" des éléments du *cycle cosmique* que nous retrouvons dans la plupart des *cosmogonies* des civilisations antiques.

Sur un autre plan, les collègues que la *psychologie* et surtout la *psychanalyse* intéressent ont dû trouver un champ fertile dans ce texte et des pistes pour la psycho-critique! Que de choses à évoquer sur la chevelure et sa symbolique en littérature! “couper les cheveux de ma mère” est une évocation de la peur / inhibition devant l’image de la mère castratrice... Me prendre sur son sein (image de l’enfant père de l’homme, et du retour au stade buccal. Nostalgie du sein maternel, renforcée par le retour à un stade encore plus ancien qui est celui de la pré-naissance: (r)entrer dans son corps, où la paix totale est cette non-différenciation entre l’existence et la non-existence; bien avant de couper le cordon ombilical. Etc.

### A propos du circuit argumentatif

Commentons rapidement la thèse (proposition) en analysant sa structure logique.

Je cite: *Le syllogisme est un raisonnement complet, composé de trois propositions, tellement liées entre elles que la troisième découle nécessairement des deux autres.* (Mestre P., *Préceptes de rhétorique*, p. 66) rappelons que les deux premières propositions sont appelées *prémisses*, et la troisième *conclusion*. La première proposition s’appelle *majeure*, parce qu’elle exprime une vérité plus générale; la seconde porte de nom de *mineure* parce qu’elle exprime une vérité moins générale et qu’elle renferme un sens plus restreint.

La déclaration de Smohalla, dans le premier paragraphe du texte est la suivante:

MES JEUNES GENS NE TRAVAILLERONT JAMAIS.  
Les hommes qui travaillent ne peuvent rêver;  
et la sagesse nous vient par les rêves.

Il nous suffira d’inverser l’ordre des propositions pour retrouver en bonne et due forme le *syllogisme philosophique*:

Proposition	Connecteur implicite	Désignation
La sagesse nous vient des rêves	–	(Prémisse) Majeure
(or), les hommes qui travaillent ne peuvent rêver	or	(Prémisse) Mineure
(Donc), mes jeunes gens ne travailleront jamais.	Donc	Conclusion

A partir de cette lecture (*méthodique?*), se profilent les questions que les collègues, et j’ai hâte de le dire, ont, dans l’ensemble, réussi à poser. Je ne m’y attarderai donc pas, et il est aisé d’en formuler d’autres à partir de la relecture de ce corrigé.

Par contre je vais commenter le choix du texte et la texture du questionnaire.

Il s’agissait de sortir des sentiers battus et de vous soumettre un texte plus ou moins rebelle aux lectures traditionnelles (Vous l’avez dans la plupart des cas apprivoisé): “tronc commun” du sens, qui doit tomber sous le “sens commun” et le “bon sens”...

Vous avez sans nul doute affronté des textes beaucoup plus complexes et beaucoup plus déroutants; mais vous n’étiez pas dans l’obligation de les didactiser, et je pense que c’est là où le vrai malaise a commencé, comme je l’ai mentionné au début de mon travail.

Là, je pense que vous avez réalisé qu’entre compréhension du maître et compréhension de l’élève ce n’est pas de nature différente qu’il s’agit, mais de degré différent. C’est une question d’ampleur (toute proportion gardée), et non de valeur! Sortons du fameux (et désastreux) “ils / elles sont incapables de comprendre” qui détruit tout texte, sclérose toute approche textuelle et paralyse toute pratique de classe. Vous vous êtes senti(e)s mal à l’aise devant le texte? A la bonne heure! Dites-le à vos élèves! Avouez-leur votre anxiété et vos doutes pour qu’ils / qu’elles gagnent en confiance en soi, en méthode (puisque c’est de lecture méthodique qu’il s’agit) et en témérité / désir d’exploration.

Pourquoi, enfin, aucun(e) des collègues n’a essayé de suivre la seconde piste, et n’a tenté de nous dissuader sur la valeur pédagogique de ce texte? Il / Elle aurait pu invoquer la différence au niveau des systèmes de valeur, la teneur du texte en humour fin et difficile à détecter; l’immense dimension polysémique du texte, sa polyphonie (ce “vous” difficile à situer, et quel noms pour ce pronom, ce “je” qui joue à se cacher derrière un masque indien, etc...)

Mais non, en fin de compte; vous avez bien fait d’essayer de le didactiser, parce que tous les arguments que je viens d’évoquer constituent ce qu’il y a d’intéressant et de motivant dans cette lecture.

*Ramzi Abou Chacra*

## Enseigner les littératures francophones

Dès 1964, Léopold Sédar Senghor avait réuni à Dakar un colloque sur le thème de l'introduction de la littérature africaine dans les programmes d'enseignement africain. Dans les années 1960, le Québec avait aussi tenu à intégrer la littérature québécoise dans l'enseignement du français. L'école a ainsi joué un rôle essentiel dans la reconnaissance et la promotion des littératures francophones. La France a suivi le mouvement (non sans réticences), mais aujourd'hui les programmes scolaires recommandent l'étude de textes francophones, en spécifiant parfois des noms d'auteurs et des titres.

Un simple regard sur l'enseignement du français dans les pays étrangers montre l'importance qu'y prend l'étude des littératures francophones. Les universités états-uniennes réduisent la littérature française à une portion congrue au profit d'auteurs francophones: effet sans doute du "politiquement correct" et de la discrimination positive en faveur des minorités, et le mouvement est bien antérieur à la vague de francophobie des années récentes. La même tendance peut s'observer à travers le monde entier, de l'Allemagne au Japon, de la Pologne à la Thaïlande, de l'Italie au Mexique. L'existence d'une francophonie littéraire joue maintenant un rôle essentiel dans l'affirmation du français comme langue internationale.

Mais il y a aussi un plaisir spécifique et un enrichissement intellectuel qui tient à la lecture des textes francophones. Plaisir du voyage par les textes, or le dépaysement exotique peut déboucher sur une véritable initiation à l'altérité. Ce qui rejoint la fonction fondatrice de la littérature: elle est productrice d'identité, par son invention langagière et par la construction de thématiques qui acquièrent peu à peu la force des mythes. Les littératures francophones invitent à accueillir dans la langue française l'étrangeté de l'autre et rendent cette différence à la fois sensible (on touche par les mots l'opacité de l'autre) et proche intellectuellement

(on la "comprend" puisqu'elle nous parle dans notre langue).

### Comment enseigner les littératures francophones?

Comment enseigner les littératures francophones? Le bon sens répondra: comme tous les textes littéraires, c'est-à-dire comme on peut, en essayant d'être le "passeur" du texte, grâce à tous les outils mis au point par les études littéraires. Mais il y a sans doute quelques points particuliers qui font la spécificité des textes littéraires francophones et sur lesquels il faut réfléchir. C'est par exemple le travail sur la langue d'écriture, la considération de la référence de ces textes et de la stratégie des écrivains dans le champ littéraire.

La *langue* donc, puisque les textes francophones sont écrits en français (quelques voix prétendent qu'il faudrait respecter le génie de la langue et, quand il s'agit de textes littéraires, remplacer "francophones" par "francographes": purisme, quand tu nous tiens!). Le français des francophones peut notablement varier par rapport au français académique. Même dans les pays où le français est langue maternelle, comme en Belgique ou en Suisse, et encore plus au Québec et dans les places de résistance francophone du Canada. Le français écrit des écrivains peut s'emparer des particularités lexicales, des phraséologies, des parlures, qui témoignent à la fois du maintien de mots ou de tournures qui ont été abandonnés dans l'évolution du français de France, et de l'invention d'expressions pour dire des réalités et des situations inconnues en France. Une romancière comme l'Acadienne Antonine Maillet s'est fait une spécialité de pratiquer une langue fourmillant de ces étrangetés langagières. Consciente de la possible difficulté de lecture que cela entraîne, elle prend soin de donner des traductions ou des interprétations de ses singularités de langue. Ainsi, ses textes semblent-ils écrits pour le plaisir d'exhiber leur étrangeté dans la langue.

## Un français qui résonne

Dans tous les pays de la francophonie, le français est en contact, en concurrence voire en conflit avec une ou plusieurs autres langues, qui sont parfois les véritables langues maternelles des écrivains. Ce qui ne peut pas ne pas retentir sur la forme du français qui y est pratiquée. L'écrivain va se servir de cette situation pour forger sa propre langue d'écriture, en laissant percevoir à travers son français l'écho de ses autres langues. Mais ce faisant, il s'expose aussi au risque d'incompréhensions multiples. On connaît l'histoire éditoriale du premier roman de l'Ivoirien Ahmadou Kourouma, unanimement considéré aujourd'hui comme l'un des plus grands écrivains africains. Dès *Les Soleils des indépendances*, écrit au milieu des années 1960, il avait choisi de faire entendre sa langue, le malinké, dans la trame de son écriture française. La première phrase du roman, souvent citée, énonce clairement ce projet d'écriture: "Il y avait une semaine qu'avait fini dans la capitale Koné Ibrahima, de race malinké, ou disons-le en malinké: il n'avait pas soutenu un petit rhume..." Le lecteur, qui a été peut-être arrêté par l'emploi de "avait fini" au sens de "était mort" (cet emploi n'est pas attesté en français standard, mais son déchiffrement ne pose guère problème), s'aperçoit à la fin de la phrase qu'il s'agit sans doute d'une interférence avec le malinké. Le manuscrit de Kourouma a d'abord été refusé par de grandes maisons d'édition parisiennes auxquelles il avait été soumis. Mais il remporta le prix littéraire organisé par la revue *Etudes françaises* de l'université de Montréal et il fut publié par ses soins, en 1968. Comme l'accueil des lecteurs avait été très favorable, les éditions du Seuil s'empressèrent d'en donner en 1970 une édition française. L'usage d'une langue d'écriture mêlant le français et une langue africaine avait été un des arguments principaux du refus d'éditer, et c'est lui qui a fait le succès du livre, vite devenu l'exemple canonique de la nouvelle littérature africaine francophone.

## Un français métissé

En fait, Kourouma n'a pas été le premier écrivain francophone à pratiquer ce métissage de la langue, qui se distingue du bariolage de couleur lo-

cale dans la littérature coloniale. Le métissage n'est pas simple placage de mots bizarres mais imprégnation du texte par des tournures de phrase et de pensée qui renvoient à un autre univers langagier. C'est ce qu'avait déjà admirablement réussi le romancier haïtien Jacques Roumain dans son *Gouverneur de la rosée* (1944), subtilement habité par le créole. Le titre déjà, que beaucoup de lecteurs ont lu comme simplement une belle métaphore poétique, renvoie en fait à une fonction essentielle dans la société rurale haïtienne: celle de surveillant du système d'irrigation (la rosée ou l'arrosée!). Bien auparavant, le Malgache Jean-Joseph Rabearivelo avait écrit à la fin des années 1920 deux romans, *L'Aube rouge* et *L'Interférence* qui ne furent pas édités à l'époque, probablement à cause de leur trop grande malgachisation du français.

Toute une école littéraire récente, celle de la créolité, lancée par Patrick Chamoiseau et Raphaël Confiant, qui ont eu beaucoup de suiveurs dans la Caraïbe et les Mascareignes, a fait de l'imprégnation du français par le créole son principe d'écriture. Mais beaucoup de lecteurs peu familiers avec le monde créole ont été désarçonnés, et malgré l'obtention du prix Goncourt, un roman comme *Texaco* de Chamoiseau a souvent été décrété "illisible". Une petite polémique littéraire, à propos des romans de la créolité, s'est même développée à partir d'un compte-rendu du journal *Le Monde*, se demandant s'il fallait continuer à écrire en "français-banane".

Les écritures métissées génèrent un sentiment d'insécurité linguistique. On n'est pas sûr de bien comprendre, même si les textes fournissent en général les outils (traductions, gloses, variations en d'autres termes) pour décrypter les mots et expressions venus d'ailleurs. D'autre part, les dictionnaires usuels commencent à prendre en compte certains mots de la francophonie, et il existe maintenant beaucoup de lexiques ou d'inventaires spécialisés qui éclairent le sens des québécoismes, africanismes et autres créolismes.

La confrontation aux écritures en français *d'ailleurs* possède une réelle vertu pédagogique. Elle permet de prendre conscience de la variabilité



de la langue et de sa nécessaire tension entre l'exigence formatrice (qui seule assure l'intercompréhension) et la prolifération infinie des particularités (qui affirme l'identité par la langue).

### Une langue commune, un ailleurs culturel

Une autre difficulté soulevée par la lecture des textes francophones tient au *réfèrent* sur lequel ils s'appuient. Ils parlent de mondes étrangers par leurs réalités géographiques et sociales, par les lieux de mémoire et les systèmes de valeurs qui les sous-tendent. Lorsqu'il s'agit d'éléments désignés explicitement par le texte, il suffit souvent de chercher leur explication dans les dictionnaires et encyclopédies. La difficulté est plus délicate quand il s'agit de comprendre l'implicite culturel, ce que l'écrivain ne prend pas la peine de détailler parce qu'il estime qu'il le partage avec les lecteurs qu'il vise. Cet obstacle n'est pas propre aux textes francophones: l'éloignement dans le temps produit les mêmes effets et les étudiants d'aujourd'hui éprouvent des difficultés du même ordre à la lecture de Balzac.

Une façon de cerner le problème serait de partir d'une approche résolument référentielle, en se demandant ce qu'un texte peut révéler sur la culture matérielle de la société qu'il évoque: comment y vit-on, que mange-t-on, comment s'habille-t-on, où habite-t-on, quelle est l'organisation politique, quelles sont les valeurs de vie, quel est dans cette société l'itinéraire d'une vie réussie? Évidemment, de tels questionnements ne sont possibles que sur des textes d'une certaine ampleur (un roman par exemple) et avec une lecture suivie. De telles interrogations amènent à débusquer des difficultés inaperçues lors de la première lecture, tenant souvent à l'emploi de mots français usuels dans des valeurs propres à une culture francophone. Ainsi du mot "vestibule" dans tel roman malien: un patriarche en conflit avec sa famille y installe son lit pour dormir, s'y fait servir ses repas, y reçoit ses amis. Ce qui semble peu commode si le vestibule est "la pièce d'entrée d'une maison". Une enquête sur l'habitat en Afrique de l'Ouest permet d'apprendre que le vestibule est en fait une construction indépendante qui sert de sas entre le monde extérieur et

la "concession" (le terrain clos regroupant l'ensemble des cases où habite toute une famille). En s'installant dans le "vestibule" le personnage peut contrôler la vie de toute la concession.

### L'intertextualité francophone

Enfin, la considération de la situation de l'écrivain, du choix qu'il fait d'une *stratégie* pour trouver sa place dans le champ littéraire, peut faire varier le point de vue de lecture. On lit sans doute différemment Jean-Jacques Rousseau ou Georges Simenon à partir du moment où l'on prend en compte que l'un est suisse et l'autre belge. Quand un écrivain s'inscrit dans un ensemble littéraire francophone, ses textes jouent nécessairement sur l'intertextualité propre à ce corpus. Édouard Glissant écrit son épopée *Les Indes* pour s'opposer à la vision coloniale qui est souvent lisible dans les poèmes d'un autre poète antillais, Saint-John Perse.

La constitution d'une littérature nationale peut conduire à réévaluer des œuvres anciennes. Soit l'exemple de *Paul et Virginie*, qui appartient évidemment à la littérature française. Mais le roman a été lu avec un soin particulier à l'île Maurice, l'ancienne île de France, qui lui sert de cadre et que Bernardin de Saint-Pierre connaissait bien pour y avoir séjourné plus d'une année. La lecture mauricienne du roman a d'abord été documentaire: on a recherché tous les éléments authentiques dont Bernardin avait fait usage, on a cherché à identifier les personnages historiques qui avaient pu servir de modèles. Puis, on s'est interrogé sur la portée mythique de leur histoire. Dans leur amour presque incestueux, ils sont devenus la représentation du couple primordial, isolé dans la vallée perdue d'une île naguère déserte. Ces enfants, dont les pères sont comme effacés, renvoient au questionnement sur l'origine qui taraude toutes les sociétés insulaires fortement métissées.

Ainsi les textes francophones ont l'immense mérite de conduire vers des lectures excentrées et obligent à sortir d'un point de vue ramassé sur sa propre culture. Ils donnent la preuve que les autres existent.



## Le projet d'Établissement à l'École Officielle

Mis en œuvre pour une durée de deux ou trois ans dans les établissements officiels, le projet d'établissement s'inscrit dans le cadre des orientations fixées par le Ministère de l'éducation et de l'enseignement supérieur (MEES) en collaboration avec la Mission Culturelle française au Liban (MCFL) pour la mise en place des PE dans les établissements officiels au cours des années 2004 – 2008. A cet égard, six conseillers pédagogiques de la direction de l'orientation pédagogique et scolaire (MEES), 12 directeurs d'école, six coordinateurs de français et de disciplines non linguistiques (DNL) ont suivi un stage de formation en France dont l'intitulé est: "l'amélioration des pratiques pédagogiques et linguistiques des enseignants libanais de français et des disciplines non linguistiques dans le cadre du projet d'établissement."

Le Lycée Fakhreddine a été retenu parmi douze écoles officielles pilotes pour expérimenter le projet d'établissement qui permet à la direction une bonne gestion des ressources humaines et matérielles ainsi qu'au personnel administratif, aux enseignants et aux partenaires extérieurs de mieux concevoir les finalités du système éducatif et les objectifs du processus enseignement / apprentissage. Ce qui permet de mettre en œuvre un plan d'action stratégique de l'établissement, réalisable dans une durée bien déterminée, et une entrée effective dans une période d'évolution observable à des degrés différents. Le PE vise surtout à réaliser la réussite de l'élève ainsi que la formation du bon citoyen libanais.

*Maha HUSSEINI MAZRAANI*

## INTERVIEW

**Mr. Erick Garnier**

*Notre collègue, Maha Hussein Mazraani, qui a suivi en France le premier stage sur le projet d'établissement en Juin-Juillet 2004 au CIEP de Sèvres, responsable de l'encadrement des «Projets d'établissement» dans deux établissements officiels de la Békaa ainsi qu'au Lycée Fakhreddine de jeunes filles de Beyrouth, nous a communiqué l'interview que ses élèves de la classe Terminale - Lettres et Humanités ont réalisé avec Monsieur Erick Garnier, attaché de coopération pour le français, responsable du bureau de la formation pédagogique à la Mission Culturelle de l'Ambassade de France au Liban.*

**Q. 1-** Qu'entend-on par projet d'établissement? Quel est son statut en France?

**M. Garnier:** Le projet d'établissement (PE) est une approche éducative et communicative qui permet à toutes les composantes du «microcosme» que constitue chaque établissement scolaire, de s'exprimer pleinement et d'essayer de déterminer objectivement, à travers une réflexion collective, structurée et argumentée, le contexte et les réalités dans lesquelles fonctionne un établissement.

Il s'agit ainsi d'impliquer, dans un même processus de réflexion, les équipes administrative et

pédagogique certes, mais aussi les élèves et leurs parents, de même que d'autres acteurs potentiels du secteur éducatif (société civile, collectivités locales, associations diverses, ONG, etc...).

Les familles représentent une composante essentielle du bon fonctionnement d'un l'établissement, d'une richesse socioculturelle parfois sous-estimée... Mais les associations de parents sont souvent inactives ou peu actives. La stratégie induite par la mise en œuvre d'un projet d'établissement les dynamise, leur donne la parole et leur offre une tribune d'expression en matière d'éduca-

tion, mais aussi d'organisation, de fonctionnement général et de perspectives à moyen ou à long terme.

Toutes les composantes de la microsociété éducative doivent donc être consultées et s'interroger simultanément sur les grandes problématiques de l'établissement, ses points forts et ses points faibles, les résultats positifs et ceux qui le sont moins, identifier les difficultés et essayer de proposer des solutions adaptées.

On ne peut pas parler du «*statut du PE*», mais plutôt d'un esprit, d'une philosophie. Le PE est un outil de travail novateur adapté à la grande diversité des structures scolaires libanaises (ou d'autres pays, regardez en France...) publiques ou privées, accessible à toutes les écoles qui souhaitent adhérer à cette logique de travail moderne à l'efficacité démontrée.

**Q. 2-** Depuis quand le PE est-il mis en place au Liban? Quels en sont les partenaires?

**M. Garnier:** On a observé une première tentative, au début des années 90, dans certains établissements. Mais à cette période, les autorités éducatives nationales n'étaient peut-être pas encore prêtes à la mise en œuvre d'un tel «processus démocratique». Même si le PE ne remet pas en question l'autorité absolue du directeur, il modifie les schémas relationnels et fonctionnels à l'intérieur de la structure éducative. Le directeur reste l'élément majeur, incontournable et fondamental du PE. Mais il se positionne davantage en tant que «*chef d'orchestre*», animateur de l'équipe pédagogique et administrative, interlocuteur privilégié des partenaires éducatifs et des autorités locales.

**Q. 3-** Selon vous, quelle est la valeur ajoutée du PE en matière de pratiques éducatives et linguistiques au Liban ?

**M. Garnier:** Cela permet, à mon sens, d'agir dans la transparence, de réfléchir et au fonctionnement de son établissement. Cette démarche est souvent occultée et pas seulement au Liban...

Ce processus « introspectif » est essentiel à une bonne perception des réalités de l'établissement. A ce titre, je prendrai l'exemple d'une école de Bey-

rout (dont le PE est encadré par Maha Hussein de la DOPS) dans laquelle la phase initiale d'état des lieux a montré que l'abandon scolaire était de l'ordre de 40% à 50% entre EB7 et EB9. En termes clairs, en trois ans, l'école perd la moitié de ses effectifs. Il convient donc de se poser les questions suivantes: «*Pourquoi une telle déperdition?*» et «*Que peut-on envisager pour limiter ce phénomène? Comment? Avec quels moyens? A quel horizon?*».

Le PE est un élément de réponse sensé développer le dialogue, la transparence et le travail en groupe. A partir de là, l'équipe éducative - au sens large - peut fonctionner différemment. Ce n'est pas une structure hiérarchique verticale rigide, mais au contraire davantage horizontale, une plate-forme d'échanges, de dialogue et de réflexion, dont les conclusions doivent être plus objectives.

Le PE permet aussi de faciliter le travail en groupe et de développer une approche pédagogique interdisciplinaire. Ainsi, les professeurs de français bien sûr, mais aussi de mathématiques et de sciences doivent travailler et réfléchir ensemble aux problèmes des élèves et trouver des solutions partagées. La valeur ajoutée, c'est notamment cette réflexion commune

Cette dernière contribue à une meilleure identification des besoins, à la hiérarchisation des problèmes, à l'amélioration de la régulation du fonctionnement de l'établissement et, *in fine*, à une progression des résultats des élèves, à une réduction sensible de l'échec scolaire ou encore du phénomène d'abandon.

Dans une école où l'équipe éducative travaille sans analyser en profondeur les besoins spécifiques de l'établissement, on risque de se retrouver, hélas, tout à fait à côté de la plaque...

Deux ou trois grands axes de travail seront retenus, tels que le pourcentage de réussite au brevet ou au bac, ou encore le taux de redoublement ou d'abandon... Ces grands thèmes seront ensuite déclinés en actions pédagogiques mesurables.

Une axe envisageable peut être celui du développement de stratégies de «*soutien scolaire*». Ce dernier pourra être proposé en français, mais aussi

dans les disciplines non linguistiques. Le professeur de français, par exemple, pourra soutenir les élèves dans certaines disciplines scientifiques et réciproquement. Une stratégie pédagogique commune pourra aussi être élaborée.

Pour réduire le taux d'abandon, d'autres actions peuvent également être envisagées, notamment pour sensibiliser les parents qui peuvent contribuer à leur manière. Si au bout d'une ou deux années, grâce à la conjonction des actions entreprises, on constate qu'au lieu d'avoir 50% d'abandon on n'a plus que 40% ou 30%, l'objectif est atteint. On a maintenu scolarisés 20% d'élèves en plus.

Un autre axe de travail peut être également celui, fréquemment retenu, de la citoyenneté. Dans ce cadre, on peut inviter des intervenants extérieurs ou des responsables politiques à s'exprimer sur leur perception de la citoyenneté et du respect de l'autre ou de l'environnement.

Mais, dans chaque cas, il faudra être capable de mesurer la situation initiale et de se fixer des objectifs précis et quantifiables, à travers l'utilisation de batteries d'indicateurs choisis (ou construits) avec pertinence. Il conviendra simultanément d'en suivre les évolutions à un rythme précédemment défini, suivant un tableau de bord et un calendrier d'action.

Et n'oublions pas que les élèves restent, dans tous les cas de figure, la priorité absolue pour les éducateurs, leur souci majeur, quelles que soient les disparités linguistiques ou culturelles existant entre les différentes écoles et régions du pays. Le PE offre, dans ce cadre, une grande flexibilité et propose des solutions adaptées à la diversité des situations rencontrées à l'échelle du Liban.

**Q. 4-** Quel est le rôle de la Mission culturelle de l'Ambassade de France en matière d'intégration du projet d'établissement dans la politique éducative au nationale? L'expérimentation du PE va-t-elle se limiter à quelques établissements publics et privés?

**M. Garnier:** Nous avons une stratégie qui a été élaborée en totale concertation et en partenariat soutenu avec les autorités libanaises compétentes du Ministère de l'éducation et de l'enseignement

supérieur, mais aussi avec les représentants du secteur éducatif privé, confessionnel ou non.

La coopération linguistique et éducative française se positionne en tant que soutien technique et financier (à travers l'organisation de nombreuses formations spécifiques en France et au Liban) à la mise en œuvre de cette opération qui s'inscrit dans la durée, sur plusieurs années.

Dans le système éducatif libanais, il y a à peu près 1350 écoles dans le domaine public et approximativement autant dans le secteur privé. Dans ce cadre, une soixantaine de personnes sont déjà parties au CIEP de Sèvres, à proximité de Paris, pour suivre - à différents niveaux d'intervention (responsables institutionnels, directeurs d'établissements ou coordinateurs pédagogiques) - des stages axés sur le PE.

Ces collègues, dans leurs établissements respectifs, sont devenus les éléments moteurs des PE dans le public et dans le privé. L'idée est bien de mettre en place une stratégie nationale globale au niveau du soutien organisationnel, pédagogique et linguistique.

A travers cette cinquantaine «*d'écoles pilotes*» ou «*d'établissements relais*», nos actions concertées touchent un nombre considérable d'élèves et d'enseignants, chaque jour plus nombreux.

Un grand programme conjoint de suivi de terrain nous permet actuellement de mesurer les évolutions en cours, souvent très favorables, dans toutes les structures concernées. Cela fait près de deux ans que ce projet est opérationnel et la stratégie retenue commence à réellement produire ses effets.

Nous avons ainsi de bonnes raisons d'être optimistes et sommes pleinement confiant en l'avenir de cette opération, grâce - notamment - à la confiance qui s'est durablement instaurée au sein de ce partenariat et à l'investissement sans faille de la grande majorité des acteurs impliqués.

**Propos Recueillis par:**

**Waad Achmar, Dina Wehbé**

*Elèves de la classe Terminale-Lettres et Humanités au Lycée Officiel Fakhreddine de jeune filles.*

# 2004-2007 PROJET D'ETABLISSEMENT Religieuses Basiliennes Chouérites

## A- Introduction

Le projet d'établissement prend en compte les directives des nouveaux programmes, le projet éducatif de la congrégation des Religieuses Basiliennes Chouérites, l'environnement socio-culturel et politique de l'école et les besoins des élèves.

Il a pour objectif de mettre en place des actions afin de former, dans toutes ses dimensions, l'élève qui reste, plus que jamais, au centre du système éducatif.

## B- Présentation de l'école

### 1. Situation géographique

L'école du Christ-Roi est située à Zahlé – quartier Rassieh. Elle groupe tous les cycles, du préscolaire au secondaire. C'est une école qui a une longue histoire parce qu'elle a été fondée en 1957.

L'école accueille les enfants de Zahlé, mais il y a beaucoup qui viennent des villages avoisinants, de tous les milieux sociaux et culturels et de toutes les confessions.

Les parents d'élèves ont certains, des métiers libéraux, d'autres sont fonctionnaires ou travaillent dans l'agriculture.

### 2. Structure de l'école

Du préscolaire aux classes secondaires, les 3 options: SVT, SG, SE sont assurées.

Les langues étrangères enseignées sont le français et l'anglais comme 3e langue à partir de la maternelle, grande section.

Les langues d'enseignement sont l'arabe et le français.

## C- Etat des lieux et analyse

Ressources et richesses	Contraintes et difficultés
-------------------------	----------------------------

### I- Caractéristiques des élèves

– Bons résultats aux examens officiels. (90% de réussites)	– Diminution très peu sensible des effectifs.
– Peu de redoublements.	– Hétérogénéité des acquis en fin de cycle.
– Catégories sociales très hétérogènes: les parents.	
– Le suivi des élèves est plus ou moins assuré	

### ■ Analyse

#### 1. La population scolaire

Les élèves sont issus de milieux plus ou moins défavorisés. Les catégories socioculturelles des parents sont hétérogènes. Il est parfois difficile d'établir des liens avec certaines familles.

A l'entrée en seconde, les élèves provenant d'écoles différentes, ont un niveau très hétérogène surtout en langues étrangères. Un dispositif de remédiation à ce niveau devra être mis en place.

#### 2. Les performances des élèves

L'analyse fait apparaître un taux de redoublement faible mais une grande hétérogénéité en fin de cycle que ce soit au niveau des langues ou au niveau scientifique. Cette situation risque de freiner les bons élèves qui sont traités au même titre que les faibles. Cela nous amène à nous interroger pour trouver un dispositif de soutien aux élèves faibles et un autre spécifique aux bons élèves.

L'étude montre qu'il y a une progression dans les réussites aux examens officiels. Un travail important autour de l'orientation est fait à l'école et un suivi est assuré pour faciliter l'insertion universitaire des jeunes.

## II- La vie scolaire

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Climat convivial</li> <li>- Absence de forte violence</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quelques débordements en fin d'année scolaire (classes secondaires)</li> <li>- Absence d'équipe compétente pour traiter les problèmes avec l'équipe de direction: dispositif de médiation et aumônerie.</li> </ul>
---	---

### ■ Analyse

L'école dispose de surveillants de discipline. Mais pour un meilleur encadrement, un travail d'équipe s'avère important pour assurer aux élèves le soutien psychologique et spirituel et une écoute aimante et attentive.

L'école est relativement calme. Mais on observe certains débordements, certaines dégradations des locaux au niveau des classes secondaires, surtout à la fin de l'année. Il faudra réguler certaines tensions chez les élèves en leur assurant des espaces de paroles et en établissant avec eux des relations de confiance.

Le règlement intérieur est imposé et ne correspond pas toujours aux réalités de vie à l'école. Etablir des règles de vie, en associant les élèves et en leur confiant certaines responsabilités, s'avère indispensable pour améliorer le climat: discipline, dégradations.

## III- Caractéristiques professionnelles (Personnels)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Stabilité des personnels et implication réussie dans la vie de l'établissement.</li> <li>- Equipe enseignante complète et spécialisée.</li> <li>- Plan de formation externe individuelle qui répond à certains besoins (centre culturel).</li> <li>- Pas d'absentéisme.</li> <li>- Autonomie et capacité à gérer certains conflits.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Travail en équipes disciplinaires limité.</li> <li>- Absence de travail interdisciplinaire.</li> <li>- Absence de plan de formation continue pour l'ensemble des enseignants.</li> <li>- Disponibilité inégale des enseignants en dehors du temps de service.</li> </ul>
---	---

## IV- Caractéristiques pédagogiques et éducatives

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Répartition égale des élèves dans les classes.</li> <li>- Méthodes actives dans certaines disciplines.</li> <li>- Dispositif d'évaluation dans les classes complémentaires et secondaire: Examens et évaluations mensuelles.</li> <li>- Animation religieuse.</li> <li>- Participation aux manifestations culturelles: salon du livre et autres...</li> <li>- Education à l'orientation.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Améliorer les pratiques pédagogiques (Décloisonnement, projets de classe, travail en groupe, autonomie, recherches...)</li> <li>- Dispositif d'aide et de soutien aux enfants en difficulté.</li> <li>- Améliorer les pratiques d'évaluation dans les classes primaires</li> <li>- Formation aux nouvelles technologies</li> <li>- Participation du CDI à la vie pédagogique.</li> <li>- Education à la santé</li> <li>- Education à la Citoyenneté</li> </ul>
--	---

### ■ Analyse

Le projet constitue un cadre privilégié pour proposer des réponses aux besoins divers que présentent les élèves.

Pour permettre à chaque élève de tirer le meilleur profit de sa scolarité, il est nécessaire de diversifier les démarches pédagogiques et éducatives, de passer d'une logique de classe à une logique de cycle et favoriser la concertation entre les cycles, de réfléchir en équipes pour mettre en place des actions interdisciplinaires.

## V- Caractéristiques matérielles

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bonne organisation de l'espace.</li> <li>- Locaux en bon état.</li> <li>- Ressources matérielles: Laboratoires - C.D.I. - Salle d'informatique - Appareil de projection (LCD) et matériel audio-visuel.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Peu de matériels didactiques.</li> <li>- Peu d'affichage fonctionnel.</li> <li>- Utilisation des TICE non développée</li> <li>- Laboratoires: renouvellement du matériel et utilisation plus fréquente.</li> <li>- Equipement du CDI et abonnement à des revues scientifiques et pédagogiques.</li> </ul>
---	--



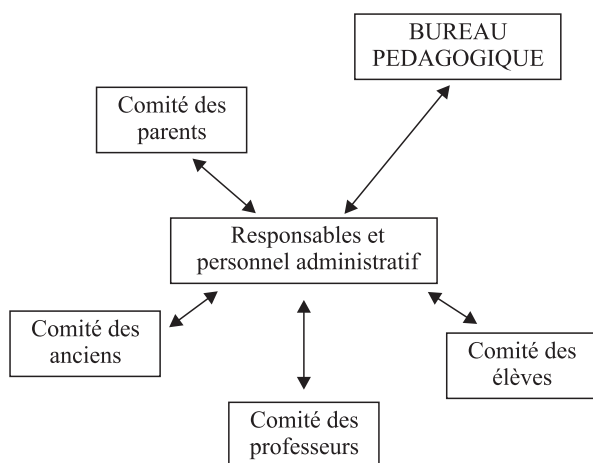
## ■ Analyse

L'école a un chef d'établissement, deux responsables de cycles, des coordinateurs de matières, des surveillants et deux secrétaires.

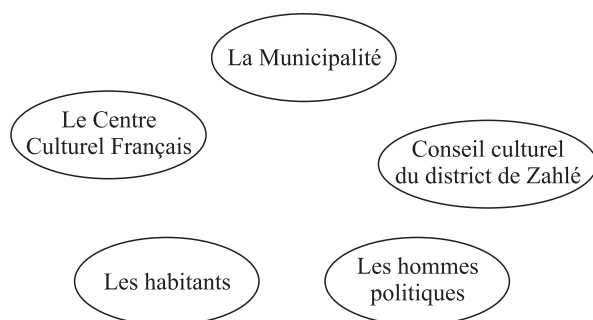
L'effectif des professeurs est de 40 personnes. Certains sont cadrés à l'école. Au préscolaire et au primaire, il y a des titulaires. Les locaux sont bons. Les équipements : laboratoire, CDI, informatique, audio-visuel sont assurés. Mais un besoin de renouvellement, de modernisation s'impose. Pas d'Internet à l'école surtout pour les élèves.

## VI- L'environnement

### Les partenaires internes:



### Les partenaires externes:



## ■ Analyse

Pour améliorer l'image de l'établissement dans l'environnement, il faudra gérer au mieux les relations internes et externes avec les intervenants, développer les relations avec la municipalité, faire participer les parents à la vie de l'école et fréquen-

ter les installations sportives et les espaces culturels.

Un comité de pilotage sera créé pour accompagner le projet. Ce comité peut être constitué par les responsables de l'école, les coordinateurs, des enseignants représentant les cycles et les matières, un représentant de chaque comité. Des interlocuteurs externes peuvent être invités circonstanciellement aux réunions.

## D- Conclusion

L'école du Christ-Roi accueille tous les élèves avec leurs différences, leurs potentialités et leurs problèmes. Notre souci est de les mener tous vers la réussite et de les aider dans l'élaboration de leur projet d'orientation.

Chacun de nous doit collaborer à ce projet. C'est pourquoi, seul le travail en équipe nous permettra de réussir. Ce projet est celui de chacun des acteurs de l'école. Il convient d'œuvrer ensemble pour sa réussite.

L'analyse de la situation actuelle de l'école étant faite, nous pouvons déterminer les orientations générales qui seront traduites en Axes et objectifs permettant la réalisation d'actions concrètes.

## E- Définition des Axes, des Objectifs et des Actions

Au regard de l'analyse effectuée, trois axes prioritaires pour le développement de l'établissement feront l'objet d'actions conduites par l'ensemble de la communauté éducative. Il s'agit des axes suivants:

<b>AXE 1</b>	ASSURER LA MAITRISE DES LANGUES CHEZ LES ELEVES SUR LE PLAN ORAL ET ECRIT.
<b>Objectifs</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conduire chaque élève à savoir s'exprimer dans les différentes situations qu'il rencontre à l'école, dans la classe, comme dans les autres lieux de l'école.</li> <li>– Prendre en compte la diversité des élèves. Certains ne lisent jamais ou n'osent jamais s'exprimer...</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>– Assurer un soutien scolaire aux élèves rencontrant des difficultés scolaires sans ralentir les autres.</li> <li>– Améliorer les pratiques pédagogiques des enseignants et leur niveau linguistique – plan de formation.</li> <li>– Favoriser le travail en équipe disciplinaire ou interdisciplinaire en prenant en compte la continuité des apprentissages – Aménagement de l’emploi du temps.</li> </ul>
<b>Actions</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Mise en place d’activités de remédiation et d’outils d’aide individualisée</li> <li>– Ateliers de lecture et d’écriture</li> <li>– Semaine de la presse</li> <li>– Projet de correspondance</li> <li>– Formation des enseignants</li> <li>– Initiation des élèves aux règles du bon usage du CDI, à la recherche documentaire</li> <li>– Concours de poésies</li> <li>– Jeux littéraires (dictionnaires, mots-valises, listes, définitions fantaisistes)</li> <li>– Défi lecture</li> </ul>

<b>AXE 2</b>	CONDUIRE LES ELEVES A UN STATUT DE CITOYEN RESPONSABLE GRACE A L’EPANOUISSEMENT DU POTENTIEL DE CHACUN.
<b>Objectifs</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Responsabiliser les élèves à travers les délégués afin qu’ils respectent le règlement intérieur de l’école.</li> <li>– Favoriser la participation des parents et des anciens à différents niveaux.</li> <li>– Affirmer la solidarité avec les pauvres et les démunis.</li> <li>– Favoriser la responsabilité de chacun par rapport à son cadre de vie.</li> <li>– Lutter contre la montée de la violence à l’école.</li> <li>– Développer la solidarité de tous pour la bonne tenue de l’école et l’apprentissage de la vie en communauté.</li> </ul>	
<b>Actions</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Réécriture du règlement intérieur clair avec la participation de tous les partenaires.</li> <li>– Préparation aux élections des délégués et au conseil de classe- Formation des délégués (Instruction civique)</li> <li>– Implication des élèves dans la décoration et l’aménagement de leur cadre de vie.</li> <li>– Formation aux premiers secours.</li> <li>– Participation des élèves aux actions organisées par différents organismes et dont le thème est: Respect – Solidarité – Propreté</li> </ul>	

<b>AXE 3</b>	DEVELOPPER LES ACTIONS CULTURELLES, ARTISTIQUES, SCIENTIFIQUES, MANUELLES, SPORTIVES ET HUMAINES.
<b>Objectifs</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Informer les élèves sur les thèmes liés à la santé, la toxicomanie, les conduites à risques par des actions de prévention. (nutrition et équilibre alimentaire – hygiène corporelle et dentaire – tabagisme</li> <li>– Education à la sexualité, sida – prévention des risques liés à la toxicomanie...)</li> <li>– Favoriser l’accès aux nouvelles technologies à tous les enseignants.</li> <li>– Développer les compétences artistiques des élèves.</li> <li>– Favoriser la participation et l’esprit sportif.</li> </ul>	
<b>Actions</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Atelier de théâtre</li> <li>– Sorties pédagogiques</li> <li>– Opération Collège au cinéma: permettre aux élèves d’accéder à la culture cinématographique</li> <li>– Découvertes de différentes cultures (occidentale, orientale...)</li> <li>– Projet “Action Santé”</li> <li>– Participation à toutes les manifestations culturelles, scientifiques et sportives.</li> </ul>	

## F) Conclusion Générale

Il est nécessaire d’insister sur le rôle des adultes pour apporter à l’élève ce que l’école doit lui apporter. Le but est d’amener l’élève à sortir de l’école, persuadé qu’il doit également apporter quelque chose à la société.

Apprendre et éduquer vont de pair. Pour cela, il faudra travailler avec les parents et avec tous les partenaires extérieurs. Chaque adulte doit au-delà de ses fonctions instaurer un respect mutuel avec l’enfant, contribuer au bien-être des jeunes qui lui sont confiés, véhiculer une image de marque de l’école. Cela doit être un souci permanent de chacun et de tous.

**Evaluation:** Les dates et procédures d’évaluation du projet seront fixées plus tard.

**Remarque:** Chaque action sera développée par la personne responsable dans une fiche appropriée.

## Le francophone: un cousin qu'on reconnaît

*Poète, romancier, essayiste<sup>1</sup> né en Guadeloupe, Daniel Maximim assure aujourd'hui les fonctions de responsable de la littérature, de la recherche et de l'éducation au sein de l'équipe du Festival francophone en France, qui s'étendra du 16 mars au 9 octobre 2006, en même temps que l'année Senghor, organisée, elle, par l'OIF. Entretien.*

**Q.** Est-ce qu'il existe une culture francophone?

**Daniel Maximim:** Évidemment, pour moi, "francophonie" est un mot qui ne prend tout son sens qu'au pluriel. Penser qu'il y aurait UNE culture francophone serait penser que la forme prime sur le fond. C'est-à-dire qu'une langue peut engendrer à elle seule une culture. Alors que pour moi, c'est l'inverse: c'est le sens, le contenu, la culture, qui donnent une légitimité et une ampleur à une langue. Donc, les francophonies, ou ce que j'appelle la franco-polyphonie, n'ont de sens que parce qu'elles sont une manifestation de la pluralité des cultures et des expressions artistiques possibles à l'intérieur d'une unité, qu'elle soit linguistique ou géographique. Par exemple, la littérature française n'est pas enfermée dans l'Hexagone. L'Hexagone peut nourrir l'extérieur et l'extérieur nourrit aussi l'Hexagone...

La francophonie est la promotion de la diversité culturelle à l'intérieur d'un espace linguistique commun qui, en aucun cas, n'est un ghetto unificateur. La preuve de cette essence multiple de la francophonie, c'est que l'espace francophone est un espace où prime le bilinguisme ou le plurilinguisme. Partout. Un francophone est un bilingue, sauf, souvent, en France...

**Q.** La francophonie provient-elle de la colonisation?

**Daniel Maximim:** Elle est au contraire un moteur de la décolonisation. La construction de la Francophonie est la reconnaissance de communautés culturelles ou artistiques imposées ou choisies qui, à un moment donné, veulent porter au jour le

sens et la forme communs qu'elles constatent. La Francophonie est le résultat de solidarités de gens qui, au départ, n'étaient pas les mêmes, qui vivaient la colonisation française dans divers lieux de la terre, qui n'avaient donc pas de lien entre eux, autre que, par exemple, l'imposition du mode de pensée du colonisateur français. Mais ils ont eu ensuite le désir d'exprimer en français leur volonté d'émancipation, de liberté, d'identité, par rapport au colonisateur et, plus tard, aux autorités de leur propre pays...

La Francophonie est, au départ, une association culturelle, artistique et politique de gens différents, mais qui postulent le même but: émancipation, création et solidarité... Un francophone n'est pas un isolé, car il dépasse les cadres où lui-même se trouve. La littérature, le cinéma, la musique, les arts plastiques de la francophonie ne constituent pas des enfermements identitaires mais des ouvertures vers l'autre est presque le modèle de ce qu'on peut appeler aujourd'hui la francophonie. Les écrivains haïtiens ont parlé de leur liberté pour parler au nom de tous les opprimés du monde, de la Caraïbe à l'Amérique latine et à l'Afrique... Ce combat à la fois local et universel est caractéristique de la francophone culturelle.

**Q.** Quel est le but du Festival francophone en France?

**Daniel Maximim:** Il s'agit de manifester pour les Français la richesse du dialogue entre les cultures francophones. De montrer aux Français la richesse de ce dialogue. De leur montrer qu'ils sont francophones aussi... Il s'agit surtout de montrer aux Français le francophone non pas comme un étranger qu'on accueille mais comme un cousin qu'on reconnaît...

*Propos recueillis par:  
JEAN-CLAUDE DEMARI  
Janvier-Février 2006  
Le Français dans le monde*

1- Il vient de publier Tu, c'est l'enfance chez Gallimard et Les fruits du cyclone (géopoétique des Iles Caraïbes), un essai, au Seuil.

# Les Adolescentes Arabes

*Cet article est tiré d'une enquête sur les "Adolescentes Arabes: Situation et perspectives" parue dans le "2ème rapport de développement de la femme arabe" publié par le "Centre de la Femme arabe pour la Formation et la Recherche" (cawtar) en 2003, et réalisé grâce au soutien du fonds des Nations Unies pour la population et l'Union Européenne.*

*Nous remercions notre collègue Omaila Jadaa de nous mettre au courant de cette étude intéressante.*

## Identité et image de soi

Une partie importante du rapport traite des moyens utilisés par l'adolescent ou l'adolescente pour construire son identité personnelle et sa représentation de soi. Les adolescentes et les adolescents utilisent souvent l'adjectif "normal" pour se décrire. Ils n'accordent pas une grande importance à leur aspect physique, du moins en apparence, mettant plutôt en avant les qualités morales et relationnelles. En général, ils s'attribuent des qualités, et ne semblent pas exercer un regard critique sur eux-mêmes. Pour se définir, ils ont souvent recours à la comparaison avec leurs proches et leurs amis. La représentation de soi se mêle souvent à l'image renvoyée par les autres.

Quant à la construction du projet individuel, il est lié aux ressources culturelles, sociales et économiques de l'adolescente ou de l'adolescent et de sa famille, ce qui pose à nouveau la problématique de l'autonomie dans les sociétés modernes. Ce qui caractérise la société moderne est que l'autonomie sociale est retardée du fait même que la société offre aux adolescents les moyens de mieux se développer, ce qui semble paradoxal. En effet les enfants atteignent plus tôt que par le passé la maturité physique, affective et intellectuelle, mais ils sont plus dépendants de leurs parents et s'émancipent plus tardivement<sup>1</sup>.

L'enquête a démontré que les processus suivis habituellement par les adolescentes et les adolescents pour se constituer une identité et une image de soi varient en fonction des conditions sociales et économiques objectives et de leur parcours personnel; ils sont aussi fonction des moyens dont les adolescents disposent pour orienter leurs choix et résoudre les problèmes qu'ils rencontrent.

Il est possible de classer ces processus en trois types: un processus "conformiste" qui fait que l'individu adhère totalement au groupe familial traditionnel, intériorise ses normes et ses valeurs, adopte ses points de vue et ses jugements, et croit en la nécessité de s'y soumettre pour trouver la sérénité et éviter toute cause de tension ou de crise. L'intégration poussée dans le groupe familial marginalise l'influence du groupe des pairs dans la construction de l'adolescente et l'adolescent, qui adoptent les comportements et les valeurs des adultes.

Quant au deuxième type, il consiste à s'écarter des voies balisées et à se révolter contre les adultes, en refusant leurs idées et leur vision des choses et en critiquant leurs attitudes, dans le souci de se forger une personnalité propre. Cette révolte ne mène pas nécessairement et spontanément à la construction d'une personnalité indépendante et ne contribue pas toujours au changement de la société, car pour cela d'autres conditions sont nécessaires.

Les adolescentes et les adolescents s'efforcent parfois de se distinguer des autres en adoptant un même "look" et en s'intégrant le plus possible dans ce qui est supposé être une culture adolescente. Pour eux, la valeur suprême est de s'identifier à une valeur communautaire donnée<sup>2</sup>, différente de celles des adultes. Mais l'intégration poussée dans le groupe des pairs entrave le projet individuel, car ce dernier implique une différenciation par rapport au groupe dont on fait partie<sup>3</sup>.

Le troisième type est un compromis dans lequel l'adolescente ou l'adolescent respecte les limites imposées par la famille et la société et évite la confrontation, tout en s'efforçant de construire son identité personnelle.

Dans chacun de ces processus, la réflexivité joue un rôle plus ou moins important. Elle est mineure dans le premier, où l'individu se dilue dans une large mesure dans le groupe familial. Elle est importante dans le troisième processus, puisque l'adolescente ou l'adolescent cherche à concilier le moi et l'autre, et elle atteint son niveau maximal dans le deuxième processus si celui-ci s'accompagne du désir d'éviter la dissolution dans le groupe. Dans tous les cas, la comparaison sociale joue un rôle central et le moi se construit par référence à "l'autre significatif" ou à "l'autre généralisé", soit par imitation et conformité, soit par une distanciation relative par rapport aux jugements des autres, soit encore par une rupture totale avec ces jugements et une tentative de construction de l'identité et de la personnalité loin des attitudes standardisées et des idées toutes faites.

#### Les recommandations à ce sujet préconisent de:

- 1- Considérer la construction d'une personnalité individuelle autonome, conscience de soi et capable d'initiative comme un objectif éducatif majeur; développer les relations dans la famille et les structures scolaires, qui doivent se compléter; réaliser un équilibre entre l'individu, la société et les institutions intermédiaires sur la base de la participation et de l'interaction.
- 2- Reconsidérer la hiérarchisation stricte basée sur l'âge et le sexe qui domine dans la société, ses institutions et sa culture, pour amener une réforme institutionnelle, législative et culturelle prenant en considération les évolutions récentes, y compris la maturité intellectuelle et cognitive précoce des enfants, qui les habilite à une participation et à un rôle plus grand que ceux qu'on continue à leur accorder...

### Les relations familiales

Les entretiens démontrent l'importance de la famille pour les adolescentes quant aux problèmes que rencontre l'adolescente ou l'adolescent dans ses rapports avec ses parents. Ils se rapportent essentiellement à l'absence d'espaces de dialogue au sein de la famille et à la discrimination quasi-constante-quoique d'intensité variable-entre les filles et les garçons. On constate également deux niveaux de ce qui peut être considéré comme un conflit des générations: l'un, primaire ou embryonnaire, concerne les différends entre les parents et leurs enfants à propos de domaines soumis à une surveillance sévère, notamment les sor-

ties, le choix des amis et la tenue vestimentaire pour les filles; le second prend une forme plus évoluée, et se manifeste chez des adolescentes et des adolescents ayant un certain niveau de ressources culturelles, qui ont le sentiment qu'un fossé sépare leurs conceptions de celles de leurs parents.

#### ■ Les recommandations relatives à la famille à:

- ▶ Développer les relations au sein de la famille de façon à ce que celle-ci soit un espace aidant l'adolescente et l'adolescent à construire sa personnalité distinctive et à s'intégrer effectivement dans la société. Pour cela, on veillera à:
  - élargir le champ du dialogue entre parents et enfants.
  - éliminer la discrimination entre les filles et les garçons au sein de la famille
  - développer des relations d'interaction et de complémentarité entre la famille d'une part, l'école et les amis des adolescentes et adolescents d'autre part.
  - élaborer des programmes utilisant les médias ou la communication directe à l'intention des parents, ainsi que des programmes adressés aux enfants, illustrant la diversité des modèles de construction de familles et de relations familiales, fondés sur les dialogues et la participation.

#### ■ L'école

Sont énumérées quatre fonctions essentielles de l'école, la fonction cognitive, la préparation au marché de l'emploi et à l'activité économique, la préparation aux rôles sociaux et à la citoyenneté, et une quatrième engendrée par la présence d'élèves en grand nombre dans l'institution scolaire, qui leur permet de nouer des relations entre eux d'élargir leurs systèmes de références. Le chapitre évoque la relation entre les élèves et leurs enseignants, les règlements disciplinaires, les programmes et les méthodes d'enseignement, la mixité, la discrimination à l'égard de l'école, et les caractéristiques de l'élève "populaire". Il en ressort clairement la nécessité de réformer l'école, ses règlements et ses méthodes d'enseignement.

Sur le plan relationnel, l'école se trouve tiraillée entre deux modèles. Le premier est de type traditionnel et donne la priorité aux règlements, à l'ordre et à la discipline auxquels l'élève doit se soumettre, sous peine d'encourir des sanctions.



Quant au deuxième modèle, il donne la priorité aux relations et se montre plus ouvert au dialogue et à la négociation. Aujourd'hui, la discipline scolaire n'est plus acceptée spontanément comme quelque chose allant de soi; elle est objet de négociation et nécessite l'adhésion des élèves. Cependant les disparités sont énormes entre les écoles des différents pays arabes, et même entre les écoles d'un même pays. Les sociétés arabes affrontent deux types de problèmes: d'une part il y a ceux qui sont liés à l'école traditionnelle dans toute l'acceptation du terme, avec séparation des filles et garçons, punition corporelle, enseignement autoritaire, programmes rétrogrades, insuffisance des équipements et absence des conditions d'hygiène et de sécurité. D'autre part il ya les problèmes liés à la transition vers le modèle de l'école moderne, qui se posent au niveau des méthodes d'enseignement, des programmes et des relations. Signalons que les effets de la mondialisation et des réformes économiques dans les pays arabes agissent dans le sens d'une aggravation de la dualité du système éducatif.

Les adolescentes et les adolescents considèrent l'école comme un passage obligé vers l'âge adulte, le travail et l'autonomie, mais non comme une institution attrayante et agréable. D'une façon générale ils se montrent très critiques envers le système de relations verticales à l'intérieur de l'école et l'excès de discipline et d'utilisation du pouvoir par l'administration et les enseignants, à tel point que certains comparent le censeur à un geôlier. Les entretiens révèlent la diminution du prestige des enseignants auxquels on reproche le manque de compétence, l'incapacité de tisser des relations proactives avec les élèves, et la détérioration des méthodes pédagogiques. Nombreux sont ceux qui ne rencontrent pas l'enseignant modèle parmi leurs professeurs. Les entretiens révèlent également des cas de violence et de comportements non civilisés dans les écoles, dont se plaignent les adolescentes en particulier.

La plupart des adolescentes et des adolescents préfèrent les écoles mixtes, considérées comme un espace qui incite à la compétition et contribue à la formation de la personnalité. Cependant, quelques réserves sont exprimées: certains élèves des garçons pour la plupart les fondent sur les traditions et

les valeurs religieuses, tandis que des adolescentes se disent importunées ou indisposées par le comportement des garçons.

#### ■ Dans ce domaine, il est recommandé de:

Renouveler l'école du point de vue de l'institution, des rôles et des relations, et accorder l'importance qui se doit aux aspects relationnels, généralement négligés dans les réformes du système éducatif. A ce propos, on œuvrera à:

- ❑ renforcer chez l'élève le sentiment d'appartenance à son institution scolaire et réhabiliter l'école en tant qu'institution éducative fondée sur la participation et non une institution qui dispense le savoir de manière unilatérale, et où les relations ont un caractère purement administratif reposant sur une hiérarchisation verticale.
- ❑ introduire un changement qualitatif dans les méthodes d'enseignement qui devront être plus actives et prévoir un programme de formation pour les enseignants les préparant à ce changement.
- ❑ mettre au point les formules adéquates permettant d'associer de manière innovante le processus d'enseignement à l'intérieur de l'école et les moyens d'acquisition du savoir, nombreux et abondants, qui existent à l'extérieur.
- ❑ encourager les élèves à constituer des comités et des clubs et à élire leurs représentants pour participer à la gestion de la vie scolaire. L'école est en effet apte à être le premier espace où l'élève s'initie à la participation à la gestion des affaires publiques au niveau local ou national. Les textes régissant la vie scolaire devront inclure ces dispositions et garantir leur mise en œuvre effective.
- ❑ accorder davantage de place aux activités sportives, artistiques et pratiques, et éviter de classer les disciplines en principales et secondaires.
- ❑ réformer les règlements intérieurs des écoles en prévoyant des mécanismes d'alerte précoce en cas de différends, et résoudre ces derniers avant qu'il ne dégénèrent en conflit opposant élèves, parents, administration et professeurs..

---

1- Boris Cyrulnik: Résilience et capacité d'évolution; in Nouvelles problématiques adolescentes. L'Harmattan, 2001

2- Scolarité et adolescence: Les motifs de l'insécurité; Alain Clémence: Bern, 2001.

3- Autorité parentale et citoyenneté. La question des compétences parentales. Robert Bidart: l'Harmattan, 2001.

---

# ETUDE MONDIALE de la Santé Scolaire

## Liban 2005

Cette étude menée par le Ministère de la Santé Publique et le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur (Bureau de l'Orientation Pédagogique) en partenariat avec l'Organisation Mondiale de la Santé et l'Université CDC-Atlanta.

### ■ Population ciblée:

Les élèves des classes E.B-7, E.B-8 et E.B-9 # des classes de 5ème, 4ème et 3ème de l'Enseignement Complémentaire.

### ■ Echantillon:

représentatif de 100 écoles privées et publiques réparties sur tout le territoire libanais.

### ■ Outil de l'étude:

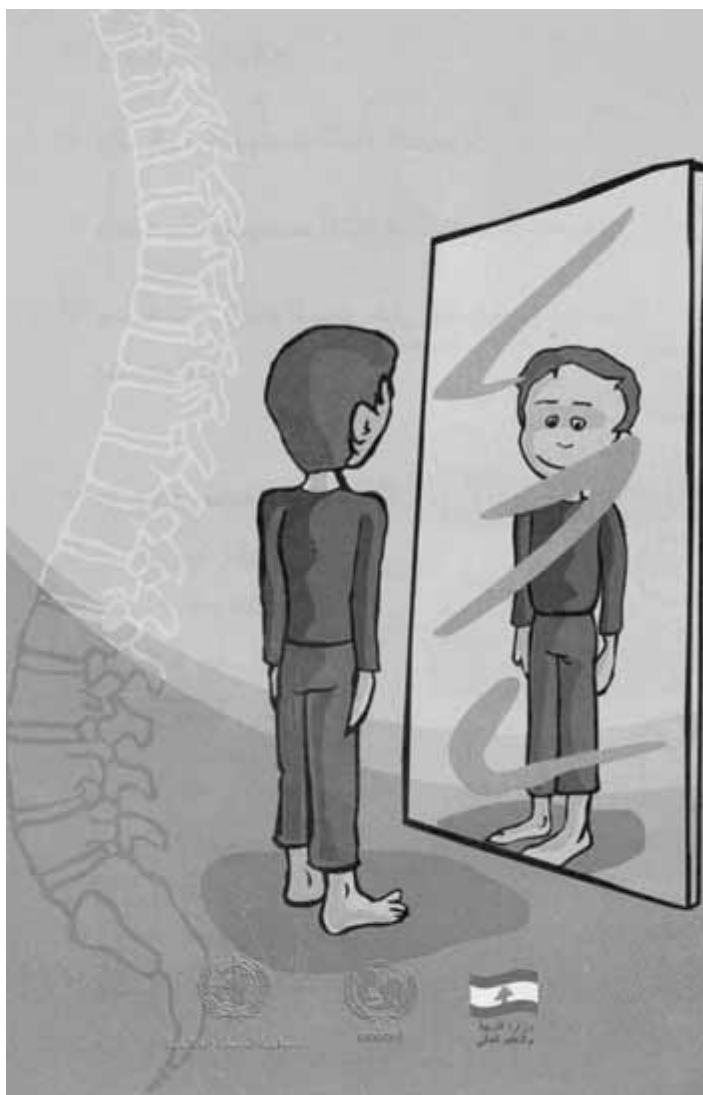
Test objectif basé sur un questionnaire à choix multiples composé de 64 questions, chaque question comportant un maximum de 8 options dont il faut choisir une seule réponse à chaque fois.

### ■ Thèmes:

Deux thèmes ont été écartés de cette étude:

- 1- Le tabagisme car il fait l'objet d'une étude spéciale séparée.
- 2- L'Activité physique pour cause de la difficulté pratique de quantifier les réponses

Les questions ont été réparties donc sur les thèmes clés suivants:



Thème	Nombre de Questions	Questions Nos
1- Informations Personnelles (Sociodémographique)	3	1-3
2- Nutrition	5	4-17
a- Nutrition et famine	9	4-8
b- Nutrition/qualité et quantité		9-17
3- Violence et abus	12	18-29
4- Relations et sentiments (santé psychique)	8	30-37
5- Support social (famille et entourage)	5	38-42
6- Santé de la Reproduction et Education Sexuelle.	9	43-51
7- Hygiène et santé Bucco-Dentaire	5	60-64

## Messages de FRANCOPHONIE

### Objectifs

- Proposer une présentation originale des 10 mots choisis annuellement pour la semaine de la langue française.
- Se familiariser avec la rhétorique de différents genres de production écrite.
- Rédiger des textes de genres différents.

### Public

- B1 à C1

### Matériel

- Photocopies des documents.
- Costumes pour se déguiser
- [www.semainedelf.culture.fr](http://www.semainedelf.culture.fr)

*Comme chaque année 10 mots vont être à la fête pendant la semaine de la langue française en France qui correspond à la semaine de la francophonie dans le monde. On peut les lire, les écrire, jouer avec eux et les considérer comme des portes vers la créativité.*

### Les dix mots de la francophonie

Notez au tableau les dix mots choisis pour l'année 2006, que vous trouvez dans le Doc.1, et élucidiez le sens de chacun d'eux avec vos élèves. Cette première phase de compréhension peut être suivie d'une discussion sur la francophonie. Dans quels pays les élèves seront-ils invités à écrire des textes avec ces mêmes mots?

#### ■ Atelier d'écriture

A partir des mots donnés, vous pouvez proposer un travail écrit par groupe de deux permettant de sensibiliser les élèves à différents genres littéraires: un dialogue théâtral, un discours officiel, une lettre, un poème, un conte, un article de presse, un récit... Pour chaque genre, préparez une enveloppe contenant le nom du genre ainsi qu'un court texte modèle. Après un tirage au sort, chaque groupe aura un certain temps pour lire attentivement le texte modèle et en repérer les caractéristiques principales. Ensuite, les élèves rédigent eux-mêmes un texte correspondant à leur modèle dans un temps limité. En fonction de leur niveau de français, ils ont comme obligation d'utiliser 3 (débutants), 5 (intermédiaire) ou 10 (avancé) des mots de la liste.

#### Les 10 mots

*accents, badinage, escale, flamboyant, hôte, kaléidoscope, masques, outre-ciel\*, soif, tresser.*  
(\*mot créé par L.S. Senghor.)

#### En Scène!

Après une phase de relecture et de correction, les élèves sont amenés à préparer une présentation "sur scène" de leur texte. Pour trouver une présentation adéquate, réflexion sur les questions suivantes:

#### 1) Quel costume correspond à notre texte?

Homme politique en costume gris, journaliste avec bloc-notes.

#### 2) Comment nous présentons notre texte?

Le grand-père assis dans son fauteuil qui conte une histoire à ses enfants, deux personnes en scène, dialoguant avec de grands gestes, l'homme politique, discret sérieux...

#### 3) Quel ton de voix faut-il adopter? Sérieux engagé, retenu, ému...

#### Laboratoire

Le jury officiel qui a choisi les mots était composé en 2005 d'écrivains, de linguistes, des journalistes, de la présidente d'Amnesty international, de la navigatrice Autissier, de la ministre des Droits humains au Burkina Faso.

Si on organisait un tel concours dans votre pays, qui devrait faire partie du jury et quels mots choisiriez-vous?

#### ■ Retour à la francophonie

Faites un choix de mots que vous proposerez pour les mots de la Francophonie de l'année 2007. Inspirez-vous des commémorations et anniversaires d'événements ou de personnalités ainsi que de l'actualité prévue en 2007 (2007 sera l'année de l'égalité des chances pour tous; l'année des élections en France; l'année de l'Arménie en France; l'année des scouts...).

Vous pouvez réaliser finalement un vote dans votre classe pour choisir vos 10 mots de la francophonie pour 2007. Rédigez et illustrez le prospectus qui les présentera au public.

# Pour Moi, la Francophonie *c'est...*

## Objectifs

- Découvrir les pays francophones et la dispersion du français dans le monde.
- Réfléchir sur la francophonie, s'exprimer à l'oral et à l'écrit.

## Public

- B1 / B2

## Matériel

- Grande carte mondiale
- Un atlas par groupe
- Dictionnaire / accès internet
- Photocopies des textes de la fiche

*Qu'est-ce que c'est, la francophonie? L'année de la francophonie est l'occasion d'en discuter avec vos élèves, aussi et surtout non-francophones, pour leur faire découvrir la dispersion du français dans le monde entier et la diversité à l'intérieur d'une communauté reliée par la même langue.*

## Les pays Francophones

Savez-vous dans quels pays on parle français? Posez cette question à vos élèves au début de la séance et notez tous les pays qu'ils nomment au tableau. Les élèves découvriront que le français est beaucoup plus dispersé qu'ils ne le pensaient...

Pour découvrir les pays francophones, lisez ensemble le début du poème *Francophonie* de Kofi Annan, Secrétaire général des Nations-Unies (Doc.1)

Nommez les pays qu'il évoque, situez-les sur la carte et ajoutez les noms à votre liste!

Expliquez et commentez la dernière phrase.

Complétez la liste à l'aide d'un dictionnaire / de l'internet. Pour faire le point, distribuez une photocopie d'une carte de la francophonie.

## Le Témoignage d'un Francophone

Distribuez les témoignages de jeunes francophones (Doc. 2 à Doc.5) à vos élèves. Chaque groupe reçoit un témoignage d'un élève francophone et répond aux questions suivantes.

- 1) De quel pays vient cet élève? Cherchez sa ville dans l'atlas.
- 2) Quelle est, selon vous, la situation du français dans son pays – langue majoritaire / minoritaire, langue établie / menacée?
- 3) Qu'est-ce que, d'après lui, la francophonie?

## Doc.1

### La francophonie

“Chaque année, avec l'automne,  
Vient le dîner des francophones,  
Où peuvent s'exprimer, enfin,  
Suisses, Béninois et Canadiens,  
Luxembourgeois et Camerounais,  
Tunisiens, Maliens et Français.  
Pour moi, francophone “honoris causa”  
Quel plaisir, quelle fierté, quelle joie!  
A l'heure où tout se mondialise,  
La Francophonie dit, “J'existe”.  
J'en suis ravi car, quoi qu'on dise,  
Un monde homogène, c'est trop triste,  
La diversité, c'est la vie,  
La force des Nations unies [...]”

*Extrait d'un poème<sup>1</sup> de Kofi Annan lu lors d'une rencontre sur la Francophonie en 1999.*

*Que signifie pour lui être francophone, est-ce seulement une question de langue?*

*A tour de rôle, les groupes présentent ensuite “leur élève francophone” et son pays. Ils le montrent sur la carte et vérifient si le nom du pays est sur leur liste des pays francophones.*

## Langue officielle?

Les réponses aux questions 2) et 3) permettent d'aborder les notions de langue officielle, langue maternelle, etc. Relevez les pays de votre liste dans lesquels de français est la langue officielle.

**Doc. 2****Yasmine**

La francophonie fait partie intégrante de ma vie: chez moi, au lycée mais aussi dans la rue, La communication en français est devenue chose courante pour ma famille et moi car elle est primordiale et permet d'avoir une ouverture sur le monde. Je communique aisément en français depuis mon jeune âge car mes parents discutent en langue française [...]. La culture française s'est transmise à travers les générations.

Il y a un fil invisible qui les lie, je bénéficie des fruits de ce mariage en ayant une fenêtre vers le futur et une culture plurielle<sup>2</sup>.

*Yasmine Benhadid  
16 ans, Annaba (Algérie)*

**Doc. 3****Anca**

Un moyen de rapprocher les peuples, Eduard disait que "les hommes sont faits pour s'entendre pour se comprendre, pour s'aimer". Grâce au français, les gens peuvent communiquer, s'entendre mieux, se connaître. Et "de la communication à l'amour il n'y a qu'un pas". Chez nous, tout le monde connaît au moins un mot français. Et 40% des Roumains sont francophones convaincus. Je parle français avec ma mère et ma grand mère, avec mes amis belges aussi.

*Anca  
17 ans, (Roumanie)*

**A vous**

Essayez de définir ce qu'est la francophonie. Écrivez vous-même un témoignage en commençant par "J'apprends le français, je suis francophone. Cela signifie pour moi...".

Les élèves présentent leurs réponses devant la classe. Vous pouvez également penser les afficher ensuite dans la salle de classe.

**Doc. 4****Véronique**

Pour moi, il y a une grande signification dans le fait d'être francophone. J'ai mon français à cœur. C'est mon identification, ma culture et mon histoire, Le français est le sang qui coule dans mes veines, les pensées que j'entretiens, les paroles que je prononce et les mots que j'écris, Le français me permet de communiquer avec mon cœur. Il n'y a pas de mot pour exprimer comment je suis brève. C'est un trésor qui nous est transmis d'une région à l'autre. Il y a des raisons cruciales pour lesquelles on se bat de nos jours pour garder notre belle langue. Elle est minoritaire et pour la conserver, nous devons nous en savoir pour la garder vivante. Si nous voulons que nos enfants à leur tour l'utilisent au quotidien, il faut par dessus tout la faire reconnaître et la faire apprécier d'un bout à l'autre de pays. Qu'arrivera-t-il dans quelques années à la langue française? C'est nous, les jeunes, qui le détermineront.

*Véroniques Sabourin,  
14 ans, (Canada)*

**Doc. 5****Patsy**

Pour moi, être francophone signifie être moi-même. Je trouve ma langue unique. Dans ma famille, notre langue est une tradition et je veux la garder vivante. Chaque jour, je suis une guerrière pour garder ma francophonie dans une région où nous sommes minoritaires. J'aime bien l'originalité et ma langue m'en donne un peu plus. Les autres peuvent dire que le français c'est juste une langue, mais c'est faux. C'est le cœur d'un peuple, c'est mon cœur aussi<sup>5</sup>!

*Pasty Dubé, Alberta (Canada)*

1- Reuters, article "Kofi Annan loue la Francophonie en vers français", 25 septembre 1999.

2- Témoignage tiré de <http://www.ambafrancema.org/linstitut/rabat/fax/algerie1.htm#alge>.

3- Témoignage tiré <http://www.ambafrancema.gor/institut/rabat/francophone%20et%20heureux.htm>.

4/5- Témoignage tirés du Guide Célébrons la Francophonie, in <http://www.acef.ca.c.outils.celebrons.langue.html#3>.



## Témoignages sur la francophonie

Pour nous, la Francophonie ne consiste pas seulement à parler une même langue, mais aussi et surtout à tenir le même langage, qui est celui de l'humain et de l'universel, le libre langage des hommes et des peuples debout”.

*Charles Hérou*

La Francophonie “cet humanisme intégral qui se tisse autour de la terre, cette symbiose des énergies dormantes de tous les continents, de toute les races qui se réveillent à leur chaleur complémentaire”

*Léopold Sédar Senghor*

### Et du Liban

#### L'appartenance à une vaste communauté

Je crois que la Francophonie augmente mes possibilités de communication avec les gens qui vivent dans les pays francophones et qui ont la langue française en partage. Tout ce qui sert le rapprochement des peuples, le dialogue entre les cultures et l'instauration de la paix dans le monde, est le bienvenu dans le monde d'aujourd'hui. L'esprit et les valeurs de la francophonie vont dans ce sens. Pour moi, jeune libanaise francophonie, l'appartenance à une vaste communauté à travers le monde est une source de richesse culturelle et humaine. Pour ne pas se retrouver isolé et coupé du reste du monde, il est indispensable aujourd'hui de maîtriser une autre langue que la nôtre et de s'enrichir aux contacts d'autres cultures.

*Nora*

#### La Francophonie, une promesse de fraternité

Grâce à la Francophonie, j'ai pu découvrir non seulement les richesses de la culture française, mais aussi celles de pays répartis sur les cinq continents. Le français me permet de lire des ouvrages d'auteurs canadiens, haïtiens, marocains... etc et de me familiariser avec des modes de vie et de pensée différents des miens. Je découvre l'existence de grands hommes d'action qui ont échangé le cours de l'Histoire tel Leopold Sedar Senghor. J'imagine que je peux voyager dans un grand nombre de pays et me faire comprendre grâce au français. C'est ainsi que j'imagine la francophonie, un espace de rencontre et de fraternité.

*Mireille*

## CONSEILS POUR COMMUNIQUER ORALEMENT

Savoir écouter et savoir nous exprimer en français dans les écoles francophones pour communiquer avec efficacité est à la portée de tous les apprenant, libanais. Mais c'est un art qui suppose souvent un apprentissage dont l'éducation, à travers les 12 ans d'enseignement scolaire ne nous offre pas toutes les clés. Voici quelques conseils à faire passer aux élèves afin que dans leur vie de tous les jours, ils puissent établir une communication plus fructueuse:

#### ■ Causez en français de façon simple

Habituez vos élèves à construire des phrases simples et à éliminer de leurs paroles tout ce qui “pollue” leur discours. S'exprimer par des phrases courtes en employant des mots simples précis et concrets. Utiliser de préférence des verbes au présent, ou s'il le faut, l'impératif, l'imparfait et le passé composé, et des verbes d'action plutôt que des substantifs (dites “le monde progresse”, au lieu de dire “le monde est en progression”).

L'oral n'apprécie pas les phrases compliquées et trop longues, les mots savants, les verbes au passé simple, au conditionnel et au subjonctif, les formulations négatives, les termes abstraits et techniques.

### ■ Soyez clair et précis

Exprimez, vos sentiments, vos émotions, votre avis... en utilisant le "je au" lieu d'employer des "on" ou des "nous". Au lieu de dire "Ce n'est pas beau, cette peinture...", dites plutôt "Je n'aime pas ce genre de peinture..."

### ■ Parlez et articulez convenablement

Parlez assez fort et lentement en articulant convenablement sans avaler des mots. Ne pas poursuivre les mêmes phrases sur le même ton. Le ton de votre voix, autoritaire et cassant, chaleureux et convaincu... colore vos propos. Ne causez pas en ayant la bouche pleine; un chewing-gum par exemple, ce qui est non seulement impoli, mais rend la compréhension orale très difficile.

### ■ Respirez et détendez-vous

Dans la vie courante, la conversation est tenue le plus souvent par le plus sociable et le plus bavard. Il est important de présenter à nos apprenants le français tel qu'on le parle couramment et le langage soigné qu'il faut savoir utiliser pour s'adresser à un éducateur. Si votre boucher vous demande: "Elle veut de la viande, la petite dame?" C'est une manière de parler familière. Dans un langage soigné, il est impoli et incorrect de parler à la troisième personne du singulier à une personne présente. La phrase aurait dû être adressée en utilisant le "vous" ou à la limite le "tu".

Apprenez à bien respirer profondément et calmement et à vous détendre. Il est question "de vider le maximum d'air un soufflant longuement, la bouche entrouverte. Après une pause de quelques secondes, inspirez par le nez en gonflant lentement le ventre... Respirez ainsi profondément une ou deux fois "puis reprenez une respiration naturelle".

Cette respiration ventrale permet à votre voix de porter loin sans avoir à parler très fort. Elle vous

évitera de bafouiller et de multiplier les "euh... euh..."

Et si vous avez un "trou de mémoire", cette respiration vous permettra de récupérer vos esprits.

Même les professionnels de la communication orale éprouvent une peur d'affronter le public, c'est la raison pour laquelle il faut apprendre à vous détendre quotidiennement et à jouer de votre voix.

### ■ Utilisez des paroles positives

Remplacez les paroles négatives par d'autres positives. Par exemple, ne dites pas "J'ai peur de ne pas réussir...", mais préférez "je vais tout faire pour réussir..." ce qui donnera une image beaucoup plus positive de vous.

### ■ Reformulez ce que vous avez dit

N'hésitez pas à répéter ce que vous avez dit avec d'autres termes afin d'éviter les malentendus. Utilisez souvent les formules du genre "autrement dit...", "en d'autres termes..." Reprenez rapidement vos arguments: "Je trouve donc trois arguments: le premier... Le deuxième... le troisième. Ce qui permet à votre interlocuteur de s'assurer qu'il vous a bien compris".

### ■ Adaptez-vous aux capacités de compréhension de votre interlocuteur.

Savoir exprimer de façon claire et positive est important, mais il est question de s'adapter aux capacités de compréhension de l'interlocuteur. Il faut le laisser parler et répéter en traduisant par d'autres mots afin de vérifier que vous vous êtes bien entendu. La reformulation nous donne l'occasion de s'assurer que nous sommes écoutés, entendus, et compris, ce qui favorise un climat de confiance. Soyez attentif à ses réactions non verbales, à son corps.

Il ne faut jamais considérer l'étude d'une langue comme un travail. Il est question d'éviter toute tension d'esprit superflue, tout effort exagéré et de se trouver "dans le bain" avec beaucoup d'attention; avec la même attention que vous accorderez à la présentation d'un rôle dans une scène de théâtre.

*Faridé HATEM  
Enseignante et coordinatrice*

## Thème *qt* Propos

**Objectif:** – S’exercer à retrouver le thème et le propos  
– Reconnaître des figures de la mythologie et de l’Histoire.

**Niveau:** Compl/Sec.

**Durée:** 2 heures.

### El Desdichado

Je suis le ténébreux, – le veuf, – l’inconsolé  
Le prince d’Aquitaine à la tour abolie:  
Ma seule étoile est morte, – et mon luth constellé  
Porte le soleil noir de la Mélancolie.

Dans la nuit du tombeau, toi qui m’as consolé,  
Rends-moi le Pausilippe et la mer d’Italie,  
La fleur qui plaisait tant à mon cœur désolé,  
Et la treille où le pampre à la rose s’allie.

Suis-je Amour ou Phébus... Lusignan ou Biron?  
Mon front est rouge encor du baiser de la reine;  
J’ai rêvé dans la grotte où nage la sirène...

Et j’ai deux fois vainqueur traversé l’Achéron:  
Modulant tour à tour sur la lyre d’Orphée  
Les soupirs de la sainte et les cris de la fée.

**Gérard de Nerval**

(né à Paris en 1808-retrouvé pendu en 1855),

*Les Chimères (1853).*

### Notes

**Titre:** *El Desdichado (le Déshérité)*: devise d’un chevalier mystérieux dans *Ivanhoé*, de Walter Scott. Dépossédé de son fief par Jean-sans-Terre, il a pour blason un chêne déraciné.

**Vers 2:** *Aquitaine*: grand duché au Moyen Âge. Guillaume IX, le “prince troubadour”, et sa fille, Aliénor d’Aquitaine (qui devint reine d’Angleterre en 1152) en sont les représentants les plus célèbres. “*Le prince d’Aquitaine à la tour abolie*”: Nerval se disait “pauvre et obscur descendant d’un châtelain du Périgord”, apparenté aux Biron et aux Lusignan.

**Vers 6:** *Pausilippe*: colline près de Naples où se situerait le tombeau de Virgile, le célèbre poète latin (–70 à –19) auteur de *L’Énéide* – histoire légendaire de la création de Rome par Énée. Fils du berger

Anchise et de la déesse Aphrodite, Énée est un héros troyen qui incarne la piété filiale puisqu’il quitte Troie vaincue en portant son père sur ses épaules.

**Vers 9:** *Amour*: dieu, fils de Vénus, déesse romaine associée à la déesse grecque Aphrodite.

– *Phébus*: surnom d’Apollon (fils de Zeus) dont l’un des attributs est la lyre. Considéré comme le dieu de la lumière (Phébus signifie “le brillant”)

– *Biron et Lusignan*: nom de deux familles de la noblesse française qui ont existé. La légende médiévale attribue la fondation de la famille Lusignan à la fée Mélusine, condamnée à devenir tous les samedis femme-serpent.

**Vers 12:** *Achéron*: dans la mythologie grecque, fleuve des Enfers, que les âmes devaient franchir pour

se rendre au royaume des morts. Rares sont les mortels qui sont revenus sur la terre après l'avoir traversé.

**Vers 13:** *Orphée*: le plus grand poète légendaire de la Grèce. Joue de la lyre. Zeus lui accorde la permission d'aller chercher sa femme morte, Eurydice, aux Enfers et de la ramener sur la Terre, à condition de ne pas se retourner. Mais Orphée se retourne et perd Eurydice à Jamais.

## Questions

### ■ L'énonciation

1. Que savez-vous de l'auteur? Avez-vous trouvé ces éléments dans le texte ou le paratexte?
2. Mêmes questions pour le narrateur.
3. Justifiez en quelques mots les désignations suivantes que l'on peut donner à celui qui dit *je* dans le poème: l'auteur – l'énonciateur – l'émetteur – le narrateur – Nerval – le poète – le lecteur.
4. Quelle est l'expression que vous trouvez correspondre le mieux? Pourquoi?
5. Relevez les marques de l'énonciation (énoncé ancré dans la situation d'énonciation ou coupé de la situation d'énonciation – personne: pronoms personnels et déterminants possessifs – temps des verbes).

### ■ Le thème et le propos

1. Relevez les groupes sujet/verbe du premier quatrain et des tercets.
2. Quel est le point commun pour la plupart des sujets?
3. Si le **thème** est représenté par le sujet grammatical, quel est le thème de ces trois strophes?
4. Si le reste de la phrase constitue le **propos**, qu'apporte chaque propos nouveau?  
Le texte présente-t-il donc une progression à thème constant, à thème linéaire ou à thème éclaté?
5. *“Toi qui m'as consolé” – “rends-moi” – “qui plaisait tant à mon cœur”*.  
Donnez des fonctions grammaticales des mots soulignés. Qu'est-ce qui a changé par rapport au premier quatrain?  
Montrez qu'il y a rupture thématique.

### ■ L'implicite

1. Quel est le **présupposé** (évidence indiscutable) des mots suivants:  
*“veuf” – “inconsolé” – “toi qui m'a consolé” – “rends-moi”*.
2. Que peut-on en déduire sur l'identité de l'énonciateur?
3. L'énoncé des vers 6 à 8 est-il un acte de parole direct (explicite) ou indirect?  
Justifiez ce qu'il a d'explicite et d'implicite.  
Quelle semble être par conséquent la **visée** de l'énonciateur?
4. Relevez d'autres manifestations de l'implicite dans ce poème.
5. Quelles sont les leçons explicites que l'on pourrait tirer de ce poème?  
Quelles sont les questions qu'il pose et les réponses que vous y avez trouvées?

## Éléments de présentation

### ■ Présentation et éléments de réflexion

Cette fiche d'exercices propose d'appliquer à un texte classique les notions nouvelles de la terminologie.

## Éléments de réponse

Les notes ont été limitées aux noms propres qui peuvent effrayer ou rebuter les élèves si on ne leur montre pas à quel point l'imaginaire si particulier de Nerval est en réalité universel puisqu'il englobe les mythes, les légendes et les personnages historiques.

### ■ L'énonciation

3. Le texte poétique est un énoncé, il contient des marques d'énonciation (énonciateur) – c'est un message adressé à un destinataire par un émetteur utilisant le langage (émetteur) – il y a un narrateur-locuteur qui tente de se définir et raconte des événements de son passé (narrateur) – les tentatives de suicide et les crises de folie de Nerval peuvent être interprétées comme des descentes aux enfers (Nerval) – celui qui emploie le langage poétique avec une telle maîtrise et qui avec des mots simples parvient à nous émouvoir est un poète (poète) – en tant

que lecteur, quand je lis le texte, le *je* du texte se confond avec mon “je” à moi, je m’identifie au narrateur (“*Ô insensé qui crois que je ne suis pas toi!*”) (lecteur).

4. Choix personnel, forcément subjectif. Mais la question permet au professeur de préciser ces notions et de montrer aux élèves que l’étude d’un texte, *a fortiori* d’un poème, même si elle semble parfois mécanique et sèche, ne se substitue pas à l’amour qu’on peut éprouver pour lui. Il n’est pas question de réduire un texte à ce travail sur lui. Aucun travail sur lui n’épuisera un texte. Ce n’est pas parce qu’il sert de support à une étude qu’il n’est plus objet d’amour. Sa part de mystère demeure, et c’est tant mieux!
5. Énoncé ancré; déictiques: première personne: “je” (4 fois) – “me” COD, v. 5 – “moi”, COI, v. 6; “ma”, “mon” (4 fois); deuxième personne: “toi qui” – “rends-moi” – passé composé et présent.

### ■ Le thème et le propos

1. Je suis – ma seule étoile est morte – mon luth porte – suis-je – mon front est – j’ai rêvé – nage la sirène – j’ai traversé – (modulant).
2. La plupart des sujets concernent le narrateur lui-même ou un élément qui lui appartient.
3. Le thème est l’énonciateur lui-même.
4. Chaque propos nouveau apporte un aspect supplémentaire, une facette de l’énonciateur. Le texte présente donc une progression à thème constant, le thème restant le même. Ici, c’est la présentation de l’énonciateur qui se cherche, qui tente de se définir, de savoir qui il est, notamment par le souvenir.
5. “me”: COD – “moi”: COI et COS – “mon cœur”: COI. Ce qui était le thème de la strophe 1 devient propos: il y a rupture thématique (*vous*, le destinataire, devient sujet de deux verbes d’action (consoler, rendre). Il y a **thématisation** (mise en position de thème d’un élément qui devrait être propos).

### ■ L’implicite

1. **Présumé**: “veuf”: celle qu’il aimait est morte – “inconsolé”: a eu du chagrin et on ne l’a pas réconforté – “toi qui m’as consolé”

(“dans la nuit du tombeau”): avait de la peine et on (?) l’a réconforté (dans la mort) – “rends-moi...”: les possédait et on (la mort?) les lui a pris.

2. C’est une femme en rapport avec la mort.
3. Il s’agit apparemment (impératif *Rends-moi*) d’une injonction explicite qui oblige le destinataire à agir (fonction impressive de la communication) en lui donnant directement un ordre. L’acte de parole est direct, mais la réalisation de l’injonction semble impossible. L’intention réelle de l’énonciateur est plutôt de déplorer l’impossibilité de revivre le passé. Donc l’acte de parole est indirect, puisque l’attente de l’énonciateur est dictée non par l’énoncé en soi mais par la situation d’énonciation. Seul le poème (l’énoncé) a ce don de mêler les temps, les lieux, les personnes et donc de créer ainsi une autre réalité où tout est possible.
4. *Distance* prise par l’énonciateur par rapport au contenu de son message seulement par la forme qu’il choisit, *connivence* avec l’énonciataire, souvent *jeu sur le langage* (double sens, propre et figuré), l’implicite est forcément présent dans tout poème et particulièrement dans les *Chimères*.  
On peut explorer la richesse inépuisable des vers de Nerval (v. 10, présumé: la reine m’a embrassé sur le front – mon front est rouge encore du baiser de la reine; sous-entendu: elle m’aimait – j’étais un enfant – c’était un baiser de feu, brûlant – j’ai rougi (mon front = je) du baiser que m’a donné la reine – je garde encore la marque de l’amour que m’a porté la reine).
5. Les réponses trouvées par les élèves sont parfois surprenantes, mais toujours intéressantes. En voici quelques-unes. J’aimerais retrouver le bonheur que j’ai connu autrefois – Que ou qui suis-je devenu? – Le monde du rêve (de la poésie, de l’enfance) est plus beau que celui de la réalité – La poésie me permet d’être au monde, d’exister même si c’est pour dire que je ne sais plus qui je suis. – Je reviens de l’enfer et j’en suis fier, même si j’y ai perdu mon âme (mon identité terrestre, ce qui me définit en tant qu’homme) – Le paradis perdu.



# Antigone

## un personnage tragique

*Antigone s'est rebellée contre les ordres de son oncle, le roi Créon. Elle a couvert de terre le corps de son frère Polyce afin que son âme puisse reposer en paix. Créon est donc contraint de la sacrifier car la révolte d'Antigone est devenue publique.*

CRÉON, *lui broie le bras*. – Je t'ordonne de te taire maintenant, tu entends?

ANTIGONE, – Tu m'ordonnes, cuisinier? Tu crois que tu peux m'ordonner quelque chose?

CRÉON, – L'antichambre est pleine de monde. Tu veux donc te perdre? On va t'entendre.

Antigone, – Eh bien, ouvre les portes, Justement, ils vont m'entendre!

CRÉON, *qui essaie de lui fermer la bouche de force*. – Vas-tu te taire, enfin, bon Dieu?

ANTIGONE, *se débat*. – Allons, vite cuisinier! Appelle tes gardes!

*La porte s'ouvre. Entre Ismène.*

ISMÉNE, *dans un cri*. Antigone!

ANTIGONE, – Qu'est-ce que tu veux, toi aussi?

ISMÉNE, – Antigone, pardon! Antigone, tu vois, je viens, j'ai du courage. J'irai maintenant avec toi.

ANTIGONE, – Où iras-tu avec moi?

ISMÉNE, – Si vous la faites mourir, il faudra me faire mourir avec elle!

ANTIGONE, – Ah! non. Pas maintenant. Pas toi! C'est moi, c'est moi seule. Tu ne te figures pas que tu vas venir mourir avec moi maintenant. Ce serait trop facile!

ISMÉNE, – Je ne veux pas vivre si tu meurs, je ne veux pas rester sans toi!

ANTIGONE, – Tu as choisi la vie et moi la mort. Laisse-moi maintenant avec tes jérémiades. Il fallait y aller ce matin, à quatre pattes, dans la nuit. Il fallait aller gratter la terre avec tes ongles pendant qu'ils étaient tout près et te faire empoigner par eux comme une voleuse!

ISMÉNE, – Eh bien, j'irai demain!

ANTIGONE, – Tu l'entends, Créon? Elle aussi. Qui sait si cela ne va pas prendre à d'autres encore, en m'écoutant? Qu'est-ce que tu attends pour me faire taire, qu'est-ce que tu attends pour appeler tes gardes? Allons, Créon, un peu de courage, ce n'est qu'un mauvais moment à passer. Allons, cuisinier, puisqu'il le faut!

CRÉON, *crie soudain*. – Gardes!  
*Les gardes apparaissent aussitôt.*

CRÉON. – Emmenez-la

ANTIGONE, *dans un cri soulagé*. – Enfin, Créon!

*Les gardes se jettent sur elle et l'emmènent. Ismère sort en criant derrière elle.*

ISMÉNE, – Antigone ! Antigone!

*Créon est resté, le chœur entre et va à lui.*

LE CHŒUR. – Tu es fou, Créon. Qu'as-tu fait?

CRÉON, *qui regarde au loin devant lui*. – Il fallait qu'elle meure.

*Jean Anouilh, Antigone,  
La Table Ronde, 1998, p.96 à 99.*

## Questions

### ■ Le texte théâtral

- 1- A quoi reconnaît-on qu'il s'agit d'un texte théâtre?
- 2- Dans quelle mesure peut-on dire qu'Antigone est un personnage tragique? Cherchez le sens de ce terme dans le dictionnaire; relevez le champ lexical de la mort.

- 3- Expliquez en quoi ce passage est pathétique en dégageant les sentiments qui s'expriment à travers les paroles des personnages.

### ■ Le jeu théâtral

Proposez une mise en scène en mettant en valeur, dans chacune des trois étapes de cette scène, les sentiments des personnages étudiés plus haut.

## Présentation

### Intentions pédagogiques

Cet extrait d'*Antigone*, d'Anouilh, proche du dénouement de la pièce peut faire l'objet d'une explication portant sur **le tragique** et **le registre pathétique**. Les questions sur le texte orienteront l'élève vers une **recherche de mise en scène**.

L'histoire d'Antigone est racontée à l'époque de la tragédie grecque et mise en scène par So-

phocle au Ve siècle avant. J.C. Au XXe siècle Jean Anouilh présente, à travers cette fable (et dans le cadre d'une réécriture), un monde où prédominent la pureté, la recherche de l'absolu, la force du refus. L'intérêt du passage réside dans la façon dont il faudra montrer l'intransigeance d'Antigone dans son refus du compromis face à Ismène, sa sœur, et à Créon, roi désabusé, qui attendent tous deux un fléchissement de sa part.

## Éléments de réponse

### Le texte théâtral

#### Le genre du texte

On relèvera l'indication du nom du personnage devant chaque réplique ainsi que la présence de didascalies qui indiquent l'entrée et la sortie des personnages: "*La porte s'ouvre. Entre Ismène*" (l.13); "*Les gardes apparaissent aussitôt*" (l.39); "*Les gardes se jettent sur elle et l'emmenent. Ismène sort en criant derrière elle*" (l.42). On notera aussi l'enchaînement cohérent des répliques qui permet de garder une certaine unité de ton. En effet, en ce qui concerne les paroles, certains éléments participent de cet enchaînement: les pronoms personnels des deux premières personnes: "*je ne veux pas rester sans toi*", "*Tu as choisit la mort et moi la vie*" (l.26-27). Les silences les gestes et les mouvements contribuent, eux aussi, à l'enchaînement des répliques.

### Un personnage tragique

L'un des éléments essentiels du tragique est l'acceptation du sacrifice par lequel le héros accèdera à la grandeur tragique. Dans ce passage, cette acceptation se traduit par le refus d'Antigone de céder à Créon en se taisant:

"*Eh bien, ouvre les portes. Justement, ils vont m'entendre!*", mais aussi par son impatience, puis par son soulagement d'être emmenée par les gardes: "*Qu'est-ce que tu attends pour me faire taire, qu'est-ce que tu attends pour appeler tes gardes?*" (l.34) liés à son impatience d'en finir. On relèvera le champ lexical de la mort aussi bien dans les paroles d'Ismène que dans celles d'Antigone (*mourir et mort* apparaissent à cinq reprises), et le passage s'achève sur la constatation amère de Créon: "*Il fallait qu'elle meure*" (6e occurrence).

## Une scène pathétique

Le pathétique marque le bouleversement des sentiments (on pourra relever de nombreuses phrases exclamatives et l'utilisation de l'interrogation sans réponse qui met en valeur la confusion des sentiments: "*Antigone. – Où iras-tu avec moi? / Ismène. – Si vous la faites mourir, faudra me faire mourir avec elle!*")

On notera donc **la dimension affective**, véritable jeu sur les sentiments de cette scène; elle apparaît tout d'abord à travers la colère et le mépris d'Antigone qui essaie de persuader, en criant, un Créon passif de la faire emmener: "*Allons vite cuisinier! Appelle tes gardes!*"(1.11). Plus loin, Antigone manifeste la même obstination vis-à-vis de sa sœur en lui refusant la possibilité de la suirie dans la mort: "*Tu as choisi la vie et moi la mort. Laisse-moi maintenant avec tes jérémiades. Il fallait y aller ce matin, à quatre pattes, dans la nuit*" (1.26 à 28). On notera aussi, dans le dialogue entre Ismène et Antigone, que les propos d'Ismène sont destinés à persuader Antigone, à l'attendrir, et sont formulés sur le mode de la supplication: "*je ne veux pas vivre si tu meurs, je ne veux pas rester sans toi!*" (1.24). Sa volonté de suivre sa sœur dans la mort alors qu'elle n'a commis aucun acte défiant la loi ("*il fallait aller gratter la terre avec tes ongles*", lui dit Antigone) n'atteint pas Antigone; Ismène n'est pas écoutée; elle est juste entendue comme un nouvel argument d'Antigone pour convaincre Créon de faire vite: "*Tu l'entends, Créon? Elle aussi. Qui sait si cela ne va pas prendre à d'autres encore, en m'écoutant?*" (1.32). La tentative d'Ismène peut paraître pitoyable aux yeux du spectateur.

L'embarras du roi Créon qui, bien malgré lui, doit céder à la volonté d'un "enfant" participe aussi de l'aspect pathétique de cette scène.

## Le jeu théâtral

### L'échange entre Antigone et Créon (I.1 à 12)

Cet échange se caractérise par l'opposition du bruit et du silence. Antigone s'anime autour de Créon et crie pour alerter ceux qui n'ont pas connaissance de son geste. Ses paroles sont donc

clamées ou criées sur le mode de l'aigu tandis que Créon s'exprime à voix basse, dans un murmure, proche de l'oreille d'Antigone. Entre deux répliques, on peut imaginer une lutte silencieuse entre les personnages. Il la saisit par le bras et essaie de la contraindre à se taire. On peut faire jouer un élève grand et fort et une Antigone petite mais agile et nerveuse puisqu'elle parvient à se libérer, en se débattant, des mains de Créon.

### Le dialogue entre Ismène et Antigone (I.14 à 41)

Cette seconde étape pourra être caractérisée par un mouvement de va-et-vient entre Ismène et Antigone symbolisant l'attachement des deux sœurs l'une à l'autre et l'obligation de couper les liens.

Lorsque Ismène pénètre sur scène, Antigone repousse Créon qui se tiendra en retrait durant le dialogue entre les deux sœurs.

Antigone ne crie plus mais sa colère est toujours présente. Elle se tient droite et, bien que plus petite qu'Ismène, doit sembler beaucoup plus forte. Ismène se courbe, peut tomber à genoux, puis se relève comme pour protéger sa sœur en se tournant vers Créon qui se tient dans l'ombre ("*Si vous la faites mourir, il faudra me faire mourir avec elle!*" (1.19). Elle est vite repoussée par Antigone qui refuse toute démonstration de sentiments: "*Ah! non. Pas maintenant. Pas toi.*" (1.21). Les dernières paroles d'Antigone s'adressent à Créon qui s'avance tandis qu'Ismène prend sa place.

### L'enlèvement d'Antigone (I.42 à 48)

Cette troisième étape est marquée par le bouleversement de l'espace et le chaos. Ceci est dû à la présence des gardes (ils peuvent être plus de deux) et à celle du chœur.

On peut imaginer un chœur d'une dizaine d'élèves qui parleraient à l'unisson comme dans un grondement: "*Tu es fou, Créon...*". Cette phrase peut être répétée en écho tandis que les gardes s'avancent et se jettent sur Antigone comme sur un proie. En même temps se font entendre les cris désespérés d'Ismène.

## Les appartenances multiples

chez

Amin Maalouf

Issu d'une famille ancienne où des sensibilités religieuses diverses coexistaient, ayant quitté lui-même en 1976 son pays d'origine, le Liban, au moment de la guerre civile, contraint de reconstruire toute son existence dans un pays étranger, habité par la nostalgie de maisons perdues, Amin Maalouf n'a cessé, dans ses ouvrages, de s'interroger sur son propre parcours et sur la diversité des appartenances que lui a réservées l'existence. Ce qui frappe, lorsqu'on lit ses textes, que ce soient ses romans, ses entretiens ou ses articles, c'est le sentiment qu'ont ses personnages d'être depuis toujours, en raison même de leurs *Origines*, titre de l'un de ses récents ouvrages, des minoritaires situés au confluent de traditions diverses, soumis aux aléas de l'existence, susceptibles de s'en aller à tout moment, de devoir tout quitter pour s'installer dans un ailleurs dépaysant. Cette fragilité est signifiée par les motifs récurrents du voyage, de l'exil, de l'imprévu qui affectent bien souvent les trajectoires individuelles et qui les conduisent à rencontrer l'altérité sous différentes formes.

### Fragilité et ouverture à l'autre

Les romans d'A. Maalouf multiplient à plaisir les rencontres inattendues, les amitiés étonnantes, les amours impossibles, les relations qui transcendent les hostilités religieuses, politiques, culturelles. Les exemples prouvant qu'il est possible de surmonter des clivages puissants ne manquent pas dans son œuvre.

Un Turc ottoman se marie avec la fille de son meilleur ami, un Arménien, et tous deux vont partager le même sort dans l'exil à la suite des hostilités turques de 1909 contre les Arméniens. Poursuivant cette tradition d'ouverture, son fils,

turc et musulman, épouse à son tour une jeune femme juive; le couple résidera tantôt à Haïfa, tantôt à Beyrouth et leurs allées et venues symboliseront et matérialiseront ce passage d'une culture à l'autre, d'un monde à l'autre (*Les Échelles du Levant*)<sup>1</sup>.

### La magie des origines

Cette facilité à établir des liens avec l'autre, avec l'étranger, c'est dans les origines individuelles qu'il faut les chercher et non dans les "racines". Rejoignant Édouard Glissant, qui évoque "*l'into-lérance sacrée des racines*", Maalouf note: "*Je n'aime pas le mot "racines", et l'image encore moins. Les racines s'enfouissent dans le sol, se contorsionnent dans la boue, s'épanouissent dans les ténèbres; elles retiennent l'arbre captif dès la naissance, et le nourrissent au prix d'un chantage: "Tu te libères, tu meurs!"*"<sup>2</sup>. La racine entrave, attache, alors que l'origine, bien que déterminante, ne pétrifie pas l'individu dans une tradition fermée, dans un déterminisme étroit et fixiste.

Et au commencement de ces trajectoires personnelles, on trouve souvent l'exil, l'errance. Ce sont des événements tragiques qui ont contraint la famille du narrateur des *Échelles du Levant* à s'exiler avant la naissance de celui-ci. A son tour, Baldassare est issu d'une famille de Génois que les vicissitudes de l'histoire ont amenée à s'installer en Orient. Léon l'Africain, personnage historique, est originaire d'une famille de musulmans installés à Grenade et obligés de s'exiler au moment de la Reconquête. Dans ce récit écrit à la première personne, comme bien des romans. d'A. Maalouf, la fragilité qu'entraîne l'exil obligatoire, destin imposé et non choisi, marque les origines du narra-

teur, qui en vient à revendiquer le droit de n'être d'aucune patrie, d'être en quelque sorte un "fils de la route"<sup>3</sup>, à l'instar d'A. Maalouf lui-même, comme il le note dans le livre qu'il a consacré à ses ancêtres et à leurs itinéraires: "Pour nous, seules importent les routes [...] Elles nous promettent, elles nous portent, nous poussent, puis nous abandonnent. Alors nous crevons, comme nous étions nés, au bord d'une route que nous n'avions pas choisie"<sup>5</sup>.

### Minoritaires et voyageurs

Il n'est donc pas étonnant que ces personnages soient à la fois des "minoritaires" et des voyageurs; minoritaires cas, exilés, ils restent toujours, en dépit d'une intégration réussie, des étrangers prêts au départ: Baldassare, d'origine génoise, réside depuis sa naissance en Orient, y est très bien intégré, n'en est pas moins prêt à laisser famille, affaires, maison pour se lancer sur des routes qui, d'Orient, vont l'emmenant en Europe, dans une aventure que lui même qualifie fréquemment de déraisonnable.

Tous ces personnages illustrent, chacun à leur façon, ce qu'a dit Amine Maalouf de lui-même à plusieurs reprises: "La blessure intime [...] est d'abord liée à ce sentiment, acquis depuis l'enfance, d'être irrémédiablement minoritaire, irrémédiablement étranger, où que je sois"<sup>6</sup>.

Minoritaires, ce sont également des êtres voyageurs, des êtres de passage, comme Léon l'Africain "voyageur, créature migrante", destinés à franchir des frontières, passeurs de frontières, rêvant certainement de s'affranchir de toute barrière: "Si vous saviez le bonheur que j'éprouve à passer les frontières sans que personne ne m'arrête..." s'exclame Amine Maalouf<sup>7</sup>; ils transitent d'un univers culturel à l'autre, de façon souvent extrêmement inattendue, comme si le destin se jouait des prévisions, des plans, des souhaits des hommes. Dans une vie faite d'exils successifs, de retournements imprévus, l'individu dérive le plus souvent au gré des circonstances, des rencontres fortuites, des aléas climatiques, des événements historiques, existence où rien ne semble jamais acquis, ni définitif, pas plus les maisons, que les noms ou que les

identités. L'instabilité et la fragilité des appartenances sont le lot de ces personnages, appartenances héritées, imposées, dissimulées, successives ou simultanées, éphémères, voulues ou subies; aucun des personnages n'est assigné à un lieu comme à une identité. Maalouf reprend ici la thématique du nomadisme, commune à de nombreux écrivains de l'exil qui, bien souvent, ne se reconnaissent de véritable territoire que dans l'écriture<sup>8</sup>.

### Des appartenances multiples

Cependant cette instabilité et cette fragilité qui font d'eux des êtres placés à des lieux de croisements, jamais assurés de rester dans un même endroit, si elles sont la conséquence de drames imprévus, n'apparaissent pas comme des catastrophes dont les effets seraient définitivement néfastes: Baldassare, chassé brutalement de Chypre, emmené ligoté et bâillonné dans le fond d'un bateau, séparé des siens du jour au lendemain, retrouve sa lointaine patrie d'origine, celle de ses ancêtres, ainsi qu'une famille d'adoption et une jeune épouse. Léon l'Africain, enlevé par des pirates, devient à Rome un érudit traité avec beaucoup d'égards avant de retrouver Tunis. Les bouleversements de l'existence qui peuvent conduire à tout perdre ne sont pas entièrement négatifs; tournants décisifs, ils ouvrent sur une nouvelle vie, différente bien sûr, mais pas forcément plus mauvaise que la précédente pour peu que l'on sache s'adapter et accepter ce qui vient.

Cette acceptation de l'imprévu, si difficile soit-il, entretient une grande souplesse chez nombre de ces personnages, dont certains changent plusieurs fois de noms au cours de leur existence: appelé l'Africain à Rome, Léon l'Africain devient le "Roumi" à Tunis, surnom donné aux chrétiens; le nom même de Léon l'Africain symbolise la rencontre de continents différents, Europe et Afrique, l'alliance de cultures éloignées qui se rejoignent au sein d'un même individu et qui parfois se sont combattues.

Cette faculté à pouvoir vivre des identités différentes est signifiée également par l'habillement: Hassan, autre nom du personnage / narrateur de



*Léon l'Africain*, n'hésite pas à s'habiller comme un Cairete lorsqu'il réside au Caire, puis à la mode de Tunis lorsqu'il réside; le cosmopolitisme du Caire, la coexistence de communautés nombreuses le séduit et le retient dans cette ville où un chrétien copte lui a cédé sa maison. Le narrateur semble se plaire même à souligner ce brouillage des repères culturels et cette confusion qui rendent impossible la réduction d'une personne à une identité quelconque, qui déconcertent les regards curieux et inter disent tout étiquetage réducteur. Comment, en effet, considérer "un Maghrébin, habillé à l'égyptienne, marié à une circassienne, veuve d'un émir ottoman, et qui ornait sa maison à la manière d'un chrétien!" (*Léon l'Africain*, p.351).

Comme les habits, les langues sont multiples: Léon l'Africain se lance avec enthousiasme dans un projet de lexique "*l'Anti-Babel [...] où chaque mot figurerait dans une multitude de langues*" (ibid., p.434).

La multiplicité des noms comme celle des langues parlées est là pour témoigner de cette impossibilité de rattacher le personnage à une identité unique, stable et définitive. Bien plus, il y a une grande noblesse à savoir surmonter les différences culturelles.

### Le droit aux identités multiples

Ainsi, loin de s'exclure mutuellement, les appartenances s'ajoutent les unes aux autres, s'accumulent, se sédimentent, Il en est presque des appartenances comme des femmes chez Maalouf: aucune n'est reniée, toutes ont été aimées et ni la séparation ni l'éloignement n'entache le souvenir, n'affaiblit son rayonnement chaleureux. Les appartenances multiples peuvent coexister au sein d'une même individualité et ces cohabitations dessinent des êtres pluriels, sans qu'il soient déchirés ou incapables de relier les fragments identitaires dont ils sont composés.

Bien plus, en se déplaçant constamment, l'individu est amené à déplacer du même coup son regard, à changer de perspective. Ce n'est certainement pas pour rien que les personnages de Maalouf sont des négociants ou des diplomates, hommes lettrés, cultivés de contact et de tact. Maalouf,

comme Voltaire en son temps, vante le commerce, activité d'hommes ouverts à tous les échanges, économiques, culturels et intellectuels; pour bien vendre, il faut savoir se mettre à la place de sont client, évaluer un tempérament, percevoir des besoins ou des désirs, sentir une manière d'être. Le négociant, comme le diplomate, est amené à fréquenter des gens très divers et qui parfois ne pourraient pas s'entendre; Léon l'Africain d'abord commerçant, sera ensuite diplomate aussi bien chez les Arabes que chez les chrétiens.

Et ce n'est pas avec un idéalisme naïf que ces appartenances multiples sont envisagées: les massacres, les séparations, les souffrances ne sont pas occultés mais bien racontés, et avec toutes leurs horreurs parfois. Cependant, il n'est jamais impossible de les surmonter et c'est à l'individu qu'il revient de se préserver des folies collectives; l'individuel, lieu de la nuance, parvient à mettre en place ce que le collectif, réducteur et simpliste, évacue et interdit; les micro-rencontres permettent d'ouvrir un espace où l'amitié et le dialogue existent en dépit des clivages culturels.

### Un nouveau défi pour l'individu

Maalouf reste attaché aux valeurs occidentales, dont la confiance en l'individu, relié au groupe, à la "tribu", mais libre et unique, même s'il lui arrive de regretter l'individualisme parfois outrancier des sociétés occidentales. Que ce soit dans ses romans, dans ses essais (*Les Identités meurtrières*) ou dans ses entretiens, cet écrivain, que préoccupe la montée des violences communautaires et qui ne craint pas de donner un "message" ou de résumer, lorsqu'il évoque ses romans, "*la morale de l'histoire*"<sup>9</sup>, refuse de confondre appartenance et adhésion aveugle pour affirmer le droit de l'individu à résister aux pressions collectives et à vivre sans déchirure l'ensemble de ses identités: "*Où que tu sois, certains voudront fouiller ta peau et tes prières. Garde-toi de flatter leurs instincts, mon fils, garde-toi de ployer sous la multitude! Musulman, juif ou chrétien, ils devront te prendre comme tu es, ou te perdre [...]. N'hésite jamais à t'éloigner, au-delà de toutes les mers, au-delà de toutes les frontières, de toutes les patries, de toutes les croyances*"<sup>10</sup>.

**ÉVELYNE ARGAUD, INALCO, PARIS**  
*Le Français dans le monde N°343*

## "LE LIBAN, un rosier sauvage"

*Nous reproduisons ici le beau texte d'Amin Maalouf, que l'écrivain a lu à l'occasion de la soirée de Reporters sans frontières, qui s'est déroulée au musée d'Orsay, le 1er février dernier.*

"Le Liban est un rosier sauvage. Si vous vous approchez des fleurs, gardez-vous des épines. Et si vos mains s'en trouvent lacérées jusqu'au sang, prenez quand même le temps de caresser les fleurs.

Je parle de rosiers, ayant à l'esprit cette pratique, répandue en Bourgogne et dans le Bordelais, qui consiste à laisser pousser des rosiers, justement, en tête des rangées de vigne. On a constaté, en effet, que cette fleur souffrait avant toute autre des maladies qui s'attaquent aux plantes, et qu'elle pouvait donc servir de sentinelle pour alerter les vignerons et leur donner le temps de réagir.

Mais les hommes ne comprennent pas toujours le message. Certains, par paresse, par ignorance, par aveuglement, lorsqu'ils voient apparaître des taches sur les feuilles, se disent que le rosier est, de toute manière, une plante fragile, délicate, frivole, et que leur vigne ne risque rien.

Il y a trente ans, le Liban est entré dans l'une des phases les plus éprouvantes de son histoire. Une société qui voyait dans la diversité sa raison d'être et dans la liberté d'expression de fondement de la paix civile venait de sombrer dans la crispation identitaire, les massacres, la peur de l'autre et la destruction de soi. Pendant quelque temps, le pays est apparu comme une exception, affligeante pour ses fils comme pour ses fidèles amis, mais ne suscitant, chez bien des gens, que des jugements détachés et condescendants. Que voulez-vous?, le rosier est une plante si fragile!

Puis les affrontements ethniques et communautaires se sont multipliés à travers le monde. Non seulement au Proche-Orient, en Afrique, ou dans le sud de l'Asie, mais également dans l'ancienne Yougoslavie, aux premiers contreforts de l'Europe. Et au-delà. Ce qui semblait naguère le triste apanage de quelques banlieues de Beyrouth a aujourd'hui pour théâtre la planète entière, de Manhattan à la Tchétchénie, en passant par Londres, Madrid, et jusqu'à Bali.

Crispation, massacres, peur de l'autre et destruction de soi. Il est vrai qu'avec la chute du Mur de Berlin, nous sommes passés d'un monde où les clivages étaient surtout idéologiques à un monde où les clivages sont identitaires. Je n'ai aucune nostalgie pour l'époque de la guerre froide, qui a causé, au XXe siècle, les drames que l'on sait. Mais elle avait pour caractéristique d'éveiller, en permanence, le débat.

Quand les clivages sont identitaires, il n'y a ni débat ni dialogue. Chacun proclame ses appartenances à la face de l'autre, chacun lance ses imprécations; puis retentissent rafales et explosions.

Le rosier est une plante délicate, me dit-on. Le Liban est une mosaïque de communautés. Qu'on ne s'y trompe pas, il ne s'agit plus seulement du Liban, la terre entière est une mosaïque de communautés, Ethnies opprimées, religions chatouilleuses, nations inassouvis, elles sont chaque jour un peu plus apeurées et tentées par le recours à la violence; pour se protéger, pour s'affirmer, ou pour se venger. Si l'humanité d'au-

jourd'hui se révélait incapable de faire vivre ensemble, dans l'harmonie et dans la dignité, sur le minuscule territoire du Liban, des communautés qui, depuis de siècles, pratiquent la coexistence ou, à tout le moins, le côtoiement, comment diable pourrait-elle gérer l'incommensurable diversité planétaire? A cette interrogation angoissée, ce début de siècle nous apporte un début de réponse, qui n'a rien de rassurant. Ni pour les pays où cohabitent depuis longtemps des populations mêlées, ni pour ceux qui viennent tout juste de découvrir les contraintes de la diversité. Il suffit de promener son regard sur cette planète déboussolée pour constater que la violence ne recule pas, et que le fossé entre les plus grosses communautés humaines ne fait que s'élargir. Pas un événement majeur qui ne soit vécu, des deux côtés de la faille, et notamment sur les deux rives de la Méditerranée, avec des sentiments opposés. Amis du Liban, ne perdez pas de yeux le rosier sauvage qui a poussé précisément au bord de cette faille! Si vous voyez s'épanouir, puis triompher, le vaste élan de liberté et de coexistence dont Samir, Gebran, May et leurs compagnons ont été les courageux porte-drapeaux, c'est que la vigne des hommes donnera demain des grappes saines. Mais si vous voyez les fleurs trembler, chanceler, puis s'abattre, si vous voyez la pourriture se former à la naissance des feuilles, c'est que la vigne entière est menacée et que le vin de l'avenir sera aigre."

*Par Amin MAALOUF*

## Assia Djébar, une “immortelle” auréolée de prix

Assia, Djébar, écrivaine, algérienne d'expression française, vient tout juste de recevoir, à Turin, le prix spécial international Grinzane Cavour de littérature. Le 17 décembre dernier, à Naples, son œuvre avait été également récompensée par le prix international Pablo Neruda. Et le 16 juin 2005, elle avait été élue au 5e fauteuil de l'Académie française. Ce ne sont là que les trois dernières distinctions parmi la riche collection de prix glanés par la romancière, poète, dramaturge, traductrice, cinéaste et professeur de renom.

Des honneurs qui n'impressionnent pas pour autant cette femme libre, qui a choisi l'exil pour mieux défendre dans ses écrits la cause des femmes algériennes. Rencontre avec l'une des pionnières de l'émancipation de la femme arabe.

*“J'ai choisi d'écrire en français parce que j'ai fait mes études dans une institution francophone en Algérie et parce que l'arabisation a été menée de telle façon que la langue arabe est devenue pour moi synonyme de pouvoir, d'autorité, d'obligation”,* déclare d'emblée Assia Djébar. Une affirmation qui peut ressembler à une provocation, mais qui est juste une réponse à la violence, au machisme qui ont longtemps déchiré son pays. Aujourd'hui, le calme est revenu, mais Assia Djébar n'a pas oublié *“les massacres commis par les islamistes dans les années 90 et dans lesquels j'ai perdu de nombreux amis”*. Une période noire qui lui a inspiré de nombreux ouvrages. *–“parce que le rôle de l'écrivain est de rendre compte”* dont le Blanc de l'Algérie, Oran langue morte, Vaste est la prison et le dernier, La femme sans sépulture. Dans tous ces romans, les héroïnes sont des femmes qui luttent dans une société dévastée par l'injustice et le terrorisme. Depuis toujours, Assia Djébar

écrit pour défendre la cause des femmes et elle n'est pas prête à s'arrêter. *“Un écrivain continue toujours ses obsessions”,* fait-elle remarquer. Obsession du combat contre la régression et la misogynie, mais aussi affect indissolublement lié à ses racines, Assia Djébar mixe toujours fiction, réalité historique et sociale dans ces œuvres. Dans *Loin de Médine*, publié il y a quelques années, elle décrivait l'islam à ses débuts. Et y dépeignait de hautes figures de femmes de l'entourage du prophète: épouses, amantes, guerrières... *“J'ai voulu montrer qu'aux premières ères de l'islam, les femmes n'étaient pas écrasées”,* assure-t-elle. Ajoutant: *“Je suis contre l'enfermement des femmes, lorsqu'elles sont enfermées par leur éducation.”*

### ■ Expression française sensibilité orientale

Parfaitement occidentalisée, celle qui a remplacé le voile, porté par les générations de femmes de sa famille par le chapeau, n'en continue pas moins, des décennies après son installation en France *“à ressentir les choses en arabe. C'est d'ailleurs pour cela que je mets plus de temps à écrire un livre que d'autres”,* indique la romancière, dont le vrai nom est Fatma-Zahra Imalayene. *“Mais si j'écrivais en arabe et si je vivais encore en Algérie, je n'aurais pas pu avoir accès à un lectorat international”*. dit-elle. Tout en regrettant toutefois que ses livres, ainsi que ceux de nombreux auteurs d'expression francophone comme elle ne soient pas traduits en arabe.

Si elle vivait encore dans son pays d'origine, elle n'aurait pas non plus été élue à l'Académie française. Une distinction qui fait d'elle la première personnalité d'origine maghrébine admise à siéger parmi les quarante immortels.

Modeste cependant, la romancière algérienne assure que cette désignation honorifique ne lui apportera pas *“l'immortalité littéraire. Il s'agit surtout d'une belle cérémonie”*.

### ■ L'écriture est un artisanat

Une magnifique reconnaissance toutefois pour cette native d'un petit village d'Algérie, au parcours et au talent assez impressionnant.

Née en 1936, Assia Djébar, dont le père est instituteur, reçoit une éducation *“moderniste”*. Après de bonnes études au pays, elle s'envole pour Paris, où elle sera la première Algérienne diplômée des lettres. C'est en 1955, à 20 ans, qu'elle publie son premier livre, *La soif*, écrit, *“comme une sorte de jeu”*, pendant les deux mois où elle se trouve expulsée de l'École normale pour avoir participé aux manifestations pour la libération de l'Algérie.

Aujourd'hui, elle a à son actif une douzaine de romans ainsi que des pièces de théâtre, des recueils de poèmes, des scénarios de films, dont le fameux *Nouba des femmes du mont Chenoua*, récompensé en 1979 par le prix de la critique internationale à Venise.

Exilée depuis 2001 aux États-Unis, où elle enseigne la littérature française à l'Université de New York, celle qui a grandi dans les livres, *“pendant mon enfance et mon adolescence, la lecture constituait ma seule distraction et ma seule liberté”* – se consacre *“avec le souffle d'un artisan”* à l'écriture. *“A partir de quarante ans, vous commencez à comprendre que votre travail d'écrivain est plus important que tout le reste: amours, maris, éducation des enfants”*, conclut celle qui voue un amour *“immortel”* à la littérature.

**Zena Zalzal**  
*L'Orient-Le Jour*  
27 Janvier 1996

# Lettre à Yolande



*Cette lettre était destinée à paraître en premier lieu dans "Liaisons". Les collègues de Yolande ont voulu la voir publiée dans l'Orient-le-jour à l'occasion de la fête de l'enseignant. Parue le 11 mars dans le journal, nous la publions ici, en soulignant combien ces mots "émanant du cœur" ont fédéré des souvenirs et aussi des projets pour l'avenir, pour que Yolande reste parmi nous.*

Je m'en veux Yolande! Oui, je m'en veux. Lorsque Amale m'a annoncé ton départ, avec son tact et sa discrétion habituels, je n'ai pas sur le champ reconstitué ton image, je n'ai pas sur le champ revu ton visage, ni réentendu mentalement ta voix, ni revu ce beau grain de beauté et ce sourire permanent.

Oui, je m'en veux jusqu'au point de vouloir te reprocher ta modestie: ainsi tu voulais te retirer dans ce voyage qui mène de l'ombre à la lumière de de la lumière à l'ombre, non seulement sans au revoir ni adieux, sur la pointe des souvenirs; mais en nous retirant aussi, pour ne pas nous causer du chagrin, et ton image et ton visage. Yolande, tu étais, toi professeur de Lettres, très consciente de la dialectique des absences et des présences. Serait-ce ainsi que tu aurais préparé ton voyage? Nous dire par cet effacement volontaire et programmé combien tu resteras parmi nous, inconscients que nous sommes de ces menues vies dans la vie et qui pourtant tissent son unique lumière?

Que ta souffrance nous pèse au moment où nous découvrons que tu ne partageais avec nous que ton sourire et ton amour paisible de la vie, en gardant dans un profond silence, au sein de ta délicatesse extrême, la douleur de savoir l'imminence du départ et presque le moment de l'irréversible destin.

Yolande la jolie!  
Yolande la douce!  
Yolande la pure!

Yolande à la voix si paisible qu'elle pouvait dompter des fauves et donner des désirs aux saisons.

Ton départ nous secoue dans nos léthargies: nos amitiés, notre esprit d'équipe, nos sacrifices, nos enthousiasmes, nos rêves communs. Que de choses fécondes et pures au sein de cette Unité de français et de cette grande famille de l' "Orientation".

Yolande! Nos amitiés, certaines, se sont aigries; notre esprit d'équipe n'est plus un exemple à suivre; nos sacrifices nous donnent des doutes sur leur efficacité; nos enthousiasmes ne sont plus effervescents; nos rêves sont parfois ceux des princes et princesses déchu(e)s; les choses fécondes et pures ont cédé devant le quotidien morne et terne, aux murs lézardés et aux digues fissurées...

Reviens Yolande, en colombe!

Reviens en panache d'écume de l'aube dans la nuit studieuse.

Reviens en éclair, dans les consciences claires et moins claires.

Reviens en mémoire heureuse et saine et précieuse.

Reviens à contre-nuit dans ce pays à demi-jour.

Reviens avec la pleine-lune de nos étés qui songent.

Reviens Yolande!

Ma voix est sur le point de toucher ton absence et de palper les accents de ton silence.

Demi-sourire de la bonne fortune et du hasard et clin d'œil des grandes réminiscences.

Nous te dédions des mots qui ne démissionnent ni devant l'adversité ni devant l'adversaire; le nôtre Yolande est l'ignorance.

Nous te dédions le plaisir de reprendre la lutte et l'enthousiasme de nos matinées de travail: nous te dédions nos différends car tu sais, mieux que quiconque, combien ils nous réunissaient.

Imparfait toujours présent et comble des désirs jamais comblés, tes élèves, tes collègues, tes amis et tous ceux qui t'ont aimée, vont continuer à prêter l'oreille là où tu as toujours prêté le cœur.

Yolande, au -delà du mur des mots, au delà des terres de lumière où l'arc-en-ciel a acclamé ton passage,

grave dans nos mémoires futiles ta grave présence, bouquet de silence et de parfum de blé qui fait renaître les champs et qui fait onduler la moisson.

Sois en paix, paisible collègue;

Laisse nous le fardeau, et il sera léger, de continuer avec toi absente présente, mais aussi pour toi, ce très long et très court chemin.

*Ramzi Abou Chacra*



**en bref... en bref****Semaine de la langue française du 17 au 26 mars 2006**

Comme chaque année depuis 1996, c'est autour de la journée internationale de la Francophonie du 20 mars que sera fêtée la langue française par tous ceux qu'elle unit ou relie dans le monde.

Organisée conjointement par le ministère français de la Culture et de la Communication et celui des Affaires étrangères, cette Semaine donnera en 2006 le coup d'envoi à une saison entièrement

consacrée à la Francophonie, le Festival francophone en France "Francophonies!", du 16 mars au 9 octobre. Comme chaque année, dix mots seront de la fête... Pour 2006, ces mots seront: accents, badinage, escale, flamboyant, hôte, kaléidoscope, masques, outre-ciel (d'après un néologisme de Léopold Senghor), Soif et tresser.

*En savoir plus: [www.semainedf.culture.fr](http://www.semainedf.culture.fr)*

**Débat dans le cadre du Festival francophone en France**

La FIPE et ses partenaires organisent, au Salon du Livre, le 20 mars 2006, à 17h 30, un débat sur "La place des cultures francophones dans l'enseignement: le cas des pays de français langue maternelle". Comment ces pays font-ils la promotion de la diversité et de la richesse francophones dans leurs systèmes scolaires? Est-elle suffisante? Quels sont les enjeux (pour la formation des jeunes, pour l'avenir de la francophonie, pour la paix, pour les populations en migration...)?

Le propos préliminaire sera prononcé par l'écrivain Alain Mabanckou, professeur de littératures francophone et afro-américaine, lauréat du Prix des cinq continents de la Francophonie (AIF) 2005 (voir p. 27).

Puis interviendra une table ronde s'efforçant de dresser l'état des lieux dans chaque pays. Les intervenants seront des professeurs (FIPE), des concepteurs de manuels ou éditeurs, et des institutionnels de l'enseignement pour chaque pays.

Ensuite aura lieu un débat entre la table ronde et les participants invités, dont le modérateur sera Yvan Amar, de RFI. Tous les participants, avec le public, se verront remettre une fiche pour écrire une ou plusieurs propositions concrètes visant à assurer une meilleure diffusion de la francophonie auprès de la jeunesse. Tous les débats seront enregistrés et les communications et propositions feront l'objet d'une publication.

**7 JOURS SUR LA PLANETE****Apprendre le français en s'informant sur l'état du monde**

La démarche "Apprendre et enseigner avec TV5" s'est, comme chaque année, enrichie de nouveaux outils et services.

Disponible dans le monde entier et déjà utilisée par des centaines de milliers d'enseignants et d'apprenants, elle repose sur l'utilisation de séquences télévisées et de ressources du site [TV5.org](http://TV5.org). En 2004 et 2005, de nouveaux outils pédagogiques ont été mis en ligne autour de "Un jour en Europe"

(50 séquences sur l'élargissement de l'U.E.), des "Cités du monde" (balades dans les grandes métropoles de la planète), ou encore de "Mains et merveilles" (portraits d'artisans servant de support pour l'apprentissage du français à visée professionnelle avec le concours de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris). En ce début 2006, la chaîne mondiale passe à la "vitesse supérieure" en proposant un nouvel outil innovant qui intéressera aussi bien les adolescents que les adultes dans une



grande variété de situations d'apprentissage, en autonomie ou en classe.

Le dispositif est double: il s'agit d'un nouveau journal hebdomadaire d'information produit par la rédaction de TV5: 7 jours sur la planète. Ce magazine de 26 minutes, sous-titré en français, est diffusé le samedi matin dans le monde entier. Il est aussi ac-

cessible en ligne et le jour même, trois reportages font l'objet d'exercices interactifs et de dossiers pédagogiques, en accès libre et gratuit, développés par les équipes du CAVILAM à Vichy et du CELF/Alliance française de Bruxelles Europe.

*“7 jours sur la planète”  
est disponible sur [www.tv5.or](http://www.tv5.or).*

### Quelques temps forts du festival “Francoffonies!”

- ▶ *16-22 mars*: Salon du livre de Paris. Invités d'honneur: les écrivains francophones, qui partiront ensuite pour un Tour de France jusqu'au 9 avril.
- ▶ *Mi-mars*: Semaine de la langue française en France et dans le monde.
- ▶ *A partir de mars, en tournée en France*: le caravansérail des conteurs.
- ▶ *Durant toute l'année scolaire 2005-2006*: Cent témoins pour cent écoles, une action de l'Éducation nationale.
- ▶ *27-28 avril*: Francophonie et mondialisation. Colloque organisé au Sénat, à Paris, par Dominique Wolton.
- ▶ *17-26 mai*: au festival de Cannes, une journée francophone.
- ▶ *21-24 juin*: Africa Fête à Marseille, manifestation musicale axée sur l'Afrique.
- ▶ *26 juin*: Senghor, l'homme politique Colloque à l'Assemblée nationale à Paris.
- ▶ *Courant juillet*: Enseigner la francophonie. colloque au CIEP de sévres.
- ▶ *19-21 septembre*: 50e anniversaire du 1er Congrès des écrivains et artistes noirs. Colloque organisé à l'Unesco et à la Sorbonne.
- ▶ *27 septembre 9 octobre*: Francophonies en Limousin. Festival à Limoges.
- ▶ *9 octobre*: 100e anniversaire de la naissance de Léopold Sédar Senghor. Colloque à la BnF à Paris.

### Concours international d'écriture pour adolescents

L'Atelier de lecture Asbi présente son 12e concours international d'écriture pour adolescents. Cette année, il propose aux jeunes d'écrire une correspondance (par lettre ou courriel) entre deux personnes se trouvant dans des pays différents. Une grande liberté est laissée pour le choix du sujet, qui peut prendre la forme d'une correspondance classique ou d'un roman épistolaire. Sur le site Internet [www.leaweb.org](http://www.leaweb.org), le jeune candidat peut découvrir la consigne (à lire très attentivement!), ainsi que la grille d'évaluation qui sera remise au jury.

L'originalité du projet est d'offrir aux jeunes auteurs un destinataire réel puisque chaque texte, rendu anonyme, sera lu par un jury composé d'adolescents du même âge. L'an dernier, 5500 jeunes ont écrit une courte pièce de théâtre et 4000 autres jeunes ont lu et évalué les textes.

Le 1er mars, les organisateurs afficheront sur le site la confirmation des inscriptions. Le 15 mai, les résultats ainsi que la liste des lauréats seront publiés (et feront toujours l'objet d'un envoi postal).

Soixante-dix lauréats environ se partageront plus de 7000 euros de prix: appareils photo numériques, lecteurs CD portables, lecteurs MP3... Le BIJ (Bureau International de la jeunesse) offre aux lauréats belges les plus âgés (17-18 ans et sous certaines conditions) dix bourses de 675 euros pour un séjour culturel au Québec.

Soulignons pour finir que la 12e édition de ce projet bénéficie du soutien de TV5, première chaîne de télévision au sein de la francophonie.

**Renseignements: [jean-Luc Davagle;](mailto:jean-luc.davagle@leaweb.org)  
mail: [Jld@leaweb.org](mailto:Jld@leaweb.org).**

## Prix de l'innovation

Vous êtes professeur de français à l'étranger, spécialiste de didactique, étudiant, FLE, vous appartenez à une association de professeurs de français, trois mots d'ordre: créez, innovez, communiquez!

La Fédération internationale des professeurs de français (FIPE) avec le ministère des Affaires étrangères et grâce à son appui, fait de nouveau appel à votre imagination pour mieux vous faire connaître, recruter toujours plus de professeurs et d'élèves, améliorer vos conditions d'enseignement, diffuser le français autour de vous. En 2005, ce sont 18 projets qui ont été sélectionnés et qui ont reçu un soutien financier du ministère alors pourquoi pas vous!

C'est très simple, il vous suffit de présenter un projet sur deux pages contenant une présentation de votre action ou de votre produit final, la présentation de vos partenaires (acteurs de notre réseau de coopération, Organisation de la Francophonie et ses opérateurs, entreprises et ONG locales...), le calendrier prévisionnel de mise en œuvre de votre projet et le budget prévisionnel de ce dernier. Vous transmettez ensuite ce dossier au siège de la FIPE avant la fin du mois de mai 2006, ainsi qu'au service culturel de l'ambassade de France de votre pays. Une commission de sélection bi-partie se réunira en mai.

Un complément d'informations est disponible dès maintenant à la FIPE ou dans le prochain numéro du *Français dans le monde*.

## Langue maternelle

Le 21 février est la journée internationale de la langue maternelle.

Célébrée depuis l'année 2000, cette journée vise à promouvoir et à protéger la reconnaissance

et la pratique des langues maternelles dans le monde. L'Unesco participe ainsi à la protection de la diversité culturelle.

## Liban: Le programme des manifestations francophones

"La francophonie fait partie intégrante de notre culture, représente pour nous un espace de dialogue interculturel et véhicule des valeurs essentielles à notre épanouissement", a déclaré hier le ministre de la culture, Tarek Mitri, lors d'une conférence de presse tenue dans les locaux du ministère pour annoncer le programme de la Journée de la francophonie, célébrée le 20 mars. Et, comme l'a si bien noté le ministre. "*La francophonie pour nous n'est pas limitée à une journée ou une semaine*". Les événements marquant cette célébration s'étaleront donc sur plusieurs semaines.

C'est en présence des différentes missions diplomatiques francophones associées à ces manifestations que M. Mitri a annoncé le programme qui comporte un Festival du film francophone, des

soirées poétiques, une conférence-spectacle et des concours. Le ministre a profité de l'occasion pour évoquer la présence libanaise au Salon du livre de Paris (du 15 au 22 ans), un Salon qui porte haut le drapeau de la francophonie. Il a également rappelé que l'année 2006 a été proclamée celle de Léopold Sédar Senghor par l'OIF (Organisation intergouvernementale de la francophonie).

Le mercredi 15 mars, ouverture, à 19h. du Festival de cinéma francophone qui se tiendra au cinéma Empire Sofil. Organisé par la Mission culturelle française en collaboration avec plusieurs ambassades de pays francophones (Belgique, Canada, Bulgarie, Égypte, Tunisie et Liban), il donnera à voir douze films, dont certains en première diffusion au Liban. A cette occasion, un hommage sera rendu le jour de l'inauguration au réalisateur

Hany Tamba qui a reçu de César pour son court-métrage *After-shave,, Beyrouth après rasage*. Jusqu'au 22 mars.

Dimanche 19 mars, à 19h, un spectacle de poésie, *Les poètes de l'Amérique française*, accompagné de chants (la soprano Monique Pagé) et de musique (piano de Nathalie Trembley et violoncelle de Carlan Antoun), est donné par un groupe d'artistes professionnels canadiens. Avec Denise Desautels et Guy Cloutier (écrivains) et l'invité libanais Antoine Boulad.

Pour le 20 mars, la journée officielle de la francophonie les enseignants sont appelés à présenter la francophonie à leurs élèves pendant le cours de langue française. Aura lieu également le lancement du concours "Les dix mots de la francophonie" dans tous les Centres culturels français.

Un spectacle, intitulé la Langue coupée en deux, par la compagnie française Alis, aura lieu à 18h15 au théâtre Montaigne du CCF de la rue de Damas.

Le 21 mars, journée portes ouvertes à Berytech organisée par l'AUF (Association des universités francophones) et l'association des boursiers de l'AUF. Elle proposera une série d'activités, de concours et de conférence autour du thème "La francophonie dans le concert de la communication".

Le 22 mars, récital de poésie au palais de l'Unesco, autour de l'œuvre de Nadia Tuéni, mise en scène par Berge Fazlian, *Liban vingt poèmes pour un amour*. Ce spectacle aura lieu également ce soir, dans le cadre du Printemps des poètes, au théâtre Beryte.

Enfin, le 28 mars, *Quoi de neuf Mozart?* une pièce (elle a obtenu 8 nominations aux Molières 2005) avec Jean Piat, dans le cadre du Festival al-Bustan.

### ■ Année Senghor

Lancement de l'année par l'OIF année Senghor en hommage au grand poète sénégalais qui, à travers son œuvre, "a su célébrer la grandeur de la "négritude" et l'espoir d'une réconciliation universelle des races, a indiqué M. Mitri. Avec l'OIF, le ministère de la Culture lance quatre initiatives destinées à mettre en valeur les idées

chères à Senghor. Une exposition artistique en mai 2006, au centre-ville, avec des œuvres d'artistes libanais; la publication d'une brochure bilingue destinée aux écoliers et étudiants pour les familiariser avec la vie et l'œuvre du poète; une soirée poétique, également en mai, et un concours de poésie.

### ■ Conférences

Dans le cadre de la semaine de la Francophonie au Liban, le Bureau Moyen-Orient de l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF) a organisé une série de conférences le 21 mars, au campus numérique Francophone (CNF):

#### La Francophonie dans le concert de la communication.

- Mot d'ouverture - Représentant du Ministère de la Culture.
- Présentation de l'ABUF - W. Mansouri
- La charte de la Francophonie et la programmation de l'AUF - M. Bennasar
- La Francophonie littéraire - A. Noujaim
- La Francophonie politique - F. Kiwan
- La Francophonie médiatique - A. Messara
- Pause-café et visite de l'exposition ABUF/AUF
- La Francophonie économique - JJ- Cegarra
- La Francophonie des inforoutes - P. Gédéon
- La Francophonie et la propriété intellectuelle - D. Maoula et M. Ndjana
- Conférence de clôture - E. Augé

A propos du 18ème Colloque International de l'ADMEE Comment évaluer? Outils, dispositifs et acteurs, nous signalons que notre participation au 18ème Colloque de l'ADMEE à Reims du 24 au 26 octobre 2005, (cf le compte rendu dans le N°43 précédent p. 14 à 25) a pu avoir lieu grâce au financement de la Mission culturelle française au Liban.

Nous tenons à remercier particulièrement M. Erick Garnier qui a déployé beaucoup d'efforts pour réussir cette mission

*Jean Hayek, Directeur de La DOPS  
Véra Zeitouni, Conseillère pédagogique*

## La charte des jeunes pour la lutte contre la corruption

*Nous présentons ci-dessous une sélection du texte de la charte déjà distribuée aux écoles secondaires et complémentaires.*

*Nous conseillons vivement aux enseignants d'utiliser le dossier des activités qui se trouve dans le Kit ainsi que les affiches, auto-colants, CD...*

*L'exploitation des activités pédagogiques proposées, ainsi que d'autres applications pratiques seront d'une importance certaine dans l'éducation des élèves à la citoyenneté.*

- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à combattre la corruption dans l'action nationale et politique dans la mesure où nous la considérons comme la pire forme de corruption pouvant affecter la société.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à consacrer la diversité sociale et à respecter autrui, son droit à la différence et sa liberté.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à ne pas trouver refuge dans les communautés auxquelles nous appartenons sous prétexte de les défendre, en vue de justifier une activité illégale ou immorale. Les pratiques corruptrices portent atteinte à toutes les communautés sans exception et c'est l'ensemble du pays qui en est affecté.
- **Nous**, les jeunes, refusons que soit exploité un poste ou une fonction publique qui assure à son titulaire une influence morale ou l'accès à des informations officielles afférentes à la sécurité et aux intérêts nationaux qu'il mettra à la disposition d'une tierce partie, à l'intérieur ou à l'extérieur du pays.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à œuvrer à la création d'un Etat de droit, à respecter la magistrature en sa qualité de garant de la justice et de bouclier contre la corruption au sein de la société.
- **Nous**, les jeunes, prêtons allégeance à la Nation. Nous nous engageons à la servir avec fidélité et à préserver ses valeurs, son message et ses lois.
- **Nous**, les jeunes, estimons que notre affiliation à un parti politique est une action nationale, tant qu'elle ne vise pas à exploiter ce parti en vue d'obtenir des avantages personnels ou confessionnels qui empièteront sur les droits et les intérêts d'autres individus ou communautés.
- **Nous** les jeunes, faisons un droit et un devoir national de participer aux élections générales, tant en votant qu'en nous portant candidats et nous nous engageons à exercer ce droit et à user de notre droit de regard sur les activités des parlementaires supposés nous représenter, en vue de les responsabiliser.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à combattre la corruption dans les élections en nous opposant à toute opération de trucage, d'achat de voix ou d'exploitation de l'activité législative à des fins personnelles que nous considérons comme étant une forme de trahison du devoir national, sinon la forme de corruption la plus redoutable.
- **Nous**, les jeunes, considérons que les meilleurs citoyens sont ceux qui se mettent au service de leur pays avec dévouement et zèle et veillent à préserver ses intérêts ses valeurs et son message. Bafouer ces règles est considéré comme un acte de corruption des plus graves dont l'auteur sera tenu responsable.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons, au cours de l'exercice de notre fonction tout comme dans l'accomplissement de formalités auprès des administrations publiques, à ne jamais recourir à des pratiques illicites, estimant que le fait de contourner ou d'enfreindre la loi n'est aucunement un signe de sagacité ou de

- perspicacité mais dénotent un mauvais usage de l'intelligence.
- **Nous**, les jeunes, nous nous engageons dans l'exercice d'une fonction publique à traiter tous les citoyens de manière égalitaire. Le fonctionnaire est le garant de la loi, il s'y attache, et il est de son devoir d'aider tous les citoyens à la respecter.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à respecter les citoyens lors de l'application de la loi, conscients qu'une telle application peut s'avérer ardue mais qu'elle sert les intérêts de chacun.
  - **Nous**, Les jeunes, nous nous engageons à maintenir les liens familiaux et les valeurs qui s'y rattachent, en respectant et honorant nos parents et en faisant preuve de solidarité et de cohésion dans l'intérêt de la famille et de la société.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à nous conformer scrupuleusement à la loi et à y recourir pour régler les différends entre les individus.
  - **Nous**, les jeunes, refusons toutes ces pratiques qui portent atteinte à notre personne et à notre réputation et avilissent notre intégrité et notre statut social.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à éviter la tricherie sous toutes ses formes et par tous les moyens lors de nos examens et nos obligations.
  - **Nous**, les jeunes, sommes prêt à disposer à bon escient et de manière vigilante et responsable les informations qui sont mises à notre disposition par les médias et les moyens de télécommunication modernes ainsi que d'évaluer avec un esprit critique les habitudes et les phénomènes qui nous parviennent. Ainsi nous, les jeunes, adopterons-nous que tout ce qui s'avère conforme à notre environnement et valeurs sociales et susceptible de développer nos sens artistique et esthétique.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à respecter et préserver notre société la gardant à l'abri de la corruption, à prendre des initiatives individuelles et collectives à même de garantir le développement et le renforcement des relations sociales. Nous sommes prêts à prendre part aux activités publiques, aux associations civiles et au travail volontaire susceptibles de promouvoir les valeurs démocratiques et de prémunir la société contre la corruption.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à préserver l'environnement et à le protéger contre tous les aléas et les agressions.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à adopter une attitude respectueuse, intègre et loyale à l'égard des autres, s'abstenir de porter atteinte à la dignité d'autrui et éviter de formuler des préjugés qui catégorisent les autres et imposent des obstacles à la communication et au dialogue. Nous nous engageons aussi à ne pas dénigrer autrui et à respecter leur vie et leur droit à la différence.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à régler les différends par le dialogue et ne pas recourir à la violence qui détruit les relations entre les individus et les communautés.
  - **Nous**, les jeunes, nous nous engageons à faire preuve de sérieux, de persévérance, de sincérité, d'intégrité, de fidélité et de dévouement dans l'exercice de nos différentes professions et à nous mobiliser en vue de promouvoir et de diffuser ces valeurs dans notre milieu et notre société.
  - **Nous**, les jeunes, sommes prêts à porter une attention accrue aux changements qui surviennent au niveau des sciences et de la technologie, à accepter les nouvelles données, à développer nos connaissances scientifiques et notre culture morale, pour aller de pair avec les mutations et confronter les actes de corruption qui en résultent.
  - **Nous**, les jeunes, sommes responsables de la lutte contre la corruption et avons la conviction de mener à bien une telle mission. A cette fin, nous nous engageons à ne pas recourir au mensonge, au vol, à la falsification, à la fraude ou à la pratique de pots-de-vin et à ne pas exploiter notre profession en vue d'abuser de notre pouvoir, d'acquérir des avantages illicites, voire de causer par action ou par omission un dégat ou un tort.
  - **Nous** nous engageons à combattre les actes corruptifs sous toutes ses formes et à ne pas y recourir en personne ou s'y associer de notre propre initiative, en réponse à une demande qui nous est adressée, sous une quelconque pression, par négligence ou encore par connivence.
  - **Nous** nous abstenons d'inciter ou d'encourager quiconque à pratiquer de tels actes et promettons d'œuvrer en vue de dénoncer la corruption et de condamner les auteurs, promoteurs et bénéficiaires de tout acte de corruption.