



**Revue interdisciplinaire
d'études francophones
(Rintef)**



Enseignement et pratique du français

Publication du Département des Lettres et civilisation françaises

*Numéro spécial
N° 1 septembre 2019*

Presses Universitaires de Kinshasa

La Revue interdisciplinaire d'études francophones est une revue scientifique francophone de recherche publiée à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Kinshasa par le Département des Lettres et Civilisation Françaises.

Sa vocation est de diffuser en langue française les résultats de recherche. Rintef paraît deux fois l'an.

COMITE DE REDACTION

Directeur de la publication

Gabriel Sumaili Ngaye-Lussa

Rédacteur en chef

Bertin Makolo Muswaswa

Rédacteur en chef adjoint

J-Baudouin Mokoha Monga-Adogo

Secrétaire de rédaction

Célestin Ngabala Bubengo

Secrétaires de rédaction adjoints

Gauthier Boyoko Boluko

Blaise Bulele Kwakombe

Alain Ishamalangenge Nyimilongo

Trésorière

M-Philomène Babongisila Kuzingana

Bureau

Département des Lettres et
civilisation françaises

COMITE SCIENTIFIQUE

Jean Nsonsa Vinda

Romain Kasoro Tumbwe

Isidore Ndaywel è Nziem

André Yoka Lye Mudaba

Crispin Maalu-Bungi L. L.

Elie Ngoma Binda Phambu

Antoine Lema va Lema

Jérôme Mumbanza mwa

Bawele

Bertin Makolo Muswaswa

Camille Sesep N'Sial

Valentin Matumele Maliya

André Nyembwe Ntita

Emmanuel Mateso Locha

Sim Kilosho Kabale

Timothée Mukash Kalel

Noel Obotela Rashidi

Gabriel Sumaili Ngaye-Lussa

Edouard Yengo-ki-Ngimbi

Alexis Matangila Ibwa

Matthieu Abata Diabar Sona

J.-Baudouin Mokoha Monga-
Adogo.

Rogatien Ondain Ansoom

Giovani Kuetukadila Nkuatata

Gisèle Thoa Tsambu

Bernard Pasi Kama Luengo

Barthes Lubamba Nkeni Mbanz

M-Ph. Babongisila Kuzingana

Célestin Ngabala Bubengo

Contacts

rintef1@gmail.com

B.P.8 14 Kinshasa XI-Campus/RDC

Dépôt légal : SP 3.01909-57427

Presses Universitaires de Kinshasa(P.U.K)

SOMMAIRE

| | |
|---|-----|
| EDITORIAL: L'opportunité d'une visibilité..... | 5 |
| 1. Didactique du texte littéraire dans la formation des formateurs en RDCongo. I. La poésie <i>A. NYEMBWE NTITA et B. MAKOLO MUSWASWA</i> | 7 |
| 2. La pratique du français en milieu estudiantin de l'Université de Kinshasa. Défis et perspectives <i>Gabriel SUMAILI NGAYE LUSSA</i> | 21 |
| 3. Analyse contrastive français-langues bantu dans l'enseignement du français en contexte exolingue congolais <i>Timothée MUKASH KALEL</i> | 41 |
| 4. Le français face à l'anglais en République Démocratique du Congo <i>Romain KASORO TUMBWE</i> | 57 |
| 5. Diversité des langues et convivialité. Le tribalisme et la malédiction de Babel <i>Photias KIPAMBALA MVUDI</i> | 63 |
| 6. Pour améliorer la situation du français dans les universités et instituts supérieurs de la RDCongo <i>Blaise BULELE KWAKOMBE</i> | 81 |
| 7. Regard sur l'histoire linguistique de la RD Congo <i>Alain ISHAMALANGENGE NYIMILONGO</i> | 91 |
| 8. De l'analyse morpho-lexicale dans le français de Kinshasa <i>Gisèle THOA TSAMBU</i> | 105 |
| 9. Les sobriquets des élèves et enseignants du Territoire de Bumba de 1960 à 1990. Approche lexico-sémantique <i>Jean-Baudouin MOKOHA MONGA-ADOGO et Jean-Vincent NDZIA LIKOMBE MOLABU</i> | 121 |

EDITORIAL

L'opportunité d'une visibilité

Le besoin était là, pressant, incoercible, exacerbé... En témoignent les récentes évolutions dans le système éducatif en République démocratique du Congo, jointes à l'impératif d'un enseignement universitaire et d'une recherche (qui en est le pendant incontournable) orientés, avant tout, vers la quête du mieux-être de la société.

Une évidence longtemps oubliée, un devoir souvent occulté : la recherche doit féconder l'enseignement au profit des jeunes en formation et contribuer par-là (cessera-t-on de le souligner ?) aux solutions pour le développement.

Voilà pourquoi, après avoir lutté pour une gestion dynamique, efficiente ; pour la qualité des travaux rédigés ; et pour doter le Département d'un équipement électronique ; après avoir stimulé la promotion de la littérature congolaise de langue française en amorçant, au travers de l'animation des cafés littéraires, le rapprochement des écrivains avec le Département comme instance de formation des critiques littéraires, nous nous devons, à ce jour, d'œuvrer en vue de la visibilité du Département à l'ère de l'irréversible mondialisation.

En décidant donc hardiment, lors de sa réunion du 14 juin 2019, de procéder à la création de la *Revue interdisciplinaire d'études francophones* (Rintef), le Conseil du Département des Lettres et civilisation françaises avait pleinement conscience de poser un acte de portée historique. L'engouement suscité n'est-il pas là pour le prouver ?

Le Département a eu foi en sa mission : celle de mener à son plein accomplissement l'opération de l'amélioration de son image. Devoir de rayonnement. Devoir, aussi, de visibilité.

Voici donc Rintef, la *Revue interdisciplinaire d'études francophones*, dont le tout premier numéro est consacré, de manière prioritaire, à la préoccupation de didactique. Quelle approche

méthodologique privilégier pour rendre effective l'acquisition/l'appropriation du français en vue de transmettre les connaissances ? C'est sur ce lancinant problème que se sont penchés André Nyembwe Ntita et Bertin Makolo Muswaswa.

Gabriel Sumaili Ngaye-Lussa scrute, en corollaire, les difficultés rencontrées par les étudiants pour pratiquer la langue française, véhicule des connaissances dans l'enseignement universitaire, tandis que Timothée Mukash Kalel met l'accent sur la nécessité de tenir compte de l'analyse contrastive dans l'enseignement du français.

Romain Kasoro Tumbwe situe la place envahissante de la langue anglaise, alors que Photias Kipambala Mvudi dénonce le tribalisme sous le prisme de la malédiction de Babel et que les recherches de Blaise Bulele Kwakombe et d'Alain Ishamalangenge Nyimilongo revisitent respectivement la situation et l'histoire du français en RDCongo.

Quelle forme de lexies peuvent produire les manipulations phonético-graphiques opérées dans les colonnes d'un journal satirique et désacralisant ? Gisèle Thoa Tsambu y répond. Et deux chercheurs, Jean-Baudouin Mokoha Monga-Adogo et Jean-Vincent Ndzia Likombe Molabu nous livrent l'expérience anthroponymique des sobriquets fièrement portés par les élèves et enseignants de Bumba dans la province de la Mongala.

L'équipe de rédaction de Rintef ne remerciera jamais assez tous ceux qui, à leur manière, ont soutenu ou soutiendront sincèrement le maintien du flambeau.

Gabriel Sumaili Ngaye-Lussa
Directeur de la publication et
Chef du Département des Lettres et civilisation françaises

Didactique du texte littéraire dans la formation des formateurs en R D Congo. I : La Poésie

*André Nyembwe Ntita** et *Bertin Makolo Muswaswa***

nyembweandre@yahoo.fr
muswaswamakolo@gmail.com

Résumé

Pour expliquer un texte poétique, l'apprenant doit connaître d'abord la structure du langage poétique ; ensuite il doit être à même de reconnaître et de relever dans le texte les ressources de la face phonique et celles de la face sémantique ; enfin, il doit relier les impressions d'ensemble produites par le texte aux moyens d'expressions qu'il contient et ce, dans un mouvement d'aller et retour des impressions aux moyens d'expression et inversement.

Mots clés : didactique, quatrain, pentasyllabe, heptasyllabe, synecdoque, métaphore, absurde.

Introduction

0.1 Au IV^e Congrès de l'Association des Professeurs de français en Afrique (A.P.F.A.) de Lomé en 1990 consacré à la formation des formateurs et des enseignants de français en Afrique, nous avons fait une communication sur cette formation au niveau universitaire dans notre pays.

Nous indiquions que l'enseignement du français était confronté aux principaux problèmes suivants : le problème du statut du français enseigné, le problème de méthodes d'enseignement/apprentissage, le problème des moyens didactiques et enfin le problème de la qualité des formateurs.

0.2 La qualité des formateurs est fonction du savoir scientifique reçu et du savoir-faire d'enseignant acquis. Le savoir scientifique en français que le Département de Langue et littérature françaises¹ de l'Université de Kinshasa fait acquérir comporte deux volets : l'un linguistique et l'autre littéraire.

* André Nyembwe Ntita est Professeur Ordinaire à la Faculté des Lettres et sciences humaines de l'Université de Kinshasa.

** Bertin Makolo Muswaswa est Professeur Ordinaire à la Faculté des Lettres et sciences humaines de l'Université de Kinshasa.

La composante « littéraire » est assurée grâce à un ensemble constitué de différents enseignements tels que « analyse ou explication de textes », « critique littéraire », « littérature française », « littérature négro-africaine », « littératures étrangères », « littérature comparée », « séminaire de lecture ou d'interprétation de textes ».

L'étude du texte littéraire se fait principalement à travers le cours d'Analyse de textes dont l'objectif final est d'amener l'apprenant à découvrir la littérarité d'un texte. Il s'agit, pour l'enseignant, d'arriver à répondre à la double question : « qu'est-ce qui fait la littérarité d'un texte et comment sentir un texte comme objet d'esthétique ».

0.3 L'approche typologique du texte littéraire est une des premières étapes dans la recherche de la littérarité d'un texte. La connaissance des spécificités du texte littéraire selon qu'il est narratif, théâtral ou poétique doit rendre les étudiants conscients des éléments qui concourent à la différence de littérarité entre ces différents types de textes.

Les difficultés d'enseigner le texte littéraire en général et le texte poétique en particulier s'expliquent surtout par le fait que les enseignants eux-mêmes n'ont pas été formés dans l'optique de découvrir ce qui fait l'esthétique d'un texte, c'est-à-dire ce qui fait sa littérarité¹.

0.4 L'objet de cet article n'est pas tant de faire le point sur l'enseignement du texte littéraire dans la formation des formateurs que de faire partager une expérience de didactique du texte littéraire au sein du Département de Lettres et civilisation françaises de l'Université de Kinshasa.

1.-Option didactique du texte littéraire

1.1 Avant d'expliquer l'option didactique du texte littéraire adoptée au sein du Département, il n'est peut-être pas inutile de rappeler l'économie générale du cours d'analyse de textes dans le cursus de l'étudiant en Lettres et civilisation françaises. Le cours d'Analyse de textes est inscrit au programme de chacune des 3 années d'études du 1^{er} cycle. Il comprend 2 parties, l'une théorique et l'autre pratique.

En première année du 1^{er} cycle, la partie théorique porte sur l'étude de la structure du langage poétique et la partie pratique sur l'analyse de quelques poèmes et de la prose poétique. En 2^e année, le cours porte sur le texte théâtral et enfin en 3^e année l'analyse de textes concerne le texte narratif romanesque.

1.2 La principale caractéristique de l'option didactique du texte littéraire est double : d'une part, elle consiste dans l'explication du texte poétique comme texte d'initiation au fait littéraire et d'autre part, elle consiste dans la théâtralisation du texte poétique comme un des moyens d'accroître l'intérêt des apprenants pour la poésie.

La démarche pédagogique classique la plus indiquée est de commencer par le plus simple vers le plus complexe. L'opinion générale admet, en effet, que le texte poétique est plus complexe sur le plan du style qu'un texte de prose tiré d'un roman ou d'une pièce de théâtre. Cette manière de voir n'est fondée qu'en apparence ; en réalité, « les lois qui gouvernent le style portent aussi bien sur l'arrangement et la composition de l'ensemble de l'ouvrage que sur le choix de mots » (Makolo M., 1994 :1).

Bien plus, « la composition d'un poème paraît moins complexe que celle d'un roman ou d'une pièce de théâtre tandis que les mots choisis par le poète sont généralement moins transparents que ceux de la prose. Par rapport à l'arrangement et à la composition, aller du poème au roman et à la pièce de théâtre, c'est aller du simple au complexe » (Makolo M., 1994 : 1)¹.

Si l'on considère la dimension moins transparente des mots utilisés dans le texte poétique, notre conviction est qu'un étudiant qui parvient à comprendre, à interpréter et à apprécier un texte poétique sera en mesure de comprendre, d'interpréter et d'apprécier tout texte littéraire. Autant donc commencer l'approche du texte littéraire par ce que les apprenants et les enseignants considèrent comme le plus hermétique, le plus complexe et peut-être le plus difficile, pour terminer par le moins difficile, par les textes narratif, romanesque et théâtral. C'est pourquoi on analyse en 1^{ère} année le texte poétique, en 2^e le texte narratif romanesque et en 3^e le texte théâtral.

2.-Expliquer le texte poétique

2.1 Deux conceptions de la poésie ont dominé l'histoire littéraire : une conception religieuse selon laquelle la poésie est d'origine divine, le

poème ou texte poétique est une illumination, le poète un inspiré par la muse ou l'esprit des anciens. Le caractère sacré du poème est mis en exergue. L'autre conception est que la poésie est le fruit d'une activité minutieuse, assidue, le poème est une fabrication soit de vers soit de langage de particularités (Monnet, 1995 :20).

Quoiqu'il en soit, le texte poétique a des spécificités qui en font un texte différent des autres (narratif ou théâtral). La fonction poétique a été définie par Jakobson comme « visée du message en tant que tel », c'est-à-dire le discours en tant que discours. Parmi les spécificités du texte poétique, on peut évoquer :

- L'abondance des phénomènes de réécriture manifestés par la strophe, la répétition, la redondance
- La priorité à l'image poétique ou manière de penser par analogie ou métaphorisation
- La prédominance des phénomènes rythmiques et musicaux.

La question qui préoccupe l'enseignant est de savoir comment enseigner le texte poétique, c'est-à-dire inculquer à l'étudiant, futur formateur, la culture de la sensibilité poétique par le contact avec le texte.

Pour ce faire, il importe de définir la poésie sans remonter forcément à l'antiquité gréco-romaine ni tomber dans le piège des querelles d'écoles qui jalonnent l'histoire de la littérature française et, singulièrement, celle de la poésie.

Une définition comme celle qu'en donne *Le Robert* peut suffire à cause de sa simplicité. La poésie, selon ce dictionnaire, est l'art du langage qui vise à exprimer quelque chose par le vers, l'harmonie et l'image. Apparaissent clairement dans cette définition les deux faces qui caractérisent le langage poétique, à savoir : la face phonique et la face sémantique, ainsi que le rapport harmonieux entre elles.

Avant de dire un mot sur le contenu de chaque face poétique, il y a lieu de noter que la définition que nous avons retenue appelle trois questions essentielles pour expliquer un texte poétique : que dit-il ? comment le dit-il ? quel rapport y a-t-il entre ce qui est dit et la manière de le dire ? L'étude attentive de ce rapport permet de comprendre et de ressentir le sens profond du texte, tout en ne perdant pas de vue le fait que, comme toute œuvre littéraire, le texte poétique est susceptible d'une multiplicité d'interprétation.

2.2 Le contenu de la face phonique et de la face sémantique

La première comprend toutes les ressources sonores du poème, c'est-à-dire le vers et les trois éléments dont dépend sa musicalité : la mesure, le rythme et la rime. A ces éléments l'on peut ajouter l'assonance, l'allitération et l'harmonie imitative.

La face sémantique comprend les figures de style dont principalement les figures de comparaison. Un accent particulier est mis sur la métaphore qui constitue la caractéristique fondamentale du langage poétique. Ne dit-on pas « la poésie est une métaphore généralisée » ?

L'étude des composantes de la face phonique débouche sur une série d'exercices qui portent sur la dénomination des vers, la détermination du nombre de strophes et la déduction de leur nom, le découpage de syllabes dans un vers, en repérant éventuellement les e muets, les diérèses et les synérèses, la musique et la disposition des rimes, la musique des sonorités, les accents rythmiques, les coupes et les césures, les enjambements internes et externes, les rejets et les contre-rejets, l'intérêt stylistique de ces enjambements.

Il en est ainsi de l'étude de la face sémantique : son analyse débouche également sur des exercices qui consistent dans un premier temps à reconnaître et à relever dans un poème les différentes figures de de comparaison (similitudes et contrastes) et les figures de construction.

En étudiant la face sémantique avec les apprenants, le formateur leur montre comment le langage poétique se construit dans une large mesure par écart et opposition au langage normal. Comment le poète encode le message et comment le lecteur averti peut le décoder. Autrement dit, comment on peut réduire l'écart entre le langage poétique et le langage ordinaire.

L'identification des composantes de la face phonique et de la face sémantique est une première étape de l'explication ou de l'interprétation d'un poème. Elle se fait au brouillon. C'est là aussi que se fait le décodage. C'est à ce niveau que l'on décompose les éléments constitutifs d'un poème : les vers, les idées, les sentiments, les mots, les faits, les tournures de phrase, les figures de pensée, de style, de grammaire, etc. Ces éléments sont multiples et variables

selon les textes. Il importe de noter que pris ensemble, ces éléments produisent sur le lecteur une impression d'ensemble.

Ainsi un texte peut paraître beau ou laid, intéressant ou ennuyeux, admirable ou pitoyable, émouvant ou banal, pittoresque ou terne, vraisemblable ou fantastique, persuasif ou discutable, moral ou immoral, etc.

C'est cette impression d'ensemble qu'il faut préciser, exprimer, tenter de justifier par des détails puisés dans le texte. Quand on a compris parfaitement, on peut l'apprécier et la faire apprécier. Bref, expliquer un texte, c'est montrer comment il signifie, comment il fait sentir, agir, rêver... » (Bruno Hongre : 2005).

En voici un exemple ; il porte sur un poème de Maurice Maeterlinck, intitulé : « J'ai trente ans... » et extrait de *Douze chansons*².

C'est par rapport à la face phonique que la déclamation et la mise en espace du poème acquiert tout son intérêt pédagogique. Il ne s'agit pas d'identifier et d'énumérer les composantes de la face phonique, mais de les mettre en rapport avec le sens du poème dont ils sont aussi le support.

2.3 Voici un cas concret que nous allons examiner grâce au poème de Maeterlinck intitulé « J'ai marché... ».

*J'ai cherché trente ans, mes sœurs :
où s'est-il caché ?*

*J'ai marché trente ans, mes sœurs,
sans m'en approcher...*

*J'ai cherché trente ans, mes sœurs :
Et mes pieds sont las ;
Il était partout, mes sœurs,
Et n'existe pas ...*

*L'heure est triste enfin, mes sœurs,
Ôtez mes sandales ;
Le soir meurt aussi, mes sœurs,
Et mon âme a mal...*

*Vous avez seize ans, mes sœurs,
Allez loin d'ici ;
Prenez mon bourdon, mes sœurs,
Et cherchez aussi...*

N'ayant pas eu en mains le recueil d'où est tiré le texte que nous allons expliquer, nous ne saurons le situer dans le recueil susmentionné ni parler des poèmes qui 'ont précédé ni de ceux qui le suivent.

La quête d'un objet dont le nom est tu

« J'ai marché trente ans... » comprend quatre quatrains construits chacun avec des vers hétérométriques où l'heptasyllabe alterne avec le pentasyllabe.

Dans chaque quatrain, les vers de sept syllabes occupent la première et la troisième position ; tandis que ceux de cinq syllabes occupent la deuxième position. Leurs rimes sont croisés avec dominance des voyelles claires : [oe], [e], [a], [i]i. La voyelle [oe] est répétée huit fois.

Sur le plan rythmique, les heptasyllabes sont marquées par une pause avant les deux dernières syllabes qui les met ainsi en évidence ; tandis que les pentasyllabes se disent d'un trait. La pause de l'heptasyllabe est valable même dans le premier vers de la troisième strophe où la virgule n'apparaît pas après la cinquième syllabe.

Ces caractéristiques rythmiques donnent la sensation d'un rythme entraînant comme celui d'un chant de marche. Parlant de l'ensemble du recueil d'où est tiré le texte que nous expliquons, Michel Joiret et Marie-Ange Bernard disent simplement qu'il est envoûtant (1999 :49).

Ce rythme suggère l'effort que les verbes de mouvement *chercher* (répété quatre fois), *se rapprocher*, *marcher* et *aller loin* intensifient et rendent plus concret. Il en est ainsi des substantifs *pieds*, *sandales* et *bourdons* qui sont respectivement une synecdoque de partie et deux métonymies du signe qui attirent l'attention sur le poète/orateur et renforcent l'idée de déplacement.

Les images ainsi que les verbes de mouvement expriment et soutiennent l'idée d'une quête qui ne s'arrête pas avec l'expérience de l'orateur/poète, mais qui continue avec ses auditrices.

De l'illusion juvénile à la désillusion sénile

C'est cette quête, dont la durée indiquée couvre toute la période de la vie active, qui fait l'objet de l'énonciation, mieux du discours, tant il est vrai que le locuteur est un orateur qui s'adresse directement à des auditrices, à un public déterminé, c'est-à-dire des personnes féminines jeunes avec lesquelles il a un lien de parenté : « mes sœurs ». Leur âge n'apparaît avec précision que dans le dernier quatrain.

Le vers qui exprime cette quête est en réalité une phrase assertive ; sa répétition, dans le premier quatrain et au début du deuxième, la rend pathétique. Elle l'est d'autant plus que son objet est introuvable et sans nom. Cette caractéristique rend la quête absurde.

Autant la quête est absurde, autant ce silence suggestif autour de l'objet de la quête le rend précieux, tel qu'on peut en rêver quand on est jeune, adolescent ; et tel qu'on peut l'interroger et s'interroger au soir d'une existence humaine.

Le discours de l'orateur/poète apparaît comme un rapport, comme un bilan, comme une séance de présentation du résultat de la quête. Ce résultat est d'autant plus troublant que la quête apparaît finalement comme une vaine entreprise. D'où la phrase assertive qui constitue le premier vers du premier quatrain et la phrase interrogative qui constitue le deuxième vers. Bien qu'adressée à un public précis, cette question est rhétorique : elle n'appelle pas la réponse des auditrices, du public, mais elle prépare les aveux qui viennent graduellement : d'abord l'usure du corps, la conscience de la finitude, en recourant à la synecdoque de la partie ; ensuite le paradoxe, en affirmant une chose et son contraire. Deux temps de verbe mettent en évidence l'illusion du temps de la jeunesse et la désillusion au moment de la présentation du résultat de la quête.

Le temps de l'illusion, dans une phrase assertive, est à l'imparfait. Il rend sensible la durée de la quête et son appartenance au passé ; et celui de la désillusion, elle aussi dans une phrase également assertive,

mais négative, est au présent. Il rend sensible le malaise douloureux que secrètent la désillusion et la conscience de la finitude.

Quant au paradoxe, il suggère deux questions fondamentales : celle de savoir si la vie vaut la peine d'être vécue, et celle de savoir pourquoi présenter un tel paradoxe à de jeunes auditrices.

Face à la certitude de l'illusion : le choix absurde

Au sujet du sens de la vie, Albert Camus écrit dans *Le Mythe de Sisyphe* : « Juger que la vie vaut ou ne vaut pas la peine d'être vécue, c'est répondre à la question fondamentale de la philosophie » (1981 :15). La quête que l'orateur/poète avait entreprise débouche implicitement sur ce jugement. Il ne renonce pas à la quête ; il est plutôt contraint de l'arrêter à cause de l'usure du corps, de la vieillesse et de la mort qu'elle annonce. A propos de cette usure du corps, Albert Camus écrit : « Dans cette course qui nous précipite tous les jours un peu plus vers la mort, le corps garde cette avance irréparable » (1981 :21).

Le premier vers de la troisième strophe exprime la prise de conscience de ce moment et le malaise douloureux qu'il exprime. Ce sentiment et le moment précis de cette prise de conscience rappellent le troisième vers de la deuxième strophe de « Chanson d'Automne » de Paul Verlaine : « Sonne l'heure ». Il s'agit du moment de passage de la vie à la mort symbolisé dans le poème de Verlaine par le passage de l'automne à l'hiver. L'adverbe (*enfin*) en indique le terme dans le poème de M. Maeterlinck.

Le comportement que les auditrices et partant le lecteur attendent logiquement après le premier et le troisième vers de la troisième strophe, est que l'orateur / le poète mette fin à ses jours, qu'il se suicide étant donné la certitude de la vanité de la quête. Mais il ne se suicide pas. Bien au contraire, il lègue à ses auditrices, c'est-à-dire ces jeunes sœurs, les signes les plus expressifs de sa quête : les sandales et le bourdon. Aussi les invite-t-il à deux gestes importants et spectaculaires : le premier consiste à ôter les sandales de l'orateur/poète et le second à prendre le bourdon qu'il leur donne. Les deux gestes sont à continuer malgré tout, leur âge étant propice à cette entreprise. D'où le passage de phrases assertives et interrogatives aux phrases impératives : « ôtez [...] ». « Allez [...] » et « [cherchez aussi...] ». L'adverbe *aussi* renforce l'idée d'appropriation de cette

expérience, dont on sait pourtant qu'elle se solde par un malaise douloureux.

En outre, il établit une équation d'égalité entre la quête de l'orateur/poète et celle à laquelle il invite et exhorte ses auditeurs, son public. Cette invitation et cette exhortation suggèrent le choix de l'orateur/poète : entre le suicide et l'espoir, qu'Albert Camus appelle « l'esquive mortelle », il choisit le défi. C'est-à-dire le refus du suicide et de l'abdication c'est à ce défi qu'il invite et exhorte ses jeunes auditrices.

Les points de suspension dans le titre et à la fin du quatrième vers de chaque strophe participent de cette invitation et de cette exhortation.

Il les invite et les exhorte à « tout épuiser » et à « s'épuiser ». C'est le sort de l'homme absurde. A ce sujet, A. Camus écrit : « L'homme absurde ne peut que tout épuiser, et s'épuiser. » (1981 :78). Son discours tente de persuader un public avec lequel et entretient un lien de parenté réelle ou supposée, et du coup il sollicite leur adhésion.

La répétition du premier vers exprime cet épuisement et l'adjectif (las), l'épuisement de l'orateur/poète. A propos de la lassitude, A. Camus écrit : « La lassitude est à la fin des actes d'une vie machinale, mais elle inaugure en même temps le mouvement de la conscience. Elle s'éveille et elle provoque la suite. La suite, c'est le retour inconscient dans la chaîne, ou c'est l'éveil définitif » (1981 :27).

C'est à cet éveil transmissible qu'il les invite et les exhorte. Il y a dans cette invitation et cette exhortation, un sentiment de révolte au sens où Camus l'entend c'est-à-dire une confrontation perpétuelle de l'homme et sa propre obscurité (1981 :27).

Après cette explication, deux tâches attendent encore l'enseignant. La première est nécessaire et même obligatoire, et la seconde facultative.

La tâche obligatoire consiste à étudier grâce au texte analysé quelques aspects de la grammaire. Le poème de M. Maeterlinck permet d'étudier :

1. les modalités de phrases,
2. les adverbes,
3. les signes de ponctuation,
4. les figures de style.

La tâche facultative concerne la théâtralisation du texte analysé.

La théâtralisation

L'enseignant peut demander aux apprenants de faire une lecture expressive du texte analysé ; ensuite, le texte peut être mémorisé et déclamé.

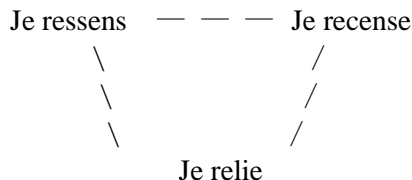
Si un texte court comme le poème de M. Maeterlinck analysé peut être dit par les apprenants l'un après l'autre, un texte long comme « L'isolement » ou « Le Lac » de Lamartine peut être divisé en deux ou trois parties, que les apprenants diraient alternativement. Ils peuvent même donner l'impression qu'ils dialoguent comme deux ou trois acteurs sur une scène de théâtre ou s'adresser directement aux autres apprenants considérés comme un public de théâtre. Le poème de Maeterlinck permet cette deuxième possibilité.

La déclamation aide incontestablement à améliorer l'expression verbale des apprenants, elle suscite en même temps un intérêt pour le texte poétique.

Conclusion

Expliquer un texte poétique, c'est montrer comment les ressources de la face phonique s'allient et celles de la face sémantique pour produire un sens.

L'apprenant est appelé à les ressortir à la lecture et à les recenser pour les relier. Ces trois temps constituent ce que Bruno Hongré appelle pertinemment le « véritable *triangle d'or* de l'explication du texte » (2005 :27) :



Les douze vers du poème de M. Maeterlinck apparaissent comme un discours condensé qui peut relever du genre de l'augmentation indirecte.

En effet, l'orateur/poète ne présente pas directement sa thèse ; son public est appelé à la comprendre en interrogeant aussi bien la face phonique que la face sémantique.

En alternant les vers de sept syllabes et ceux de cinq syllabes, l'orateur/poète a réussi à poser de façon persuasive le problème du sens de l'existence en recourant successivement à des phrases assertives, interrogatives et impératives et aux figures de style, dont les synecdoques sur une tonalité où le pessimisme ne perce pas comme peuvent l'attester les voyelles claires dont quelques-unes sont répétées : [oe] et [ã] et le rythme entraînant du poème. La thèse qu'il défend ne découle pas logiquement de vers précédents (des prémices), on la déduit de l'invitation et l'exhortation contenu dans le dernier quatrain. Cette thèse est celle de l'absurde au sens Camusien du terme, avec l'idée de la révolte qui sous-tend, quand il dit : « Il faut imaginer Sisyphe heureux ».

Notes

- (1) Au moment où l'article paraît, la dénomination du Département est : Lettres et civilisation françaises.
- (2) Différentes études montrent que la plupart de ceux qui enseignent le français, au premier comme au second cycle, n'ont pas étudié la langue ou la littérature française au niveau de l'enseignement supérieur ou universitaire. Ils sont généralement Licenciés en Droit ou en Sciences Sociales, Politiques et Administratives. Parmi eux, certains n'ont même pas fait les humanités littéraires. Il arrive même que certains n'aient que le diplôme d'Etat et qu'ils enseignent jusqu'en dernière année des Humanités !.
- (3) Poète et dramaturge belge. Les *Douze chansons* de 1896 seront rééditées et portées à quinze en 1900.

Bibliographie

I.-Ouvrages

- CAMUS, A., *Le Mythe de Sisyphe. Essai sur l'absurde*, Paris, Gallinacée, 1981
- HONGRE, B., *L'Intelligence de l'explication de texte, 30 modèles de commentaires, 40 clefs pour aller au cœur du texte*, Paris, Ellipses Edition Marketing S.A., 2005
- JOIRET, M. et BERNARD, M.-H., *Littérature belge de langue française*, Paris, Didier Hatier, 1999

NATUREL, M., *Pour la littérature. De l'extrait à l'œuvre*, Paris, Clé International, 1995

NAYROLLES, F., *Pour étudier un poème*, Paris, Hatier, [2004]

PONS, E., *Les clefs de la dissertation et du commentaire littéraire en 50 fiches*, Paris, Ellipses, 2014

VAILLANT, A., *La Poésie. Initiation aux méthodes d'analyse des textes poétiques*, Paris, Nathan université, [1999]

II. Communications

BIKOI, F., « Le texte narratif ». Communication au Séminaire International sur la Didactique du texte littéraire en français et exploitation pédagogique d'une anthologie et d'un manuel, Abidjan, 27 mars-2 avril 1995

MONNET, F., « Le texte narratif », Communication au Séminaire International sur la Didactique du texte littéraire en français et exploitation pédagogique d'une anthologie et d'un manuel, Abidjan, 27 mars-2 avril 1995

SIDIBE, V., « Spécificité du texte littéraire ; le texte dramatique ou théâtral », Communication au Séminaire International sur la Didactique du texte littéraire en français et exploitation pédagogique d'une anthologie et d'un manuel, Abidjan, 27 mars-2 avril 1995.

La pratique du français en milieu étudiantin de l'Université de Kinshasa : défis et perspectives

Gabriel SUMAILI NGAYE-LUSSA*

gabalise@gmail.com

Résumé

L'embarras de la plupart des étudiants dans leur expression tant orale qu'écrite en français, langue pourtant censée être maîtrisée à la fin de la scolarité secondaire, handicape leur compréhension des matières enseignées. Certaines pistes de solution se trouvent ici esquissées, destinées à outiller l'étudiant dans la gestion quotidienne de sa situation de diglossies enchâssées (cf. Calvet, 1987 : 47) français-langues nationales et langues nationales-langues vernaculaires.

Mots-clés : pratique, français, étudiants, université, RDC.

Introduction

A l'occasion de cette Journée de la Francophonie¹, nous avons l'honneur et non moins le plaisir d'apporter notre modeste contribution devant un aréopage d'auditeurs select et, nous le présumons, férus de la pratique de la langue française dans l'environnement de nos langues nationales et de nos langues vernaculaires.

L'exposé de ce jour est axé sur « *La pratique du français en milieu étudiantin de l'Université de Kinshasa : défis et perspectives* ». Il s'ouvre sur l'observation faite par de très nombreux linguistes et hommes de culture, parmi lesquels Ngalasso Mwata Musanji (2008 : 32), Professeur à l'Université Bordeaux III Michel Montaigne, qui a observé l'attitude ambiguë des locuteurs, faite d'attrance à la fois et de désaffection, face au français, langue qui pourtant se présente « comme un facteur possible d'unification nationale » et qui, de surcroît, « pour beaucoup, constitue le moyen le plus sûr d'accès au savoir et au pouvoir, donc d'ascension sociale ».

André Nyembwe Ntita (2010), ancien Directeur Général du Centre de linguistique théorique et appliquée (CELTA), a déploré, quant à lui, que l'usage des langues nationales à l'Université détrône celui du

* Gabriel SUMAILI NGAYE-LUSSA est Professeur à la Faculté des Lettres et sciences humaines et Chef de Département des Lettres et civilisation françaises, à l'Université de Kinshasa.

français. S'interrogeant ensuite sur le devenir du français en République Démocratique du Congo, A. Nyembwe et S. Matabishi (2012 :109) ont relevé que « la jeunesse en avait changé la perception et que cette jeunesse le pratiquait de moins en moins et de plus en plus mal. »

Pour sa part, Sim Kilosho Kabale de l'Institut facultaire des sciences de l'information et de la communication (IFASIC), en quête de pistes de solution pour gérer le multilinguisme et le plurilinguisme dans les universités des Grands Lacs et de l'Afrique centrale, affirmait récemment : « Les enseignants se lamentent à propos de la baisse du niveau en français, ce qui donne une idée sur le type d'étudiants admis dans les Universités en RDCongo » (Kilosho Kabale, 2013 : 37).

En ce qui nous concerne personnellement, nous avons eu l'occasion de souligner cet embarras qu'éprouvent les étudiants :

« Il a été maintes fois constaté que l'échec lors des examens, interrogations, travaux pratiques et travaux dirigés provenait, pour l'essentiel, des défaillances graves dont les étudiants font malheureusement montre : leurs copies sont émaillées de tant d'insuffisances » (Sumaili Ngaye-Lussa, 2016 : 59).

Ces difficultés qui transparaissent aisément à l'écrit, sont aggravées par un désintérêt manifeste pour ce qui est de communiquer oralement, alors que l'expression orale est primordiale dans la maîtrise d'une langue vivante, et que l'usage d'une langue est déterminé tant par la nature des relations qui existent entre inter-actants que par la situation de communication qui les réunit. Pourquoi donc un universitaire, sur le site de l'Université, ne s'adresserait-il pas à son interlocuteur universitaire selon leur rang d'universitaires, conformément aux principes qu'énonce D. Baril (2008 : 120) et qui exigent au locuteur d'adapter son langage au destinataire ?

Notre exposé évoluera autour de trois points, à savoir : partant du constat sur les difficultés de la pratique de la langue française, il s'attachera ensuite à scruter les défis ou pesanteurs qui s'avèrent être à la base de cet état des choses, pour enfin déboucher sur une esquisse de pistes de solution.

I.-Le français à l'Université : véhicule des connaissances

1.1 L'Université de Kinshasa

L'Université de Kinshasa, créée sous l'appellation d'Université Lovanium², a ouvert ses portes en 1954, en tant que première institution universitaire congolaise, avec des étudiants inscrits en année préparatoire. Mais c'est l'arrêté du 03 février 1956 qui a donné légalement à Lovanium le titre d'Université (Ndaywel, 1998 : 506).

Depuis lors, le parcours universitaire a connu, au Congo, deux réformes : celle de 1971, centralisatrice, qui a procédé à la création de l'Université nationale du Zaïre (UNAZA) et celle de 1981 qui a redonné l'autonomie aux Universités et Instituts supérieurs.

1.2 Le Département des Lettres et civilisation françaises

A l'Université de Kinshasa, le Département des Lettres et civilisation françaises est l'une des cellules de base de la Faculté des Lettres et sciences humaines. Si son fonctionnement ne remonte qu'à la reconstitution de la Faculté des Lettres opérée à Kinshasa en 1993-1994, cependant l'existence même de la Philologie romane se confond avec celle de la création de l'Université Lovanium en 1954.

En effet, au sein de la Faculté de Philosophie et Lettres, c'est la Philologie romane qui fut créée en tout premier lieu, démarrant avec, d'une part, le Baccalauréat préparatoire au grade de Docteur en droit et, d'autre part, les Candidatures conduisant au grade de Licencié en philologie romane (Sumaili, 2017 : 8).

Il importe de noter que l'Université s'est fixé, comme idéal, d'évoluer dans l'étroite ligne de l'exigence tracée par ses fondateurs, avec un enseignement et une formation guidés par la créativité et l'innovation, bref : l'excellence. Cette exigence imposait, notamment, l'admission en Philologie romane des seuls étudiants ayant soit suivi la section littéraire aux humanités, soit appris le latin antérieurement, *id est* : en Propédeutique³.

L'objectif principal du Département des Lettres et civilisation françaises consiste « à construire un fondement épistémologique autour de la littérature et de la linguistique françaises, donc de former des spécialistes en français » (Mbuyamba, 2005 : 1).

C'est pourquoi le Département apporte de manière spécifique un programme de formation et d'encadrement dans la maîtrise de la langue, outil de communication, et dans l'analyse et/ou la production des œuvres littéraires.

Ainsi, dans le domaine des compétences culturelles au sens large (linguistiques, littéraires, etc.), le Département vise concrètement à former des cadres au profil épanoui, des cadres à même de transcender l'apparente fraction de l'enracinement face à l'ouverture au monde (Sumaili, 2017 : 8).

1.3 Le français, langue de transmission des connaissances

Dans le cadre de son statut de langue officielle en République Démocratique du Congo, le français est véhicule de l'enseignement universitaire. Cette fonction recouvre deux versants distincts, l'un aussi vital que l'autre, mais généralement non perceptibles, à savoir :

- a) la compréhension correcte des matières enseignées, et la prise de notes conformes ;
- b) la restitution correcte des matières enseignées, lors des examens (et des interrogations qui les précèdent), examens qui sont des épreuves légales liées aux titres académiques à décerner.

De ce point de vue, Bamba Ntongo (2007 : 9) n'a pas eu tort lorsqu'il évoque la « difficulté d'expression française [qui] handicape la compréhension de la matière enseignée et cause de nombreux échecs. » Le rapport de cause à effet entre déficiences d'une langue et échecs scolaires n'a-t-il pas déjà été établi par le linguiste B. Bernstein (1975) ?

Concomitamment à cette fonction de véhicule de l'enseignement dans le système éducatif, il n'est pas sans intérêt d'évoquer ici, avec A. Nyembwe et S. Matabishi (2012 : 110) les créneaux porteurs attachés à son statut de langue officielle et qui assurent au français sa place prépondérante : le fait d'être langue de communication internationale, et d'être la langue de l'administration, son acquisition préscolaire de plus en plus répandue dans de nombreuses familles de Congolais scolarisés, son importance dans les médias audio-visuels et dans la presse écrite, le bain linguistique francophone de l'environnement congolais et enfin le fait que les Congolais donnent l'impression d'aimer cette langue, tant ils aiment y recourir dans leurs propos⁴.

Ce sont ces créneaux qu'a mis en évidence Manduku Sasa (1996 : 113) qui préconisait, en raison des impératifs du développement, « le maintien du français, voie d'accès au monde international, à l'information scientifique et technique, à la culture d'autres hommes et d'autres peuples et moyen d'insertion dans les circuits économiques mondiaux ».

II.-Les défis et pesanteurs

Il est temps de nous interroger sur ces pesanteurs. En d'autres termes, d'où proviennent ces malaises dans le maniement de la langue française ? Quels sont ces défis qui se présentent à l'étudiant ? Sous quelle forme se présentent ces difficultés d'expression, alors que de tout temps, les hôtes de la « Colline inspirée » se distinguaient par le verbe ?

Ces écueils à surmonter sont d'ordre psycho-socio-culturel. Ils peuvent être schématisés en trois groupes :

- Les zones d'ombre ou lacunes accumulées tout au long du cycle secondaire,
- Le complexe du milieu, qui provoque l'abdication du statut d'étudiant,
- La perception erronée de la langue française.

2.1 Les zones d'ombre ou lacunes accumulées

Avant qu'ils ne soient admis à l'Université, les étudiants sont censés maîtriser le français, tant il est vrai que ce n'est guère au niveau de cette institution que l'on fait l'apprentissage de cette langue. Or,

« bon nombre de jeunes ont traversé leur cycle de formation secondaire sans maîtrise des exercices d'écriture du français, sans aisance dans le maniement oral de la langue, ni accès par la lecture à des textes écrits. » (Sumaili, 2016 : 9).

Ces lacunes, dont l'ampleur varie bien sûr d'un jeune à l'autre, selon la qualité des écoles fréquentées, proviennent notamment de facteurs ci-après :

- le non-respect des programmes d'enseignement, la plupart des promoteurs d'école mettant davantage l'accent sur leur gain financier ;
- l'inaccessibilité aux manuels et autres matériels scolaires, les parents étant incapables de munir leurs enfants de ces supports didactiques (lesquels existent pourtant bel et bien) ;
- l'absence de bibliothèques scolaires et, là où existe une bibliothèque, le désintérêt des élèves ;

- la situation précaire des maîtres, démotivés par leurs conditions salariales ;
- la sous-qualification des maîtres qui dispensent l'enseignement du français.

A ce sujet, trois auteurs, O. Manisa, C. Ngiengo et P. Detienne (1999 : 3-4) esquissent un diagnostic judicieux :

« La faiblesse du français de la plupart des élèves et étudiants du Congo vient, en partie, du manque de connaissances (...) : ils entendent une phrase, en comprennent tous les mots mais ils ne comprennent pas le sens de la phrase ou, ce qui est plus grave, ils croient l'avoir compris... mais ce n'est point le sens de ce qui a été dit. »

2.2 Le complexe du milieu de vie

Par complexe du milieu de vie, nous entendons le fait que, par la loi du moindre effort, l'étudiant abdique son statut d'universitaire pour s'aligner à son entourage.

En effet, une enquête menée en 2005-2006 a, en conclusion, attribué cet état des choses à ce complexe du milieu de vie : « Le fait d'entendre tout le monde pratiquer la forme populaire d'une langue africaine, sans souci de l'aspect écrit, crée un complexe qui entraîne au nivellement par le bas... Les étudiants, quant à eux, n'ont pas compris qu'il existe une différence entre la cité et le milieu universitaire » (Enquête, G2 Sciences de l'Information et de la Communication⁵).

Où réside, en réalité, le problème de ce second défi ? C'est lors du passage, à l'oral, de la forme populaire d'une langue africaine à la forme standard du français, lorsque l'on sait que le locuteur s'exprimant en français, langue écrite, est inconsciemment amené à visualiser les formes graphiques et morphologiques, tandis qu'en lingala, par exemple, langue essentiellement orale, cette préoccupation est absente.

C'est dans cet état d'esprit que la langue française apparaît à d'aucuns de plus en plus difficile à maîtriser ; par voie de conséquence, ils la pratiquent de moins en moins, gênés qu'ils sont par leur sentiment d'insécurité linguistique (*cf* Calvet et Moreau, 1998). A quoi bon, se disent-ils, fournir un effort quelconque, à quoi bon chercher à se mesurer à ce qui paraît comme un obstacle infranchissable ?

2.3 La perception erronée de la langue française

La République Démocratique du Congo est, sans conteste, un pays multilingue et multiculturel à la fois. Voilà pourquoi le phénomène de perte de repères est observé chez maints étudiants, qui ne parviennent guère à gérer le *colinguisme* français-langues nationales dans leur vécu quotidien.

Langue d'implantation coloniale, le français en République Démocratique du Congo s'est retrouvé, de fait, langue officielle administrative et judiciaire, en vertu de l'ordonnance signée le 14 mai 1886 par l'Administrateur Général de l'Etat Indépendant du Congo (EIC). Mais, de cette réalité tirant sa genèse de la présence belge (EIC jusqu'en 1908, Colonie jusqu'en 1960), qu'est-il advenu depuis l'accession du pays à sa souveraineté le 30 juin 1960 ?

Sans entrer dans les détails (Loi fondamentale du 19 mai 1960, Constitution du 1^{er} août 1964 dite Constitution de Luluabourg, Constitution de 1967 ainsi que ses principales modifications, Projet de Constitution de la Conférence Nationale Souveraine de 1992, etc.) notons que la langue française (*cf* Matumele Maliya, 2002) a gardé jusqu'à ce jour, en République Démocratique du Congo, son statut de langue officielle : la Constitution actuelle (adoptée par référendum en décembre 2005 et promulguée le 18 février 2006) stipule en son article 1^{er}, alinéa 7 : « Le français est sa langue officielle ».

Ce qui précède ne pourrait guère se comprendre si l'on ne prend en compte les politiques linguistiques menées en République Démocratique du Congo dans le choix des langues d'enseignement, choix que nous pouvons synthétiser comme suit (*cf* Nyembwe Nita, 1981) :

-dès 1962, l'intensification de l'enseignement en français à tous les niveaux,

-de 1975 à nos jours, l'enseignement dans la langue nationale de l'aire linguistique concernée est instauré, plutôt réinstauré, dans les deux premières années du primaire, c'est-à-dire au degré élémentaire.

Notons d'emblée trois faits, par rapport au jeune locuteur congolais :

- a) le rôle primordial de la scolarisation, dans son acquisition, fait du français une langue acquise à l'école ;
- b) schématiquement, si le contexte de l'écrit privilégie à coup sûr l'emploi du français, en revanche, dans la conversation ordinaire, le locuteur moyen recourt aux langues nationales, s'agissant surtout d'échanges sur la musique, le théâtre populaire, le sport et aussi le

domaine religieux. C'est que la situation sociolinguistique de la République Démocratique du Congo se caractérise par des diglossies enchâssées : français-langues nationales et langues nationales-langues vernaculaires ;

- c) à partir de l'année 1990, pendant que l'amorce de la démocratisation suscite une efflorescence de journaux en français et que la détérioration des conditions d'enseignement amenuise la maîtrise du français chez les élèves, un nombre de plus en plus croissant des enfants acquiert le français en famille, préalablement à l'école maternelle, en milieu urbain et dans les familles de parents lettrés, amplifiant ainsi la tendance que Ngalasso Mwatha Musanji (1985) avait indiquée ; ces enfants ont, dès lors, le français comme langue maternelle.

La confirmation de cette tendance vient donc perturber l'entendement de « langue maternelle » qui n'est plus, nécessairement, une quelconque langue ethnique du Congo.

III.-Les pistes de solution

Aux trois défis sus-évoqués (les zones d'ombre, le complexe du milieu, la perception erronée du français), qui freinent la pratique du français en milieu étudiant, qu'il nous soit permis, à présent, de suggérer un certain nombre de remèdes, au titre de voies de sortie.

Ces propositions s'adressent bien sûr, en premier lieu, aux étudiants qui sont les principaux concernés. Nous formulons ensuite différentes recommandations aux responsables de la formation du cycle secondaire, suivies de celles destinées aux encadreurs du niveau universitaire. Nous terminerons par des suggestions adressées à l'Etat congolais.

3.1 Du côté de l'étudiant

Le premier faisceau des recommandations a pour cible l'étudiant. Il lui appartient de faire le premier pas, en faisant siennes ces propositions dont l'application strictement volontaire lui apportera, tant bien que mal, les premières solutions.

3.1.1 La trilogie lire-parler-écrire

Lire : sait-on que, par exemple, bon nombre d'étudiants ne lisent même pas les syllabus des cours qu'ils se sont procurés, l'essentiel

étant de passer en année supérieure au motif que l'on a acheté le syllabus !

Parler : non seulement l'insécurité linguistique inhibe les étudiants qui, de peur de moquerie, n'osent s'exprimer en français (*cf* Zombe Ezaba, 2018), mais aussi un indéfinissable besoin de s'identifier idéologiquement comme véritable kinois (habitant de Kinshasa la capitale, par opposition à quiconque provient de l'intérieur) incite au rejet de l'expression en français.

Ecrire : c'est lors des dictées que se manifeste premièrement le malaise, lequel s'érige en barrière lorsqu'il est question de rédiger le mémoire de licence ; de sorte que malgré l'allongement officiel du délai de dépôt en février de l'année suivante, nombreux sont ceux qui n'en profitent pas.

Il s'agit de combler ces lacunes profondes, condition *sine qua non* de réussite à l'Université. Mais ceci n'est réalisable, bien sûr, que par un acte de volonté de l'étudiant lui-même, une décision librement consentie.

Au nombre de conseils prodigués par Nathalie Porte (2015) pour améliorer l'expression, notons :

1. Parlez régulièrement quel que soit votre niveau.
2. Entraînez-vous seul(e) et écoutez-vous.
3. Ecoutez du français tous les jours, comprenez et répétez.
4. Cherchez des interlocuteurs francophones.
5. Ne soyez pas trop pressé(e) ni exigeant(e).

L'étudiant est donc appelé à prendre conscience de ces exigences ; à se sentir interpellé par ses propres lacunes ; à intérioriser le fait que dans son propre intérêt, il est tenu de mettre à profit les trois années de son premier cycle universitaire (le Graduat) pour y parvenir.

Il y a là une alternative : ou opérer en soi une reconversion de mentalité, ou garder le *statu quo* suicidaire. Celui ou celle qui aura souscrit au premier choix, peut être assuré de sa réussite. Car cette impulsion l'entraînera et le confortera quotidiennement dans la production d'énoncés oraux et dans la lecture individuelle de textes écrits en français.

3.1.2 Un sursaut d'universitaire

Le *Manuel de cours d'expression orale et écrite* (2013) à l'Ecole Nationale d'Administration (ENA) reconnaît que même les

fonctionnaires éprouvent, dans l'exécution de leurs tâches administratives, des difficultés d'expression en français ; et, pour améliorer l'usage du français parlé et écrit, l'ENA préconise les comportements suivants qui constituent les conditions favorables à la bonne expression :

-Aimer la lecture des ouvrages (...) pour s'habituer autant avec la diction qu'avec l'orthographe des mots (français).

-Assister à des conférences, aux exposés, bref à des séances culturelles organisées en français (théâtre classique, dramatisation, débat, discussion, émission télévisée, radiodiffusée, etc.).

-Avoir des connaissances générales dans des disciplines qui ont des rapports avec la langue française et qui obligent, à ce titre, le locuteur francophone à s'exprimer en public, à communiquer un message donné.

A quoi l'étudiant consacre-t-il les quatre heures perdues d'un cours raté (en cas d'absence du titulaire ou d'indisponibilité d'un local) ? Pour la quasi-totalité des étudiantes et étudiants, avons-nous observé, à des discussions oiseuses. Sur quels sujets ? A propos des équipes de football, des musiciens, des partis politiques, etc. Au lieu de passer ces heures précieuses dans le recueillement d'une bibliothèque au travers de la lecture de quelque ouvrage scientifique.

Le sursaut que nous préconisons, en tant que « réaction par laquelle on se dresse ou on se redresse brusquement » (*Le Petit Robert de la Langue française*, 2016), est destiné à réveiller l'étudiant inscrit dans cette prestigieuse *Alma Mater*, étudiant héritier d'une image de marque certes quelque peu ternie, mais qu'il a justement l'obligation de redorer.

Ce sursaut amènera les étudiants à revaloriser leurs capacités langagières, à raviver en eux le goût de lire, parler et écrire le français, bref, pour ne point abdiquer leur statut d'« universitaire », à se mesurer avec les difficultés de la langue française.

3.1.3 Une motivation suffisante : le français de la future profession

La loi-cadre n°14/004 du 11 février 2014 de l'Enseignement national est explicite quant aux langues d'enseignement qui font l'objet, au chapitre IV, de la section 6 où l'article 195 dispose :

« le français est la langue d'enseignement. Les langues nationales ou les langues du milieu sont utilisées comme médium d'enseignement et d'apprentissage ainsi que comme discipline. Leur utilisation dans les

différents niveaux et cycles de l'enseignement national est fixée par voie réglementaire. Les langues étrangères les plus importantes au regard de nos relations économiques, politiques et diplomatiques sont instituées comme langues d'apprentissage et de discipline. »

Il est question, à ce stade, de susciter une nouvelle perception, celle de l'usage utilitaire du français, langue de l'exercice de la future profession, langue aussi d'ouverture à la mondialisation.

Car la seule connaissance d'un français théorique ne suffit plus ; il conduit au chômage. D'où la nécessité vitale d'y allier un français de profession, allant de pair avec la maîtrise de la profession et de son langage. Notre cours d'Initiation à la recherche scientifique, en effet, insiste pour que l'étudiant, à l'occasion de ses deux stages académiques (de Graduat et de Licence), s'immerge pendant deux mois, avec zèle et esprit d'initiative, dans un milieu où s'exerce la même activité. Là, croyons-nous, réside l'utilité que la société peut tirer en sa faveur des connaissances acquises par les étudiants sur les bancs de l'université.

Dans cette optique, l'étudiant est invité à prendre soin d'acquérir les mécanismes de la langue française afin d'être en mesure, au plan personnel, d'éprouver joie et fierté légitimes à travers son expression.

3.2 En amont : au cycle des études secondaires

3.2.1 La qualification des enseignants et le respect du programme

Babudaa Malibato (2004 : 5), Secrétaire général honoraire de l'Education nationale, explicite comme suit les objectifs globaux de l'expression orale française :

« Le programme national de français en 5^e et 6^e années secondaires, toutes sections et options d'études, demande de perfectionner l'expression orale (...) Les particularités linguistiques du français langue étrangère d'une part, les interférences de la langue maternelle et de la langue vernaculaire de l'élève d'autre part, exigent de ce dernier un effort continu pour maîtriser toujours d'avantage l'expression orale française correcte. »

Toutefois, Babudaa s'empresse de reconnaître une réalité, à savoir :
« Le manuel rappelle, de l'expression orale française, les principes théoriques déjà appris les années d'études antérieures, principes dont la fixation, la consolidation et surtout l'automatisme dans l'application spontanée demeurent, dans le fait, longtemps problématiques. »

On le voit, la solution ici passe nécessairement par la maîtrise tant des principes que de leur application pour une expression aisée en français, maîtrise qui, effectivement, ne cesse de poser un problème aigu. Il convient donc d'insister sur les efforts incessants que doivent déployer les enseignants de l'école secondaire, dans chacune des leçons de français.

Or, l'atteinte des objectifs pédagogiques opérationnels, en termes de résultats attendus de ces activités, appelle de la part des enseignants (maîtres), des capacités spécifiques pour transmettre à leurs élèves une production et une pratique correcte de la parole en langue française (Babudaa, 2004 : 6). C'est là que le bât blesse... Dans la mesure où bon nombre de maîtres (engagés pour enseigner le français grâce aux affinités ethno-politiques avec le chef d'établissement ou le promoteur de l'école) ne sont ni licenciés ni gradués en français.

Qu'à cela ne tienne ! A défaut de la qualification lors de l'embauche, les responsables de l'école doivent se soucier du renforcement des capacités de ces enseignants du français, en finançant soit leur mise à niveau, soit leur formation permanente. Ils devraient, en outre, se préoccuper du respect strict du programme d'études, car nul n'ignore que, particulièrement depuis les années tumultueuses de la Transition de 1990, le système éducatif a subi les contrecoups notamment des villes mortes, des années blanches, du non-paiement des salaires des enseignants et des parents fonctionnaires, sans oublier les pillages de triste mémoire entraînant la destruction du tissu économique qui a engendré le chômage.

3.2.2 L'utilisation effective des manuels scolaires

Le rôle de la scolarisation pour l'acquisition du français au Congo demeure primordial. D'autre part, les ouvrages didactiques et les manuels scolaires paraissent quasi exclusivement en langue française ; ils sont publiés par les maisons d'éditions du Ministère de l'enseignement primaire et secondaire (Edideps, Rénapi), ou par des privés : Centre de recherches pédagogiques (CRP). C'est dire que les manuels scolaires du français sont généralement disponibles au pays. Mais, les élèves se les procurent-ils ? Les maîtres insistent-ils pour que chaque apprenant en dispose ? Loin de là.

L'expérience montre que c'est plutôt par des résumés (de plus ou moins 7 lignes au tableau noir) à transcrire dans le cahier, que les maîtres procèdent. Et que deviennent ces cahiers d'élèves après les

examens de fin d'année ? Ils se retrouvent au marché, en feuilles volantes, vendus aux marchandes d'arachides !

Nous préconisons l'utilisation effective d'une documentation disponible en permanence : les manuels scolaires et autres ouvrages tels que la grammaire française, le dictionnaire du français, le tableau des conjugaisons, etc. Les élèves y auront recours à tout moment de leur formation scolaire, jusque dans leur vie professionnelle.

3.2.3 Les bibliothèques scolaires

La promotion de la culture du livre et de la lecture s'effectue dès l'école, à défaut de commencer en famille. C'est pourquoi les participants au Séminaire-atelier des opérateurs du secteur du livre pour *Faciliter l'accès au livre en RDCongo* (2010 :103) ont adressé la recommandation ci-après à l'autorité compétente :

« S'assurer qu'aucun établissement primaire, secondaire et professionnel, supérieur et universitaire, privé ou public, ne peut fonctionner sans disposer préalablement d'une bibliothèque gérée par un personnel qualifié. »

Il convient d'ajouter que la seule existence d'une bibliothèque au sein de l'école ne suffit guère ; encore faut-il que les enseignants encouragent, voire obligent les élèves à la fréquenter, à lire les ouvrages qui y sont contenus. Le mode le plus rentable consiste à amener chaque élève à lire, résumer et exposer le contenu d'un livre tous les quinze jours.

3.3 Au niveau de l'encadrement universitaire

3.3.1 La disponibilité pour l'encadrement des étudiants

Le nombre fort élevé des établissements d'enseignement supérieur et universitaire, publics et privés, dans la capitale ainsi qu'en provinces, nécessite, pour assurer les charges d'enseignement ou assumer celles de gestion, de recourir aux membres tant du corps académique que du corps scientifique de l'Université de Kinshasa, principale pourvoyeuse.

Là ne s'arrêtent pas les activités d'*extra muros*. Il convient d'y ajouter l'exercice d'autres fonctions politico-administratives (députés, sénateurs, ministres, magistrats, directeurs généraux, conseillers...) auxquelles se trouve consacré le plus clair du temps de certains enseignants.

Conséquence : la non-disponibilité pour la charge horaire. A moins d'un palliatif : confier cette tâche à l'assistant, au chef de travaux, dès lors que le cours a été « introduit ». Et c'est, bien sûr, l'encadrement des étudiants qui en pâtit. Surtout dans la direction des mémoires de licence et des travaux de fin de cycle de graduat.

Sans perdre de vue la recherche scientifique, laquelle fait partie intégrante des obligations académiques. Ni la compétitivité parmi les universités africaines. Afin que l'Université de Kinshasa retrouve sa place de locomotive, plutôt de creuset indiscutable où s'est forgée, naguère, l'élite intellectuelle du continent.

3.3.2 A propos des syllabus

Il fut un temps où, pour compléter ou mieux comprendre les matières que le titulaire d'un cours a enseignées, les étudiants se rendaient à la bibliothèque d'une faculté pour consulter les ouvrages de référence indiqués par le professeur. A l'heure actuelle, des ouvrages récents sont rarissimes. D'où la nécessité pour l'enseignant d'élaborer un syllabus, comme support documentaire de son cours.

Cependant, cette visée du syllabus a glissé, de document scientifique contenant des connaissances transmises par l'enseignant à l'enseigné, pour devenir, à la longue, un produit à (très) forte valeur commerciale. Tout au moins au regard de l'étudiant. Tant ce document s'avère incontournable en vue de la réussite. Et de ce point de vue, dès lors qu'il a acheté son syllabus, l'étudiant se considère en droit de réussir dans ce cours... même sans l'avoir lu. Ce qui renforce la tendance au moindre effort ! Et le sort de celui qui n'a pas pu se le procurer ?

En vain l'autorité de tutelle édicte-t-elle les modalités relatives à la mise à disposition des syllabus⁶. A ce jour, le syllabus a troqué euphémiquement son appellation contre « fascicule », « support » [de cours], « recueil » [d'exercices], etc.

3.3.3 L'urgence de réformer les programmes des cours

C'est en vue de pallier de nombreuses lacunes que le Conseil de Département des Lettres et civilisation françaises a jugé utile et urgent d'initier une réforme des programmes des cours. Le programme révisé a été adopté à l'unanimité de ses membres lors de la réunion du 08 mars 2018.

Ce programme, dit « Programme professionnalisé », vise à renforcer les connaissances et aptitudes pratiques des apprenants dans le cadre de la profession. Par rapport au programme appelé PADEM (Pacte pour la démocratisation de l'enseignement) élaboré à l'époque de 1+4 et entré en vigueur il y a plus de douze ans, le nouveau programme professionnalisé introduit trois innovations de taille, à savoir :

-la création de trois options distinctes : Secrétariat-Littérature-Linguistique, au lieu des deux orientations actuelles (Littérature-Linguistique) qui ne diffèrent en rien quant aux cours ;

-l'accroissement des branches et du nombre d'heures consacrées à l'approfondissement de la pratique professionnelle de la langue française, accompagné de la réduction du nombre d'heures des cours généraux ;

-l'élargissement du champ professionnel, s'étendant à des domaines d'activités aussi variés que, notamment, l'édition (y compris la correction des textes), le secrétariat de direction et le secrétariat de rédaction, la préparation aux tâches d'assistant parlementaire, etc.

Toutefois, ces importantes innovations, qui présentent l'avantage d'ouvrir un vaste éventail de débouchés aux diplômés en Lettres et civilisation Françaises, ne peuvent pas être mises en application aussi longtemps que la hiérarchie ne les a pas autorisées.

3.4 La part de l'Etat congolais

3.4.1 La volonté politique

Que l'Etat congolais manifeste une réelle volonté politique en mettant en application les dispositions de la Loi-cadre de l'Enseignement national, notamment en son article 195, relatives à l'utilisation, par voie réglementaire, du français, des langues nationales et des langues du milieu aux différents niveaux et cycles de l'enseignement national.

3.4.2 La gratuité de l'enseignement

Que l'Etat congolais généralise la gratuité de l'enseignement dont il est question à l'article 43 de la Constitution⁷. La généralisation induira le caractère obligatoire de cet enseignement, contraignant ainsi le parent à privilégier la formation de ses enfants. Ces derniers seront amenés à accorder à leur formation sa juste valeur, au lieu de continuer, dans de vastes zones du pays, à s'adonner à l'activité

aléatoire et sans lendemain d'extraction de minerais ou l'activité doublement meurtrière d'enfants-soldats enrôlés au sein des milices dans d'interminables conflits armés. Tant il est vrai que la pauvreté, le travail précoce et les conflits à répétition sont les facteurs endémiques qui favorisent la déperdition scolaire, tout en freinant le développement du pays.

3.4.3 La revalorisation de la profession enseignante

Par ailleurs, il est une urgence nationale que les syndicats ne cessent de rappeler depuis le début des années 1990, celle de revaloriser la fonction d'agents de l'Etat en général, paupérisés, clochardisés, et singulièrement celle des enseignants. Il est plus que temps, en effet, que prenne fin cette chosification dont est l'objet l'enseignant, victime de la course effrénée d'enrichissement des hommes d'affaires et des hommes politiques (voir le nombre exorbitant des candidatures aux mandats de députés nationaux et provinciaux lors des élections de 2011 et 2018).

L'Etat sera ainsi fondé, à travers cette gratuité, d'exiger en retour que les jeunes diplômés d'Etat effectuent, pour le compte de la Nation, un service d'utilité publique en faveur de la population.

3.4.4 L'octroi des bourses d'études

Sous la primature d'Antoine Gizenga, le gouvernement congolais a expérimenté l'octroi des bourses d'études aux étudiants finalistes du premier cycle (3^{ème} graduat) et du deuxième cycle (2^{ème} Licence) des Universités et Instituts supérieurs. Pourquoi ne pourrait-il pas rééditer une expérience aussi bénéfique, tout en corrigeant ce qui l'a fait déraiser ?

Du reste, si les autorités avaient maintenu l'octroi de ces bourses, non seulement cela aurait contribué à soulager les parents démunis, mais encore l'Etat en serait déjà, à ce jour, à la recherche des voies et moyens pour l'étendre aux 1^{ères} Licences et aux 2^{èmes} Graduats.

Pour conclure

L'écueil auquel s'achoppent tant le jeune homme et la jeune fille à l'Université dans leur expression en français n'est pas insurmontable, pour peu qu'ils en prennent conscience et, par une discipline librement consentie, s'investissent dans la recherche des voies de sortie, en vue de se défaire des pesanteurs telles que l'envahissant complexe du

milieu de vie ou la perception erronée qu'ils entretiennent de la langue française.

Parmi ces pistes de solution, nous avons proposé le recours intensif à la trilogie parler-lire-écrire, au sursaut d'universitaire qui les amènera à la revalorisation de leurs capacités langagières et, enfin, à la perception nouvelle de l'usage utilitaire du français, langue non seulement d'ouverture au monde, mais aussi et surtout de l'exercice de la future profession.

Outre ce que l'étudiant est appelé à réaliser, nous avons formulé de nombreuses autres propositions qui s'adressent, en amont, aux enseignants et aux responsables des établissements d'enseignement secondaire ; ensuite, au corps académique et au corps scientifique du niveau de l'Université ainsi qu'à la hiérarchie universitaire ; enfin, la dernière série des recommandations est destinée à l'Etat congolais.

C'est à ce prix, estimons-nous, que le français demeurera, en République Démocratique du Congo, comme l'a écrit Manduku Sasa (1996 : 105), « fort de son immense prestige et de son utilité pratique en tant que facteur de promotion socio-économique. »

Certes, s'astreindre à une discipline rigoureuse coûtera, à tous les niveaux, un effort. Au demeurant, cueille-t-on des roses ailleurs que parmi les épines ?

Bibliographie

- BABUDAA MALIBATO, 2004. *Expression orale française. Principes, activités, production*. Kinshasa, Editions CRP, 207 p.
- BAMBA NTONGO, 2007. « L'élève congolais et la langue française », in *L'Avenir*, revue des jeunes, Kinshasa, Médiaspaul, n°84, p. 8-9.
- BARIL, D., 2008, 11^e éd. *Techniques de l'expression écrite et orale*. Paris, Dalloz-Sirey, 345 p.
- CALVET, L.-J., 1987. *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris, Payot, 294 p.
- CALVET, L.-J., et MOREAU, M.-L. (éds), 1998. *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*. Paris, CIRELFA-Agence de la Francophonie, 127 p.
- Constitution de la République Démocratique du Congo* du 18 février 2006, telle que modifiée par la Loi n°11/002 du 20 janvier 2011 portant révision de certains articles.

- DUBOIS, J. et alii, 2012. *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*. Paris, Larousse, 514 p.
- Expression orale et écrite, Manuel de cours*, Kinshasa, Ecole Nationale d'Administration, 2013. <https://ena.cd> (consulté le 04/06/2019).
- Faciliter l'accès au livre en RDCongo. Enjeux et perspectives. Actes du séminaire-atelier des opérateurs du secteur du livre en République Démocratique du Congo*, du 7 au 10 décembre 2009. Kinshasa, 2010, Editions CEDI, 137 p.
- KABELA MBENDO et alii, 1998. *Petit précis de grammaire française. J'améliore mon français*, s.l., Editions Loyola, 159 p.
- KASORO TUMBWE, 1998. « Normes scolaires et normes endogènes en République démocratique du Congo », in CALVET, L.-J. et MOREAU, M.-L. (éds), *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*, Paris, CIRELFA-Agence de la Francophonie, pp. 61-81.
- KILOSHO KABALE, S., 2013. « Comment gérer le multilinguisme et le plurilinguisme dans les universités des Grands Lacs et de l'Afrique centrale. Cas de la R.D. Congo », in *Synergies Afrique des Grands Lacs*, n°2, Gerflint, pp. 33-43.
- MAKOMO MAKITA, J.-C., 2013. « La politique linguistique de la R.D. Congo à l'épreuve du terrain : de l'effort de promotion des langues nationales au surgissement de l'entrelangue », in *Synergies Afrique des Grands Lacs*, n°2, Gerflint, pp.45-61.
- Loi-cadre n° 14/004 du 11 février 2014 de l'enseignement national*.
- MANDUKU SASA, 1996, « Langue française et langues nationales à l'école en République Démocratique du Congo », in *Revue philosophique de Kinshasa*, Facultés Catholiques de Kinshasa, vol. X, n°17-18, p.105-121.
- MANISA, O. et alii, 1999. *Manières de dire. Expressions et locutions françaises*. Kinshasa, Editions C.R.P., 112 p.
- MATUMELE MALIYA, 2002. « La question linguistique à la Conférence Nationale Souveraine du Zaïre », *L'Observateur linguistique*, I/1, Kinshasa, Observatoire des langues, pp.49-54.
- MBUYAMBA KANKOLONGO, A., 2005. *Termes de référence de la pratique du français sur le Campus de l'Université de Kinshasa*, Kinshasa, 2 p., inédit.
- NDAYWEL è NZIEM, I., 1998. *Histoire générale du Congo. De l'héritage ancien à la République Démocratique*. Paris/Bruxelles, De Boeck & Larcier ; Kinshasa, Afrique Editions, 955 p.
- NGALASSO MWATHA MUSANJI, 1986. « Etat des langues et langues de l'Etat au Zaïre », *Politique africaine*, n°23, « Des langues et des Etats », Paris, Karthala, pp.6-28.
- NGALASSO MWATHA MUSANJI, 2008. « Ni « petit-nègre » ni « petit-français », *Manière de voir, Monde diplomatique*, « La bataille des langues », n°97, p.31-32.

- NSONSA VINDA, J. (Dir.), 2012. *Les enjeux de la Francophonie en RD Congo. Séminaire organisé par le CELAC 30-31 mars 2012*. Kinshasa, Publication de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines/Unikin, 141 p.
- NYEMBWE NTITA, 1981. *Le français et les langues nationales au Zaïre. Problématique d'une approche sociolinguistique*. Université de Louvain-la-Neuve, Thèse de doctorat en philosophie et lettres, 556 p., inédite.
- NYEMBWE NTITA, A., 2010. « Le français en République Démocratique du Congo. Etat des lieux », in *Le Français en Afrique*, n°25, Nice, CNRS-Institut français de linguistique, pp.5-17.
- NYEMBWE NTITA, A. et MATABISHI, S., 2012. « Le devenir du français en République Démocratique du Congo et question de la norme », in *Le Français en Afrique*, n°27, Nice, CNRS-Institut français de linguistique, pp.109-119.
- PORTE, N., Cinq conseils pour améliorer votre expression orale.
<https://nathaliefle.com/5-conseils-pour-améliorer-votre-expression-orale/>
(consulté le 04/06/2019).
- REY-DEBOVE, J et REY, A., 2016. *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Le Nouveau Petit Robert*. Paris, Dictionnaires Le Robert.
- SESEP N'SIAL, 1993. *La francophonie au cœur de l'Afrique. Le français zaïrois*, Paris, ACCT-Didier Erudition, 211 p.
- SUMAILI NGAYE-LUSSA, G., 2016, 2^{ème} édit. *Les techniques de l'expression en français*. Kinshasa, Editions Balise, 195 p.
- SUMAILI NGAYE-LUSSA, G., 2017. *Répertoire des Travaux rédigés au Département des Lettres et Civilisation Françaises*, Kinshasa, Editions Balise, 104 p.
- ZOMBE EZABA S., 2018. *L'insécurité linguistique des étudiants provenant des milieux ruraux en premier Graduat. Cas de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines*. Université de Kinshasa, TFC, 49 p., inédit.

Notes

- (1) Le présent texte a été conçu comme exposé à l'occasion de la Journée de la Francophonie, organisée le 20 mars 2019 à l'Université de Kinshasa.
- (2) L'actuelle Université de Kinshasa a porté successivement les noms d'*Université Lovanium* depuis sa création jusqu'en 1971, de *Campus Universitaire de Kinshasa* de 1971 jusqu'en 1981 et celui d'*Université de Kinshasa* à partir de 1981.
- (3) A ce jour, la connaissance du latin n'est plus un critère pour l'inscription au Département des Lettres et civilisation françaises. En effet, les étudiants issus des sections littéraires (Latin-Philo) des humanités ne constituent qu'une infime minorité parmi les étudiants du Département. Voilà pourquoi le Département a formulé depuis 2018, à l'endroit des Services culturels de l'Ambassade de France, sa requête de voir les jeunes filles diplômées en Latin-philo bénéficier d'une bourse d'études en Lettres et civilisation françaises, à titre d'encouragement.

(4) Il s'agit plutôt des Congolais intellectuels. L'on ne devrait pas, en effet, perdre de vue qu'aux yeux d'un grand nombre de locuteurs qui n'ont pas eu l'occasion d'étudier ou qui ont réussi dans les affaires sans avoir étudié, la connaissance de la langue française n'est point un critère de prestige. Cette réalité, Jean-Claude Makomo Makita (2013 : 53) l'exprime comme suit : « En terme de prestige, c'est le français qui occupe la première place, mais le lingala est souvent utilisé par les hommes d'affaires qui s'y réfugient face aux « intellectuels » parlant le français sans avoir les mêmes moyens qu'eux. »

(5) Une partie des Travaux pratiques des Techniques de l'expression orale et écrite en français du Deuxième Graduat au Département des Sciences de l'Information et de la Communication a consisté en une enquête visant à mettre au jour les causes du handicap de l'expression française des étudiants.

(6) On peut trouver, notamment dans l'*Instruction académique* n°019/MINESU/CAB.MIN du 30 septembre 2017 à l'intention des chefs d'établissements de l'enseignement supérieur et universitaire (au point 1.13 du chapitre premier), les directives du Ministre de l'Enseignement supérieur et universitaire relatives aux Notes de cours et autres polycopiés. Ces directives traitent :

-de ce qu'est un syllabus : un instrument pédagogique que le professeur met à la disposition des étudiants en vue de leur permettre une assimilation plus aisée de la matière ;

-de l'obligation de rédiger un syllabus pour chacun des cours d'un professeur ;

-de l'interdiction de conditionner la réussite d'un étudiant à l'achat du syllabus ;

-de la sanction à infliger à l'enseignant ou à l'étudiant qui s'illustrerait dans la corruption et le monnayage des points ;

-du contenu d'un syllabus ;

-du prix et de la vente des syllabus, déjà réglementés par la *Note circulaire* n°002/MINESU/CAB.MIN du 28 janvier 2017.

(7) L'article 43, alinéa 4 de la Constitution est formel : « L'enseignement primaire est obligatoire et gratuit dans les établissements publics. »

Ces dispositions sont explicitées par la loi-cadre n°14/004 du 11 février 2014 qui stipule, en son article 12 : « Pour atteindre l'éducation de base pour tous, tout au long de la vie, l'Etat garantit la scolarisation primaire obligatoire et gratuite pour tous dans les établissements publics d'enseignement national, en y consacrant des ressources humaines, matérielles et financières appropriées » et en son article 76, alinéa 2 : « La gratuité s'applique également aux manuels et fournitures scolaires ».

Analyse contrastive français-langues bantu dans l'enseignement du français en contexte exolingue congolais

*Timothée MUKASH KALEL**

0. Introduction

Depuis le décès de notre aîné, le Professeur Mateene Kahombo, le Département des Lettres et civilisations africaines nous a confié le cours de « L'analyse contrastive français-langues bantu. » L'analyse contrastive s'impose dans notre pays où le français évolue en contexte à la fois exolingue et multilingue. Exolingue, parce que le français est une langue indo-européenne, ou romane pour être plus précis. Elle appartient à l'hémisphère nord et est entrée en contact avec l'Afrique par le biais de la colonisation. Le français évolue aussi en contexte multilingue dans la mesure où, langue officielle du pays, elle cohabite avec les langues de souche congolaise qui sont ses langues partenaires. La cohabitation entre le français et les langues de souche congolaise n'est pas conflictuelle à notre avis.

On le sait, quand les langues sont en contact, il y a des phénomènes qui résultent de ces contacts. Nous pouvons citer, entre autres, les emprunts linguistiques, le mélange des codes, le calque, les interférences linguistiques. Notre communication s'inscrit dans le cadre de l'enseignement du français langue seconde. Nous avons cherché à cerner le phénomène des interférences, entendez le transfert négatif des structures des langues bantu vers le français langue cible, avec pour conséquence, la distorsion du code français, conduisant ainsi à des fautes et à des erreurs.

Quand on fait ce genre d'analyse, les paliers exploités sont généralement la phonétique, la phonologie, la morphologie, la syntaxe, la sémantique, la pragmatique et la lexicologie. Nos

* Professeur Ordinaire à la Faculté des Lettres et sciences humaines, Département des Lettres et civilisation africaines, de l'Université de Kinshasa.

recherches sont focalisées sur la syntaxe. Deux langues sont sollicitées : le lingala, langue source, et le français comme langue cible. Pendant les séances de mon cours, nous présentons à nos étudiants comment le lingala interfère sur le code de la langue française à partir de certaines structures syntaxiques du lingala considérées comme contraignantes. Nous avons sélectionné dix cas que nous nous proposons de présenter dans notre exposé.

I-La transitivité dérivée

Dans la théorie de la valence, il existe pour la linguistique africaine la transitivité inhérente et la transitivité dérivée, cette dernière est le résultat de l'affectation au radical verbal d'un suffixe sémantique, lequel suffixe peut ou non augmenter la valence ou la réduire. Certaines dérivations n'ont aucun impact sur la valence verbale.

Deux suffixes dérivatifs en lingala sont source de transfert négatif vers le français. Il s'agit du suffixe applicatif //el-// et du suffixe causatif //is-//.

S'agissant du suffixe applicatif, avec valeur de bénéficiaire ou de victime, il a tendance à être transféré en français pour être suffixé au radical verbal. Il sied de souligner que le français ignore ce type de dérivation. Lorsque le suffixe du lingala est collé au radical d'un verbe en français, cela produit un verbe qui n'existe pas en français. Voici un exemple entendu dans la bouche d'un médecin :

« * Va m'acheteler du savon. »

Le verbe « acheteler » n'existe pas en français. C'est en lingala qu'on a le verbe « kosombela » analysable en //ko-somb-el-a//. Le verbe de départ est bien entendu « kosomba ». Le verbe « kosombela » dérive de « kosomba ». En tant que verbe dérivé, il voit sa valence augmenter de 2 à 3, par l'ajout du complément bénéficiaire, comme on peut le constater dans la phrase suivante : « Kende kosombela ngai savon. » La structure correcte en français donne : « Va m'acheter du savon. » Ou encore : « Va acheter pour moi du savon. » La dérivation applicative n'existe pas en français.

Quant au suffixe causatif *//-is-//*, nous avons rencontré son emploi abusif dans le cadre des verbes ergatifs. En français, les verbes ergatifs sont des verbes transitifs directs qui sont susceptibles de devenir intransitifs par le mouvement à gauche du complément d'objet en position initiale de la phrase pour devenir le sujet, mais sans passer par le mécanisme du passif. Parmi les verbes ergatifs, il y a, entre autres, le verbe « bouger », lequel se présente tantôt comme un verbe transitif, comme dans « bouger un arbre » ; tantôt comme un verbe intransitif, comme dans la phrase : « L'arbre bouge. »

Au verbe transitif « bouger » correspond en lingala le verbe dérivé « *koningisa*. » A l'emploi intransitif du même verbe correspond « *koningana* » en lingala. La sémantique du verbe dérivé « *koningisa* » passe en français par l'emploi de l'auxiliaire « faire » combiné avec le verbe lexical « bouger. » Plutôt que de dire « bouger un arbre », un lingalophone influencé par sa langue maternelle dira « faire bouger un arbre », traduction de « *koningisa* ». L'emploi du verbe auxiliaire « faire » exprimant la causativité n'est pas approprié ici.

II.-La structure du faux passif

Le faux passif est un mécanisme qui fonctionne en langue bantu. Il n'existe pas en français. Il consiste en la production d'une phrase avec un verbe à la voix active. Le sujet de départ devient le complément d'agent. Le complément d'objet reste dans son site. Le verbe reçoit comme sujet, en lingala, le préfixe verbal postiche de la troisième personne du pluriel ou de classe deux si l'on utilise la terminologie de la linguistique africaine. Le préfixe verbal postiche fait partie des catégories vides. Voici un exemple :

« Mama azobenga yo. » → « **Bazobenga yo na mama.** »

Le français congolais non maîtrisé, influencé par le faux passif, donne à partir de la phrase française à la voix active « Maman t'appelle » la correspondante suivante :

« *** On t'appelle par maman.** »

Cette phrase est le résultat du transfert négatif de la structure du lingala vers le français langue cible. Le pronom « on » correspond au préfixe postiche //ba-/. Le syntagme prépositionnel en fonction de complément d'agent « par maman » correspond à « na mama » du lingala. En français, ce que l'on a, c'est ce que la linguistique générale appelle « le vrai passif », construit au moyen du participe passé précédé de l'auxiliaire « être ». Le complément d'objet fait mouvement à gauche pour fonctionner comme sujet patient du verbe passif. La structure finale après application de la transformation passive donne à partir de la phrase de départ suivante « Maman t'appelle » la correspondante suivante : « **Tu es appelé par maman.** » C'est la seule structure correcte et admissible en français, laquelle a pour correspondante non contraignante « **Obengami na mama.** »

III.-Le placement du pronom emphatique

Parmi les mécanismes d'insistance, il existe aussi l'emploi du pronom emphatique en association avec le terme sur lequel le destinataire veut insister. Le pronom emphatique se place dans l'entourage immédiat du terme auquel il renvoie, ou loin de celui-ci. Dans le premier cas, on parle de l'apposition contiguë ; et dans le deuxième cas, on parle de l'apposition non contiguë. Ce mécanisme, connu sous le nom de « pronominalisation » est cause de transfert négatif en français congolais. Nous donnons le cas de l'apposition non contiguë.

Soit la phrase suivante en lingala : « **Naboyi na ngai.** »

Dans cette phrase, fonctionne une double pronominalisation. Il y a le pronom préfixe verbal sujet //na-/, lequel est repris pour des besoins de soulignement par son pendant anaphorique /ngai/. Le pronom anaphorique occupe la position finale de la phrase. Pour le lingala, on constate que, à la différence du français, le pronom « ngai » entre dans un syntagme prépositionnel gouverné par le morphème « na ». C'est ce syntagme prépositionnel qui est source d'interférence en français, à partir du lingala langue source. En effet, en apposition non contiguë, le français place le pronom emphatique en fin de la phrase, sans faire intervenir une préposition quelconque. Le

transfert négatif en français congolais conduit à l'insertion d'une préposition qui doit gouverner le pronom de reprise, lequel a pour rôle d'insister sur le sujet. A la phrase du lingala « **Naboyi na ngai** » va correspondre par interférence la phrase française suivante : « * **Je refuse à moi.** » La correction proposée dans ce contexte est la suivante : « **Je refuse, moi.** »

IV.-La question en écho et l'interrogation indirecte

Ces deux mécanismes, semblables à certains points de vue sont source d'interférence à partir du lingala vers le français. Nous les présentons dans les lignes qui suivent.

1. La question en écho

La question en écho est cette phrase interrogative formulée par le deuxième locuteur ou le destinataire pour amener celui qui a parlé avant lui à reprendre ses propos. La question en écho fonctionne aussi bien en français qu'en lingala. Cependant les deux langues n'ont pas nécessairement la même formulation.

Le marqueur de la question en écho en français est le morphème « si ». Il n'est pas obligatoire et correspond à « soki » du lingala. Lorsque la question en écho porte sur l'interrogation totale, la structure de celle-ci ne pose pas de problème dans le cadre du contact entre le français et le lingala. C'est lorsque la question en écho porte sur une phrase interrogative à interrogation partielle portant sur le sujet, sur le complément ou sur l'attribut que l'on constate des cas de transfert négatif du lingala vers le français. En effet, en français, il y a incompatibilité entre une modalité interrogative de l'interrogation partielle et le marqueur de la question en écho. Ce dernier s'efface automatiquement en présence du premier. En lingala, les deux coexistent généralement. Et c'est cette coexistence qui est source d'interférence. Nous donnons ici des exemples :

L1 Okei wapi ?

Où vas-tu ?

L2 **Soki nakei wapi ?**

Où je vais ?

*** Si je vais où ?**

L1 Ozali nani ?

Qui es-tu ?

L2 **Soki nazali nani ?**

Qui je suis ?

***Si je suis qui ?**

L1 Ozobenga nani

Qui appelles-tu ?

L2 Soki nazobenga nani ?

Qui j'appelle ? *Si j'appelle qui ?

Les phrases formulées par le deuxième locuteur sont celles que nous appelons « questions en écho. » L'interférence apparaît au niveau de la phrase française avec astérisque. Cette dernière épouse en français congolais la structure de la question en écho en lingala, où le marqueur de la question en écho « soki » coexiste avec l'interrogatif « wapi » portant sur le complément circonstanciel de lieu ; avec l'interrogatif « nani » portant sur l'attribut et sur le complément d'objet. Dans le français normé, le marqueur « si » s'efface en présence des morphèmes interrogatifs.

2. La subordonnée interrogative indirecte

La subordonnée interrogative est sélectionnée par des verbes comme demander, ignorer. Elle est introduite par le conjonctif « si », comme dans cet exemple :

Je me demande // si Paul va venir.

Le morphème correspondant à « si » en lingala est « soki ». Les deux morphèmes marquent aussi la question en écho. La phrase du lingala qui correspond à celle du français est :

Nazali komituna // soki Paul akoya.

Les phrases interrogatives ci-dessus portent sur l'interrogation totale. Ici, il n'y a pas d'inférence qui partirait du lingala vers le français. Il faut cependant signaler qu'en français, le sujet de la subordonnée interrogative ne fait pas mouvement vers la gauche en position pré-conjonctive. Le lingala admet bien ce type de mouvement court. La phrase du lingala donnée en exemple ci-dessus est modifiée, par mouvement du sujet de la subordonnée interrogative indirecte de la manière suivante :

Nazali komituna // Paul soki akoya.

Le transfert négatif donne en français la correspondante suivante :

*Je me demande // Paul s'il va venir.

Lorsque l'interrogation indirecte contient le mécanisme de l'interrogation partielle, on constate aussi, comme dans le cas de la question en écho, des cas de transfert négatif. Voici des exemples d'illustration :

Nayebi te // **soki** mama azokende **wapi**.

J'ignore // où va maman.

*J'ignore // **si** maman va **où**.

Nayebi te // soki azali nani.

J'ignore // qui il est.

*J'ignore // **si** il est **qui**.

La même incompatibilité que nous avons relevée entre les modalités interrogatives et le marqueur de la question en écho se retrouve aussi au niveau de l'interrogation indirecte. Le français ne combine pas le morphème « si » avec un mot interrogatif, lorsque l'interrogation indirecte contient une interrogation partielle. Le français congolais tend à combiner les éléments incompatibles en transférant le modèle du lingala vers le français, conduisant ainsi à des erreurs de syntaxe.

V.-La montée du sujet

On parle de la montée du sujet lorsque le syntagme nominal en fonction de sujet du verbe de la subordonnée complétive est susceptible de faire mouvement vers la gauche à la tête de la proposition principale. La montée du sujet est possible lorsque cette dernière proposition a pour noyau prédicatif un syntagme verbal à sujet vide. On parle ainsi de la montée du sujet parce que le SN sujet de la subordonnée quitte le domaine de celle-ci pour dépendre du verbe de la proposition principale.

Un exemple classique qui est souvent donné en linguistique française pour illustrer ce cas, c'est celui où la proposition principale a pour noyau le verbe sembler. Ce verbe est inapte à conférer au sujet la fonction syntaxique et le rôle thématique. C'est pour ces raisons qu'il

est inapte à recevoir le sujet, sinon par mouvement à gauche du sujet du verbe de la proposition subordonnée complétive.

Nous donnons ici un exemple d'illustration :

Phrase de départ : Il semble // que l'enfant est malade.

Phrase d'arrivée : L'enfant semble // être malade.

Dans la phrase d'arrivée, qui rend compte de la montée du sujet :

- Le sujet de la subordonnée est en tête de la proposition principale,
- Le verbe de la subordonnée passe au mode infinitif,
- La conjonction de subordination tombe.

Dans le cas de la montée du sujet, le verbe attributif peut tomber pour laisser la place à une proposition réduite, laquelle se confond avec l'attribut du sujet. Ceci donne la phrase suivante :

L'enfant semble // malade.

Dans une langue comme le lingala, il n'existe pas de verbes à montée à proprement parler. On a plutôt des constructions impersonnelles, pour traduire la notion de « sembler », à partir du verbe bivalent « komona », lequel signifie « voir ». Le verbe en question est soumis à la dérivation réciproque en devenant « komonana ». Conjugué au présent perfectif, il reçoit le préfixe verbal postiche //E-// de la classe 7, selon le système classificatoire du lingala. On a ainsi la phrase suivante à partir de laquelle la montée va être opérée :

Phrase de départ : Emonani //lokola mama azobela.

Phrase à montée : Mama amonani // lokola azobela.

A la différence de la phrase à montée en français, la proposition subordonnée du lingala garde son verbe au mode indicatif, là où le français emploie l'infinitif. De même, la conjonction de subordination « lokola » ne tombe pas, alors que la conjonction « que » en français tombe.

Le maintien du mode indicatif au niveau du verbe de la proposition subordonnée en lingala ainsi que la présence de la conjonction « lokola » sont des mécanismes qui sont transférés en français, conduisant par le fait même à une phrase mal construite. Ainsi, la montée du sujet en français non maîtrisé sous l'influence du lingala donne la phrase suivante :

*Maman semble // qu'elle est malade.

V.-La subordonnée commandée par le verbe ECM

En français et en lingala, il existe des verbes comme « entendre/koyoka, voir/komona, laisser/kotika... » qui sélectionnent une subordonnée complétive qui n'est pas introduite par une conjonction de subordination complétive. Ces verbes sont connus en linguistique sous le nom de verbes à marqueur de cas exceptionnel, ou verbe ECM, siglaison qui vient de l'anglais « Exceptional Case Marking. » Ce cas a retenu notre attention en analyse contrastive à cause de l'interférence dont le lingala est la source vers le français, langue cible.

En français, les verbes ECM sélectionnent une subordonnée infinitive. Pour certaines écoles linguistiques comme le fonctionnalisme selon Luc Bouquiaux et Jacqueline Thomas, le sujet de l'infinitif est en même temps le complément du verbe de gauche. Cependant, selon le programme minimaliste de la grammaire générative, un constituant de la phrase ne peut pas remplir plus d'une fonction syntaxique. Il ne peut pas non plus assumer plus d'un rôle thématique. Par conséquent, le sujet de la subordonnée infinitive ne peut pas en même temps fonctionner comme complément du verbe de gauche. Le fait que le sujet de l'infinitif donne l'impression d'être en même temps le complément du verbe situé à sa gauche vient du système des cas. Dans le cas d'espèce, c'est le verbe de gauche qui value, c'est-à-dire qui affecte le cas accusatif au sujet de l'infinitif. C'est pourquoi ce verbe est considéré comme ECM. On a la même situation en lingala. Le cas accusatif est clairement identifiable à partir des pronoms compléments, qui renvoient au sujet de la subordonnée.

La différence entre le français et le lingala vient du fait que, dans la langue de Molière, le verbe ECM commande une subordonnée infinitive, alors que, en lingala, le verbe de la subordonnée est au mode indicatif. C'est à ce niveau qu'intervient l'interférence.

Plutôt que de dire :

« J'entends // l'enfant pleurer »

Sous l'influence du lingala, on entend très souvent cette structure :

« *J'entends // l'enfant il pleure », structure conforme à celle de la phrase en lingala :

« Nayoki // mwana azolela »

Il sied de rappeler que le mode infinitif dans ce type de construction en français autorise le mouvement du sujet vers la droite. La phrase « J'entends // le train siffler » sera modifiée, par mouvement à droite du sujet en « J'entends // siffler le train. » Ce mouvement est bloqué en lingala probablement à cause de la présence du mode indicatif qui affecte le prédicat verbal.

VII.-La réaction de confirmation

Etudiant les mécanismes d'emphase, il m'a été donné de constater qu'il existe une structure de mise en valeur d'un terme de l'énoncé en lingala, que l'on peut schématiser selon la formule « A to/o A ». Cette formule correspond à ce que l'on appelle « la réaction de confirmation ». C'est un mécanisme d'insistance qui consiste à marquer son accord avec les propos du premier locuteur en les répétant. Nous sommes en fait en présence d'un cas de répétition totale, dont les éléments répétés sont reliés au moyen de la conjonction de coordination alternative « to », laquelle apparaît aussi sous la forme vocalique « o ». Ce mécanisme, qui ne semble pas exister en français normé est introduit par interférence en français congolais, au point que ceux qui l'utilisent ne sont même pas conscients de commettre une erreur. Voici un exemple entendu dans les couloirs de notre Faculté :

L1 Nous souffrons beaucoup dans ce pays.

L2 ***Nous souffrons ou nous souffrons !**

La réaction produite par le deuxième locuteur ne relève pas de la langue classique. Elle est une simple interférence à partir de la structure qui fonctionne en lingala et bien entendu dans les autres langues bantu connues de nous, structure qui correspond à l'échange suivant :

L1 Tozonyokwama mingi na mboka oyo

L2 Tozonyokwama o tozonyokwama!

VIII.-Le discours rapporté et le sujet de la subordonnée

Dans nos recherches, il nous a été donné de constater que les langues bantu ne semblent pas faire la distinction entre le style direct et celui indirect. En effet, le pronom sujet de la subordonnée complétive dans le discours rapporté ne fait pas nécessairement la différence entre le sujet dont les propos sont rapportés et le sujet énonciateur qui rapporte les propos d'une tierce personne. Ce flottement en langues bantu est transféré en français congolais, conduisant à une confusion au niveau du sujet de la proposition subordonnée.

La phrase française « Maman dit // qu'elle vient » est rendue de deux manières en lingala :

- a) Mama alobi // ete azoya [Maman dit // qu'elle vient]
- b) Mama alobi // ete nazoya [Maman dit // que je viens]

On se rend bien compte que, dans la première phrase, le sujet du verbe de la proposition subordonnée complétive renvoie au sujet du verbe de la proposition principale. Il peut aussi renvoyer à une personne autre que maman.

Dans la deuxième phrase, le sujet du verbe de la proposition subordonnée complétive, tout en étant formellement un préfixe verbal de la première personne du singulier, renvoie plutôt au sujet du verbe de la proposition principale, de la 3^{ème} personne du singulier. Ainsi, le sujet de la proposition principale, troisième personne du singulier a comme pronom référentiel, au niveau de la subordonnée complétive, soit le pronom sujet de la troisième personne du singulier, comme

dans la phrase (a) ; soit le pronom sujet de la première personne du singulier, comme dans la phrase (b). Et c'est à ce niveau qu'intervient l'interférence, qui conduit à produire la phrase « *Maman dit // que je viens » à la place de « Maman dit // qu'elle vient. »

IX.-Le marquage de la subordonnée relative

La subordonnée relative présente deux difficultés majeures pour certains locuteurs congolais parlant le français en contexte multilingue. La première difficulté vient de ce que je peux considérer comme des allomorphes du pronom relatif en français, là où une langue comme le lingala aligne un seul morphème, lorsque les accords avec l'antécédent ne sont pas pris en compte. Voici le tableau des pronoms relatifs en français et en lingala :

| Français | Lingala |
|----------|---------|
| Qui | Oyo |
| Que | Oyo |
| Dont | Oyo |

C'est au niveau de l'emploi du pronom relatif « dont » que les congolais éprouvent des difficultés. Ils remplacent ce morphème par « que », comme dans la phrase suivante :

*L'enfant que j'ai parlé est arrivé.

La phrase ci-dessus est incorrecte à la suite de l'emploi du pronom relatif « que ». Cette faute est le résultat de la généralisation du pronom « oyo » en lingala, lequel pronom est au départ un démonstratif de balisage et marque de la même manière la subordonnée sujet, la subordonnée objet et la subordonnée enchâssée. Ceci est illustré par des exemples suivants :

Mwana // **oyo** akendeki // azongi : L'enfant // **qui** est parti // est rentré
Mwana // **oyo** natindaki // azongi : L'enfant // **que** j'ai envoyé // est rentré
Mwana // **oyo** nalobaki // azongi : L'enfant // **dont** j'ai parlé // est rentré

La deuxième difficulté se situe au niveau de l'accord entre le pronom antécédent de la première personne du singulier ou du pluriel en français et le verbe dans les constructions qui relèvent de la focalisation clivée. Dans bon nombre de langues bantu, le verbe prend l'accord de la troisième personne du singulier ou du pluriel. Ces accords sont transférés en français. On entend des phrases de ce genre :

- « *C'est moi qui a mangé. » au lieu de « C'est moi qui ai mangé. »
- « *C'est nous qui ont mangé. » au lieu de « C'est nous qui avons mangé. »

On peut considérer que les accords incorrects sont commandés par transfert négatif vers le français langue cible, soit à partir du marqueur de focalisation « moto », résultat de la grammaticalisation comme en lingala, soit à partir du pronom relatif sujet de classe 1 ou de classe 2 (/u-//, //bà-//, comme en ciluba.

X.-Réponse à l'interrogation totale négative

En français, lorsque l'interrogation totale négative nécessite une réponse positive, l'interlocuteur utilise le morphème « si » ; quand il s'agit de donner une réponse négative, on emploie le morphème « non ». Dans les langues bantu, à l'interrogation totale négative, on répond par un morphème avec le sens de « oui », suivie de la phrase négative. Et lorsqu'il est question de donner à la même question une réponse positive, les langues bantu utilisent un morphème qui a le sens de « non », suivie d'une phrase affirmative. C'est ce modèle qui est transféré en français, conduisant tout naturellement à des phrases mal construites.

A la question « N'as-tu pas mangé ? », on répond par « *Oui, je n'ai pas mangé. » si la réponse est négative. Dans le cas de la réponse positive, en français mal maîtrisé, on répond par « *Non, j'ai mangé. »

Les structures correspondantes en lingala sont :

Question : « Oliaki te ? »

Réponse négative : « Iyo, naliaki te. »

Réponse positive : « Te, naliaki. »

En français qui respecte la norme, on répond par « Non, je n'ai pas mangé. » pour une réponse négative ; et par « Si, j'ai mangé. » pour une réponse positive.

Conclusion

Dans notre exposé, nous avons mis en évidence les difficultés relatives à l'enseignement du français en contexte exolingue congolais, en prenant comme domaine de recherche la syntaxe. Il a été constaté que certaines fautes et erreurs sont commises suite au transfert négatif des structures syntaxiques du lingala en français. Le souhait est que les professeurs de français aient aussi une connaissance scientifique suffisante des langues de souche congolaise afin d'évaluer leur impact dans le domaine de l'enseignement du français langue seconde.

Bien évidemment, toutes les fautes et toutes les erreurs commises par les apprenants du français ne peuvent pas être expliquées à partir du contact des langues. Il y a beaucoup d'autres facteurs qui entrent en jeu. Néanmoins, si les professeurs de français pouvaient s'appuyer sur l'analyse contrastive, ils seraient en mesure de prédire certaines fautes et de les comprendre. Ils mettraient aussi au point des exercices didactiques appropriés en vue de la correction de ce qui viendrait de l'interférence des langues bantu sur le code du français langue seconde.

Bibliographie

- BOUQUIAUX, Luc et THOMAS, M.C. Jacqueline. 1987. *Enquête et description des langues à tradition orale*. Paris, SELAF.
- CARNIE, Andrew. 2001. *Syntax*. Oxford, Blackwell Publishers (WEB).
- CHOI-JONIN, Injoo et DELHAY, Corine. 1998. *Introduction à la méthodologie en linguistique*. Strasbourg, Presses Universitaires de Strasbourg;
- De WIT, Gerrit. 2015. *Liko Phonology and Grammar*. Ridderkerk, Nederland. LOT, Graduate School of linguistics (Thèse).
- DUBOIS, Jean, GIACOMO, Mathée, GUESPIN, Louis, MARCELLESI, Christiane, MARCELLESI, Jean-Baptiste, MEVEL, Jean-Pierre. 2012. *Le Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*. Paris, Larousse.
- GREVISSE. 2003. *Précis de grammaire française*. Bruxelles, Editions Duculot.

- KABUTA. 2008. *Nkòngamyakù Cilubà – Mfwàlànsa*. Universiteit Gent – Université de Mbujimayi, Recall Linguistic Series Nr 19.
- KATARZYNA, Janic. 2012. *L'emploi antipassif des formes moyennes dans la langue française*. CNRS, Université Lumière, Lyon 2, Congrès Mondial de Linguistique Française. https://www.shs_conférences.org/articles/pdf/2012/01/Shs_cmlf12_00068.pdf
- KAYOKA MUDINGAY, Mathieu. 2013. *Dictionnaire Français-Tshiluba, Tshiluba-Français*. Raleigh, Editions Lulu.
- KILANGA MUSINDE, Julien (sous la direction de). 2008. *L'état et la nature du français en milieu plurilingue de la République démocratique du Congo*. La Tribune Internationale des Langues Vivantes, N° 44 Numéro Spécial Francophone.
- KITENGYE SOKONI, Sébastien. 2009-2010. *Contact des Langues en République Démocratique du Congo, Structure et Variation de l'Alternance codique Kisongye/Français chez les Jeunes Songyephones Scolarisés*. Kinshasa, Université de Kinshasa, (Thèse).
- LENSLAER, Alphonse. 1983. *Dictionnaire swahili-français*. Paris, Editions KARTHALA.
- LOUSSAKOUMOUNOU, Alain-Fernand, EPANGA POMBO, André, NYEMBWE NTITA, André, MAKAMBALA, Rigobert. 2009. *Bigrammaire lingala-français*. Organisation Internationale de la Francophonie (Version de travail).
- MAKOKILA NANZANZA, André. 2014-2015. *Description Morphosyntaxique du Kimanyaanga*. Lubumbashi, Université de Lubumbashi, (Thèse).
- MOTINGEA MANGULU, André. 2006. *Lingála courant, Grammaire Pédagogique de Référence*. Tokyo, University of Foreign Studies, Research Institute for Languages and Cultures of Asia and Africa (ILCAA).
- MUKASH KALEL, Timothée. 2004. *Questions Spéciales de Linguistique Générale, Syntaxe des Langues Bantu*. Kinshasa, Centre de Recherches Pédagogiques.
- MUKASH KALEL, Timothée. 2012. *Dictionnaire Kanyok-Français*. Kinshasa, Centre de Recherches Pédagogiques.
- MUKASH KALEL, Timothée. 2013. *Essai de Grammaire Kanyok (L32). Phonologie, Morphologie, Syntaxe*. Kinshasa, Editions René Descartes, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université de Kinshasa.
- MULLER, Claude. 2008. *Les bases de la syntaxe. Syntaxe contrastive français – langues voisines*. Bordeaux, Presses Universitaires de Bordeaux.
- MUTOMBO Huta-Mukana, Daniel et MALEMBA Nsakila, Gilbert. 2013. *Histoire et culture des peuples d'origine Nsànga-Lubangu*. Kinshasa, CELTA, Collection « Travaux et Recherches ».
- NASH, Jay Arthur. 1992. *Aspect of Ruwund Grammar*. Urbana, University of Urbana (Thèse).
- NDEMBE NSASI, Damase. 2016. *Indicatif Présent Affirmatif en Yombe (Zone H. 16 RDC)*. Kinshasa, Université de Kinshasa.

- NDJIBU MULAMBA, François. 2017-2018. *Grammaire Confrontative du Ciluba (L31) et du Kisongye (L23) et son apport à la revisitación de la clasificación de Malcolm Guthrie*. Kinshasa, Université de Kinshasa (Thèse).
- ONDO-MEBIAME, Pierre. 2008. *Essai sur les constituants syntaxiques du fāng-ñtùmú*. Libreville, Editions Raponda-Walker.
- PUSKAS, Genoveva. 2013. *Initiation au Programme Minimaliste. Eléments de syntaxe comparative*. Berne, Peter Lang.
- POISSON-QUINTON, Sylvie, MIMRAN, Reine, MAHEO-Le COADIC. 2003. *Grammaire expliquée du français*. Tours, CLE International.
- RACINE-ISSA, Odile. 2011. *Le Swahili*. Chennevières sur Marne, ASSIMIL.
- RACINE, Odile. 2015. *Les extensions Verbales en Swahili Standard*. Köln, East African Languages and Dialects, Vol. 24, INALCO.
- RADFORD, Andrew. 2006. *Minimalist Syntax Revisited*. <http://courses.essex.uk/lg/lg514>.
- RIEGEL, Martin, PELLAT, Jean-Christophe, RIOUL, René. 2014. *Grammaire méthodique du français*. Paris, PUF.
- ROBERGE, Yves. 1990. *The Syntactic Recoverability of Null Arguments*. Kingston and Montreal, McGill-Queen's University Press.
- ROUVERET, Alain. 2015. *Arguments minimalistes. Une présentation du Programme Minimaliste de Noam Chomsky*. Lyon, ENS Editions.
- TELLIER, Christine. 1996. *Eléments de syntaxe du français. Méthode d'analyse en grammaire générative*. Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal.
- Van EVERBROECK, René. 1985. *Lingala-Français, Français-Lingala*. Kinshasa Limete, Editions l'Épiphanie.

Le français face à l'anglais en R.D. Congo

*Romain KASORO TUMBWE**

Résumé

Devant l'opinion favorable dont jouit l'anglais, le français en République Démocratique du Congo semble menacé. Mais en fait, il reste fermement implanté et jouit toujours de l'attachement des Congolais. Face à l'engouement pour l'anglais, il convient de favoriser une cohabitation de ces deux langues, chacune remplissant ses fonctions propres.

Mots-clés : contacts des langues, dynamique des langues, français-anglais, représentations linguistiques.

Introduction

Ancienne colonie belge au centre de l'Afrique, la République Démocratique du Congo, pays où le français est la langue officielle, est caractérisée par un paysage linguistique bigarré : \pm 250 langues vernaculaires autochtones, une langue officielle d'origine européenne, le français ; quatre langues véhiculaires dont une bantoue mais pas d'origine congolaise.

L'anglais, qui est au centre de mon propos, a été introduit au niveau de l'enseignement secondaire au détriment du néerlandais en 1960.

Il est vrai qu'en RDC il n'est parlé que par une infime minorité en des circonstances particulières. Toutefois, aujourd'hui, on observe un certain engouement pour cette langue.

Témoins :

- la prolifération d'écoles de langues où prédomine l'enseignement de l'anglais ;
- à l'entrée de l'Alliance des Forces pour la démocratisation du Congo/Zaire (A.F.D.L.) le 17 mai 1997, les nouveaux dirigeants ont même pensé à faire de l'anglais la 2^{ème} langue officielle, le Congo étant membre de la S.A.D.C. et

* Romain KASORO TUMBWE, Professeur Ordinaire à la Faculté des Lettres et sciences humaines, Université de Kinshasa.

possédant des frontières, à l'Est et au Sud, avec des pays anglophones ;

- les valeurs des billets de la nouvelle monnaie ont été indiquées en français, anglais et swahili, au grand dam de beaucoup de Congolais.
- Aujourd'hui, certains parents préfèrent placer leurs enfants dans les écoles où on enseigne l'anglais dès l'école maternelle.

Causes :

- la mobilité dont bénéficient les diplômés en anglais vers les pays étrangers frontaliers (Est et Sud de la R.D.C.) ou éloignés (Etats-Unis, Canada, Afrique du Sud, Chine, etc.) ;
- l'embauche dans certains organismes ou entreprises conditionnée par la connaissance de l'anglais ;
- l'importance de la connaissance de l'anglais dans le monde scientifique et dans le domaine technologique.

Nous avons là un cas intéressant de **dynamique des langues** qu'il convenait d'approfondir. C'est ainsi que j'ai réalisé il y a quelques années cette enquête, en vue de connaître les **représentations linguistiques** des Congolais, c'est-à-dire la vision qu'ont ceux-ci de l'anglais et du français, en étudiant **la position de l'anglais en RDC** à la fin des années 1990⁽¹⁾.

1.L'étude

L'étude a consisté dans une enquête menée par questionnaire auprès de 87 sujets dont 76 hommes et 11 femmes

- âgés de 14 à 61 ans ;
- scolarisés à divers niveaux : de l'école secondaire au doctorat ;
- provenant de toutes les provinces.

2.Le constat

On constate, chez ces sujets, une position ambivalente, quelque peu paradoxale même.

En effet, alors qu'ils émettent des opinions critiques à l'encontre du français et de la francophonie, et plutôt favorable à l'anglais, ils manifestent leur attachement au français et à ce qu'il représente.

2.1 Le français menacé par l'anglais

Quand on demande aux enquêtés quelle langue ils préfèrent, du français et de l'anglais, c'est à l'anglais que vont les préférences (44,8% pour l'anglais contre 41,3% pour le français).

Pourquoi ces préférences ?

1°Le français est perçu comme une langue étrangère au même titre que l'anglais. En effet, 16% mentionnent le français comme une langue étrangère alors que 3% seulement la présentent comme une langue congolaise. Fait explicable, puisque le français est une langue « importée » qu'on apprend à l'école, à l'exception d'une infime minorité, et qui n'est attachée à aucune culture congolaise.

2°Le français est réputé difficile à l'apprentissage, en tous cas moins facile que l'anglais.

3°Le français serait moins que l'anglais lié au développement. Pour preuve, la plus grande réussite économique des pays anglophones, au dire de certains.

Mais beaucoup pensent plutôt que ce sont les langues nationales qui seraient agents de développement.

4°Le français est moins répandu que l'anglais et ne permet pas l'ouverture au monde et la mobilité comme l'anglais.

5°Le français et la Francophonie sont liés à l'impérialisme. Et le français ne saurait représenter la liberté et la libération.

En fait, les sujets interrogés associent, ce qui est psychologiquement compréhensible, la langue et la politique des Etats qui la parlent. Qu'on pense à la réputation d'interventionnisme des Etats-Unis en Afrique et au Congo dans les années 1960, que beaucoup de ces témoins avaient oublié, alors que le soutien de M. Giscard à Mobutu à la fin des années 1970 était encore frais dans leur mémoire.

Sous ces divers rapports, l'anglais présente donc manifestement une meilleure image que le français. Comme il est devenu maître dans le domaine scientifique et technologique ; comme il gagne du terrain même dans les territoires francophones européens, certains

universitaires congolais, pour des pays comme le leur en tous cas, prédisent la mort par étouffement du français et son éviction par l'anglais.

2.2 Le français toujours en position ferme

En dépit de ces représentations, le français maintient sa position en République Démocratique du Congo.

1° Les Congolais, à 71,2%, restent attachés au français et estiment, à 72,4%, qu'ils auraient conscience de perdre quelque chose d'eux-mêmes si on leur supprimait le français.

2° Une minorité (24,1%) seulement pense fermement que le français devrait être abandonné comme langue officielle.

Nombreux sont ceux qui commentent l'éventualité de cette décision en termes de frustration, d'indignation, d'amertume. Ils dénoncent la désorientation et l'introduction d'une autre difficulté qui accompagneraient le changement.

3° Un autre facteur d'attachement à la langue française est la culture, à laquelle 60% des sujets interrogés associent le français.

4° Ainsi, bien que 45% des sujets lient français et impérialisme, francophonie et impérialisme, et que certains même estiment que la République Démocratique du Congo doit s'écarter de la francophonie, la grande majorité des répondants, 70 ?1% trouvent utile la présence du Chef de l'Etat congolais au Sommet des pays francophones : la République Démocratique du Congo, de par sa langue officielle appartient au monde francophone, et, comme grand pays francophone, elle se doit de marquer sa présence au sein de la francophonie. En même temps, elle devrait faire entendre la voix du peuple congolais, défendre sa position et ses intérêts dans l'organisation. Opération certes sans grand intérêt économique, pensent certains, mais politiquement rentable, puisqu'il s'agirait de débattre non seulement de la langue, mais aussi d'autres problèmes, de renforcer les liens d'amitié et de fraternité avec les autres pays et leurs peuples, et, au besoin, de profiter de ses assises pour dénoncer et corriger les vices de l'organisation, en infléchir les tendances pernicieuses, et pour en tirer des bénéfices.

Conclusion

L'anglais n'est pas encore très répandu en République Démocratique du Congo, mais il est l'objet d'un grand engouement, pour des raisons économiques, politiques, idéologiques, communicationnels, culturels (en particulier pour ce qui concerne le domaine scientifique et technologique), etc. De la comparaison entre français et anglais, ce dernier sort souvent avec une meilleure image. Cela ne signifie cependant pas que la majorité des Congolais soient prêts à troquer le français contre l'anglais.

Le prestige de l'anglais n'ébranle pas les bases du français, qui bénéficie de l'attachement des Congolais qui se le sont approprié et le considèrent comme un élément de leur patrimoine culturel. Pour ceux-ci, il n'est pas question ni de le supprimer ni de l'abandonner pour une autre langue, même si l'environnement culturel, linguistique international impose la connaissance de l'anglais.

Habités à la coexistence de leurs langues de souche, habitués à la coexistence de celles-ci avec le français, c'est pour une coexistence du français et de l'anglais que les Congolais pencheraient le plus volontiers : ils sont 80,8% à se prononcer en ce sens.

La meilleure façon de satisfaire les aspirations et les besoins communicationnels des Congolais consisterait donc sans aucun doute à faire en sorte que les langues s'organisent au Congo dans le colinguisme plutôt que sur le mode conflictuel. ON pourrait ainsi voir l'anglais devenir, non pas une langue officielle, puisque ce statut ne reposerait sur aucune base sociolinguistique réelle dans ce pays, mais une seconde ou troisième langue de culture, dont la fonction serait de maximiser la mobilité et la compétence communicationnelle des francophones congolais.

Bibliographie

- CALVET, Louis-Jean. 1998. L'insécurité linguistique et les situations africaines. In Calvet, Louis-Jean et Moreau, Marie-Louise (éds), *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*. Paris, Agence de la Francophonie, 7-38.
- GUEUNIER, Nicole. 1997. Représentations linguistiques. In Moreau, Marie-Louise (éd), *Sociolinguistique. Les concepts de base*. Sprimont, Mardaga, 246-252.

- HOUDEBINE, Anne-Marie. 1997. Théorie de l'imaginaire linguistique. In Moreau, Marie-Louise (éd.), *Sociolinguistique. Les concepts de base*. Sprimont : Mardaga, 165-167.
- KASORO TUMBWE, Romain. 1983. *Vocabulaire politique et idéologie. Etude du discours politique de la Rébellion de l'est du Congo (Zaire), (1964-1965)*. Thèse pour le Doctorat du III^e Cycle, Université de Bordeaux III, 514 p. +textes annexe 314p.
- KASORO TUMBWE, Romain. 1989. *La rébellion congolaise (zaïroise) de 1964 à 1965. Etude des discours politiques*. Thèse de Doctorat d'Etat ès Lettres, Université de Bordeaux III, 1988, Atelier de Reproduction des Thèses, Lille, 2 tomes, 813 p.
- KASORO TUMBWE, Romain. 1998. Normes scolaires et normes endogènes en République démocratique du Congo. In Calvet, Louis-Jean et Moreau, Marie-Louise (éds), *Une ou des normes ? Insécurité linguistique et normes endogènes en Afrique francophone*. Paris, Agence de la francophonie, 61-82.
- LAFONTAINE, Dominique. 1997. Attitudes linguistiques. In Moreau, Marie-Louise (éd.), *Sociolinguistique. Les concepts de base*. Sprimont : Mardaga, 56-60.
- MOREAU, Marie-Louise. 1992. Des pilules et des langues. Le volet subjectif d'une situation de multilinguisme. *Des langues et des villes*. Paris : Didier, 407-420.
- MOREAU, Marie-Louise (dir.). 1997. *Sociolinguistique. Les concepts de base*, Liège, P. Mardaga, 312 p.
- NYUNDA Ya RUBANGO. 1980. *Les principales tendances du discours politique zaïrois (1960-1965)*, Bruxelles, C.E.D.A.F., 72 p.

Notes

La version originelle et originale du texte du présent article a été publiée dans la revue canadienne *Diversité langues*, en ligne Vol. IV, disponible à <https://www.tehiq.quebec.ca/diversité>

En présentant ici cette communication dans le cadre de cette activité, je voudrais ainsi diffuser, dans notre pays, les résultats de cette enquête et les conclusions qu'on peut en tirer.

Diversité des langues et convivialité. Le tribalisme et la malédiction de Babel

KIPAMBALA MVUDI JF Photios¹

Résumé

Comment un pays doit-il résoudre les problèmes que lui posent ses innombrables langues et ses dialectes avec toutes ses tribus ? j'appuie ma thèse sur la situation en RD Congo, je propose le renforcement du bilinguisme et la régionalisation de l'enseignement qui, à mes yeux est le moyen le plus humain d' « atténuer la malédiction de Babel » et de combler le fossé qui empêche la communication entre gens de langues différentes.

1.Problème

La constitution de la Rd Congo de 2006, telle que modifiée en 2011, en son article premier, alinéas 7, 8 et 9, dispose :

« Sa langue officielle est le français. »

« Ses langues nationales sont le kikongo, le lingala, le swahili et le tshiluba. L'Etat en assure la promotion. »

« Les autres langues du pays font partie du patrimoine culturel congolais dont l'Etat assure la protection ».

Curieusement, on voit surgir l'anglais, et avec un caractère obligatoire, à telle enseigne que certains étudiants reprennent ou doublent les années scolaires et académiques soit ils sont non-admis dans des filières au motif qu'ils ne maîtrisent pas cette langue qui est inconnue des institutions.

Je me rappelle que ceux qui font les études des langues et littératures africaines nous présentent leurs recherches en français et nous montrent comment fonctionnent ces langues et du coup, respectent la constitution en démontrant par là le principe de l'officialité du français, la promotion des langues nationales et la protection des autres langues du pays. C'est ce qui fait que la RD Congo est membre de la francophonie.

Dans le contexte qui est le mien, je voudrais démontrer que la RD Congo est un Etat dont les citoyens sont des locuteurs bilingues. Cette

¹ KIPAMBALA MVUDI JF Photios, philosophe, patrologue et anthropologue. Prêtre orthodoxe, il est aussi professeur à l'Université de Kinshasa.

situation est due à la pluralité de ses langues et au génie organisateur de l'Etat. En de telles occasions, il faut savoir faire un effort ! C'est ce que j'ai tenté de mon mieux.

En RD Congo, le bilinguisme est un fait réel et admirable. Mais ceux qui parlent le français, langue officielle, se considèrent comme citoyens supérieurs, ceux qui ne parlent qu'une des langues nationales avec leurs langues tribales sont vus par les premiers comme des citoyens de seconde classe ; et finalement, ceux qui ne parlent que leurs langues tribales sont considérés comme des citoyens vulgaires. Que dire du complexe qui règne pour l'anglais ?

Comment la RD Congo doit-elle résoudre les problèmes que lui posent ses nombreuses langues ? Les langues ! Oui les langues. C'est d'elles dont il est ici question. Mais comment se fait-il qu'un sujet qui devrait nous rassembler nous divise ? Comment expliquer que les hommes puissent douter de l'humain au point de faire de la question de la langue une pomme de discorde et une source de dissentiment ? Il suffit d'allumer une radiotélévision pour se rendre compte que la division des langues a une signification du point de vue de l'histoire de l'humanité. Apparaît-elle comme une conséquence du péché ? C'est l'explication théologique. Comme une conséquence de la désobéissance civile ? Les politiciens sont tentés de l'accepter. Comme base des conflits sociaux ? En tout cas certains leaders d'opinion s'y penchent. Que dire des philosophes, anthropologues et sociologues ? A voir de près l'histoire des religions, et surtout le chapitre 11 de la Genèse, célèbre récit du mythe de la « Tour de Babel » donne une curieuse explication de la diversité des langues et il nous y est dit en effet que les hommes « formaient un seul peuple et avaient pour eux tous une même langue » (11,6). Mais ayant voulu, dans leur ambition, construire à Babel, c'est-à-dire à Babylone, une tour qui pût être vue des extrémités de la terre et qui aurait été le symbole d'une domination mondiale, *Iahweh* décida « de confondre leur langage de sorte qu'ils n'entendent plus le langage les uns les autres » (11,7). Il est remarquable que cette question a fait l'objet de bien des réflexions chez les anciens théologiens juifs et chrétiens. Elle était chez eux en relation avec la doctrine des anges des nations².

D'autres cultures ont produit des récits analogues. Mais les Hébreux donnèrent une valeur particulière au mythe associant à celui-ci le nom

² Voir E. PETERSON, *Le problème du nationalisme*, Dieu vivant, XXII, p.89.

de Babylone où, par suite d'une erreur d'étymologie, ils voyaient un dérivé de *bâlal*, verbe qui signifie « égarer ». Pour les Hébreux, peuple rural et attaché à une religion austère, Babylone, capitale de l'empire babylonien puis de l'empire assyrien, était une cité livrée au péché. Le mythe de Babel n'explique pas seulement la ruine des tours de Babylone. Il répondait à une question de première importance, que partout sans doute les hommes réfléchis se sont posée : *pourquoi les êtres humains parlent-ils tous, mais dans des langues si différentes ?* Le Proche-Orient, véritable mosaïque linguistique, ne pouvait voir dans la diversité des langues qu'une malédiction frappant les hommes pour les punir de leur orgueil.

Ceux qui ont la passion des langues et consacrent leur vie à les apprendre et les enseigner, ceux-là mêmes qui trouvent dans les langues une source de joies renouvelées et un champ de subtiles études, auront de la peine à se mettre dans la disposition d'esprit qui permet de concevoir la diversité linguistique comme une malédiction. Cependant, il leur suffit de visiter un pays (la RD Congo, par exemple) où sur chaque enseigne, chaque écriteau, paraît une suite des signes cabalistiques, où toute tentative de communiquer avec des autochtones ne provoque que des haussements d'épaules, pour éprouver en partie le sentiment de terrible isolement que cache le mythe des Hébreux. Mais le scientifique est en droit d'apporter une correction fondamentale au récit biblique. Et c'est ce que j'ai tenté de mon mieux : *les hommes ne furent pas dispersés sur la face de toute la terre parce qu'ils ne pouvaient pas se comprendre les uns les autres : ils ne pouvaient pas se comprendre les uns les autres parce qu'ils étaient dispersés.* La *Genèse* donne la cause pour la conséquence. De fait, le temps et l'éloignement dressent des barrières entre les hommes et créent dans les langues des déviations qui nous étonnent parfois, mais suivent des lois régulières.

2. De la biologie au biologique

La cause de ce phénomène est évidente. Le langage est pour l'homme la forme de comportement social la plus caractéristique ; et comme pour toutes les formes du comportement social, l'enfant en fait l'apprentissage complet, en partant des rudiments. Non seulement il peut apprendre n'importe quelle langue parlée autour de lui, mais il *doit* apprendre la langue de son entourage. Cependant, en l'apprenant, il la change, et jamais il ne la parle exactement comme ceux qu'il entend. Nous partirons d'un texte du *Contra Celsum*, V, 30. Origène

et Celsus sont d'accord pour admettre que Dieu a partagé la terre des anges et que chacun d'eux a reçu en lot un territoire et les habitants qui l'occupent. Mais Origène se sépare de Celse sur l'explication à donner de cette distribution. Pour l'écrivain païen, elle constitue un ordre primitif et inaltérable³. Origène oppose à cette vue que la distribution a donc eu pour principe le hasard ou l'arbitraire. Or on sait que tout son système consiste à voir dans l'inégalité des conditions, celles des anges comme celles des hommes, la conséquence de mérites ou de démérites antérieurs. Il faut donc justifier cette distribution.

Origène la rattache à l'histoire de la Tour de Babel. Tous les hommes formaient à l'origine une seule nation. Ils habitaient une même région, l'Orient. Ils parlaient une même langue, l'hébreu. Ils étaient gouvernés par *Iahweh*. Mais ils abandonnèrent l'Orient et descendirent dans la plaine de Sennaar. Là ils voulurent conquérir le ciel. Pour les châtier, «Dieu les livra à des anges plus ou moins méchants, qui leur imposèrent chacun sa propre langue et les conduisirent dans les diverses régions de la terre, selon qu'ils le méritaient, les uns dans une région torride, les autres dans une région glaciale. Seul Israël, qui n'avait pas abandonné l'Orient, garda la langue originale et resta la part de *Iahweh* » (Contra Cels., V, 30-31).⁴ Tout ceci nous laisse donc entrevoir un ensemble de doctrines sur les anges des nations considérés comme des anges bons à qui Dieu a confié une mission auprès des peuples du monde. Cette doctrine est à distinguer de celle de la chute des anges mauvais, qui joueront aussi un rôle auprès des nations. Cette présidence des anges aux nations est à rapprocher de leur rôle dans le cosmos. Dans l'un et l'autre cas, les anges ne sont pas responsables du culte que les hommes sont seuls coupable⁵. Cette doctrine apparaît à l'arrière-plan de la doctrine de Paul sur la dépression des puissances angéliques : celles-ci en effet ne sont pas considérées par lui comme mauvaises, mais comme ayant rempli un rôle temporaire, analogue à celui qu'elles ont rempli dans le

³ Sur la conception hellénique de l'immutabilité des religions nationales, voir E. PETERSON, *Des Monothéismes als politisches Problem*, Théologische Traktate, p. 74 et suiv. Ce texte, comme les autres œuvres en allemand, m'avait été expliqué par Alexandre Catranis lors de la préparation de ma thèse en philosophie.

⁴ Voir sur l'ensemble de la question chez Origène JEAN DANIELOU, *Origène*, p. 235 ; ETIENNE B5 ETTENCOURT. *Doctrina ascetica Origènis*, 1945, p.126-130.

⁵ Voir A. LEFEVRE, *Ange ou Bête, Satan* (Etudes carmélitaines), p.22

don de la loi juive, et qui se termine avec la venue du Christ⁶. C'est cette doctrine qu'Origène intègre explicitement dans une perspective chrétienne.

Du même coup nous apparaît l'intérêt général de ces doctrines. Elles concernent directement la théologie chrétienne de l'histoire. Elles expliquent en effet le paradoxe de l'histoire présente où se trouvent coexisté l'ordre ancien des nations, qui correspond à l'économie des anges, et l'ordre nouveau de l'Eglise, où tous les hommes sont réunis sous l'unique royauté du Christ⁷. Elles viennent rejoindre aussi les recherches modernes sur les mythes. Les psychologues modernes des religions présentent les nations comme toujours prêtes à hypostasier en divinité leur inconscient collectif. Mais nous pouvons voir là le culte idolâtrique rendu par la nation à son ange protecteur.

Or, ici, Origène est l'écho des traditions juives⁸. Dans une version du testament de Nephtali, nous lisons en effet : « N'oubliez pas le Seigneur votre Dieu, qui fut choisi par notre père Abraham au temps de Phaleg, lorsque les nations furent divisées. Car, en ce temps, le Seigneur descendit des cieux, emmenant avec lui soixante-dix anges pour le servir, avec Michel à leur tête. Il leur commanda d'enseigner aux soixante-dix familles issues de Noé soixante-dix langues. Mais la langue sacrée, l'hébreu, demeura seulement dans la maison de Sem, d'où est né Abraham, votre père. En ce temps Michel dit, de la part de Dieu, aux soixante-dix nations : vous savez le complot que vous avez formé contre Dieu. Maintenant choisissez celui que vous adorerez et qui sera votre intercesseur. Nemrod répondit : Nul n'est plus grand pour moi que celui qui a enseigné en une heure, à mon peuple et à moi, la langue de Kush. Ainsi répondirent aussi Put, Tubal, Javan et les autres. Abraham seul choisit le Seigneur et celui-ci dispersa les nations et donna à chacune son lot. Seule la maison d'Abraham demeura avec le Seigneur⁹. » (Charles, Pseud., p. 363.)

Origène insiste sur le fait que les anges apprennent aux humains. Le processus de cet apprentissage aboutit à ce que l'on peut appeler une «

⁶ Voir L. BOUYER, *La vie de saint Antoine*, p.180-211 ; P. BENOIT, *Les Epîtres de la captivité* (Bible de Jérusalem), p. 61.

⁷ Voir O. CULLMANN, *Christ et le temps*, p. 177 sqq.

⁸ Voir E. SCHUERER, *Geschichte des jüdischen Volkes*, 4^e A ufl., II, p.406, note 42.

⁹ Ceci se retrouve textuellement dans la haggada ultérieure. Voir W. LUECKEN, Michael, p.13-14. ¹⁰ Einar Haugen, *Le bilinguisme en Amérique*, Daedalus, Revue de l'Académie américaine des arts et des sciences.

imitation créative », qui ne reproduit pas minutieusement le modèle, parce qu'elle ne sort pas d'une usine mais est l'œuvre d'un artisan. La faculté de parler est certainement innée, et l'enfant parle instinctivement. Mais c'est précisément par sa diversité et par son caractère idiosyncrasique que le langage humain diffère du chant des oiseaux¹⁰. Si le langage humain n'est pas entièrement idiosyncrasique, c'est que dans chaque tentative de communication, la réaction de l'interlocuteur oblige celui qui veut se faire entendre à contrôler son expression.

A voir de près, quand deux groupes ne parviennent plus à communiquer l'un avec l'autre, chacun d'eux s'en va de son côté, en affirmant et multipliant ses idiosyncrasies, qui se marquent dans le parler et forment ce que les linguistes appellent des « idiolectes » ; ceux-ci s'accumulent peu à peu et constituent des dialectes, puis des langues et enfin des familles de langues. A ce point on a confondu race et langue au détriment de l'une et de l'autre, et l'on a favorisé ainsi une sorte de racisme linguistique qui est la vraie malédiction de Babel. Des expressions comme *famille linguistique*, *langue mère*, *génération de dialecte*, *filiation des mots*. Ce sont là des métaphores qui peuvent conduire à de graves erreurs, car il n'y a rien dans les langues qui soient semblable à la lignée biologique. Quand on dit que le kikongo est *issu* de kintandu et que le kintandu est *issu* de langue *bantu* et celle-ci du *protobanu*. Tout au long de cette évolution, des enfants ont appris à leur façon, en la modifiant, la langue des grandes personnes qui les entouraient, des adultes ont appris et désappris leur langue, pour satisfaire aux obligations sociales ou politiques que leur imposait le cours de la vie.

3.L'apprentissage est la clef

Quand on dit que *l'apprentissage* est la clef de tous les problèmes de langue, on énonce une vérité première. Mais à ma connaissance, aucun linguiste n'a jamais entrepris de recherches sur un développement de cet apprentissage, phénomène que j'ai vu et que j'observe dans ma société, congolaise, veux-je dire. Les éléments communs entre le récit que nous avons vu chez Charles et celui d'Origène sont manifestes : les nations sont réparties entre les anges ; chaque ange enseigne sa langue au peuple à qui il est préposé : seul Israël garde la langue originelle, qui est l'hébreu ; l'élection d'Israël

¹⁰ Voir Eccli., XVII, 14 ; PHILON, Post. Cain., 26.

est représentée comme une conséquence de sa fidélité. On remarquera toutefois des différences : le Testament distingue deux moments successifs : la division des langues, qui paraît antérieure au complot de Babel, et la dispersion, qui suit le choix par chaque nation, à l'exception d'Israël, de son ange pour divinité ; dans ce second épisode, Abraham apparaît comme représentant d'Israël. Un dernier trait n'était pas dans le texte d'Origène : la doctrine de la descente des soixante-dix anges. Mais nous le retrouvons ailleurs chez notre auteur dans un passage mystérieux du traité des princes. Origène écrit : « La descente en Egypte des soixante-dix hommes d'Israël (*Gen.*, 46, 27) désigne la descente des saints pères (-les anges) dans le monde, permise par la providence pour l'instruction du genre humain » (4, 3, 11-12). Il est impossible de ne pas reconnaître ici la haggada du Testament de Nephtali.

On peut remarquer que tous ces traits se retrouvent ailleurs dans la tradition juive ancienne. La répartition des nations entre les anges apparaît déjà dans la traduction donnée par les 70 de *Deut.*, 32, 8 : « Lorsque Dieu adjugea aux nations leur héritage, il fixa les limites des peuples d'après le nombre des anges de Dieu. » Cette descente des anges à qui Dieu confie les nations est également une tradition, distincte de la chute des mauvais anges. On la trouve dans le livre des jubilés (IV, 5)¹¹. Le nombre de soixante-dix pour les anges pasteurs de peuples est dans Hénoch, 89. Le rôle d'Abraham au moment de la dispersion des nations apparaît dans le *liber Antiquitatum*, du Pseudophilon, qui est du 1^{er} siècle ap. J.-C. un culte aux anges, en particulier sous la forme des religions astrales, et ancienne (*Sapt.*, 13, 3 ; *Col.*, 2, 17). Le lien des anges et des langues n'est pas sans référence (I Cor, 13, 1). Le caractère révélé par Dieu de l'hébreu est dans *jub.*, 12, 26.

Plus précisément encore, l'idée que les anges ont été envoyés par Dieu pour punir les hommes, lors de l'épisode de Babel, en confondant leur langage et en les dispersant, qui est proprement celle d'Origène, se trouve chez Pilon d'Alexandrie. Il s'agit d'un commentaire de *Gen.*, 11, 7, le récit même de la confusion des langues. Le texte des LXX donne : « Venez, descendons et confondons leur langage. » Ce pluriel peut être interprété dans un sens polythéiste. Et effectivement nous rencontrons une tradition de ce genre. Ainsi dans Flavius Josèphe : « Les dieux, ayant envoyé des vents, détruisent la tour et donnèrent à chacun une langue particulière

¹¹ Voir H. J. SCHOEPS, *Aus frühchristlicher Zeit*, p. II, note.

» (Ant. Jud., I, 4, 3). De même aussi Abydenos (Eusèbe, prép. Ev., IX, 14, 12). Philon prend position contre cette interprétation. Ce n'est pas à des dieux que Iahweh s'adresse, mais à des anges : « Dieu, qui est un, a autour de lui des puissances ineffables, qui sont confiés aussi les châtiments » (Conf. Ling., 34, 171). Ces derniers mots semblent bien directement faire allusion à un récit où la confusion des langues était attribuée à des dieux, comme c'est le cas chez Josèphe et Abydenos. Et c'est encore à cette même tradition que Philon fait allusion par la suite, quand il rapporte l'opinion d'exégètes qui, s'en tenant à la lettre du texte, voient dans l'épisode de Babel l'origine des « divers dialectes grecs et barbares » (190, 38).

Ce qui est intéressant dans ce texte, c'est que la doctrine des anges des nations nous y apparaît dans sa genèse même, comme un effort pour concilier le monothéisme juif avec l'existence des dieux nationaux¹². Philon se trouve en présence de traditions syncrétistes, plus ou moins empreintes de polythéisme. Il est remarquable d'ailleurs que tout le traité *De confusione linguarum* soit une polémique contre l'assimilation des récits bibliques aux mythes païens, telle que des écrivains, comme Abydenos, avaient pu la réaliser. Philon ne rejette pas entièrement ces traditions. Mais les interprètes en conformité avec les exigences de l'orthodoxie juive. Est-il le premier à avoir introduit les anges dans le récit de Babel pour répondre à ce problème ou est-il l'écho de traditions antérieures ? Ce qui est sûr en tout cas, c'est qu'il est le premier chez qui cette exégèse apparaît.

Ainsi, c'est tout un ensemble de traditions juives dont Origène est l'héritier. La question qui se pose est de savoir si ces traditions, Origène les a puisées directement dans les apocryphes juifs ou dans la conversation des rabbins, avec qui il avait des relations ; ou bien s'il les a trouvées déjà assimilées dans la tradition chrétienne. Or il est certain que nous rencontrons, aux origines du christianisme, chez les rabbins convertis de Palestine, une élaboration théologique judéo-chrétienne, qui a incorporé au christianisme un grand nombre de traditions juives, en particulier dans le domaine de l'angélogologie. C'est l'écho de ces spéculations que nous rencontrons dans des ouvrages comme l'Évangile de Pierre ou l'Ascension d'Isaïe, livres dont se sont

¹² Le lien entre la division des langues et la guerre (Conf., 4,10), que discute Philon, apparaît aussi dans le texte d'Abydenos : « Les hommes qui jusque là ne parlaient qu'une langue reçurent des dieux des langues diverses, à la suite de quoi la guerre éclata entre Saturne et le Titan » (EUSEBE, Prep. Ev., IX, 14

servi certains leaders d'opinion identitaristes. Ce sont elles aussi qui constituent ces traditions orales que nous ont transmises Papias, Iréné et Clément et qu'ils font remonter à des presbytres, contemporains des apôtres, qui paraissent bien être nos rabbins convertis. Ce sont elles enfin que nous retrouvons dans le judéo-christianisme hétérodoxe, tel qu'il nous est connu par les écrits pseudo-clémentins.

Nous rencontrons en fait certains points de contact entre le texte d'Origène et les écrits pseudo-clémentins. Hom. VIII, 12, présente la conception d'une descente des anges venant prendre soin des hommes. Ce passage comprend l'idée d'une incarnation des anges, que nous retrouvons chez Origène et chez Mfumu Nkusu. Par ailleurs, Rec., I, 30, nous dit que l'hébreu qui avait été donné par Dieu au genre humain resta la langue commune jusqu'à la 11^{ème} génération et qu'alors les hommes, ayant quitté l'Orient, reçurent chacun leur territoire propre qu'ils désignèrent dans leur propre langue¹³¹⁴. Ayant parlé des enfants dans l'apprentissage, les adultes ont assimilé les façons de parler reçues, au point de noter automatiquement, non pas que le langage d'une personne s'écarte de la norme, mais que tel individu est « vulgaire », ou « étranger », et ils se comportent à l'égard de cet individu selon la qualité qu'ils lui ont attribuée. Cette qualification nourrit souvent des préjugés et entretient une attitude hostile ; elle conduit à écarter l'intrus, à dénigrer l'individu. Là, pour moi, se manifeste la malédiction de Babel. Mais l'on remarquera que, comme dans le Testament de Nephtalie, à la différence d'Origène, cette division des peuples et des langues n'est pas mise directement en relation avec la Tour de Babel.

4. Le Problème du bilinguisme

La multiplication des langues et des dialectes est la conséquence naturelle et fatale de la dispersion de l'humanité. Le mythe hébreu semble bien s'accorder avec la réalité historique quand il met dans la bouche de l'Eternel ces paroles : « Voici, ils forment un seul peuple et ont tous une même langue ». En effet, je ne vois pas d'autre explication satisfaisante des similitudes fondamentales que l'on note entre toutes les langues naturelle connues. Exemples : en latin, ambo, première personne du singulier de l'indicatif présent de ambare

¹³ Voir G.- FOOT MOORE, *Judaism*, I, p.226.

¹⁴ Voir R. CADIOU, *Origène et les homélies clémentines*, *Rech. Sc. Rel.*, 1930, p.506 et suiv.

signifie je double et ambo en kibunda, nom attribué au jumeaux qui signifie double. Gina, en kipende qui signifie femme mère et gineka (γινέκα) signifie femme. En ce sens, la tour de Babel est un symbole profond de l'unité essentielle des êtres humains et de leur communauté originelle, en tant qu'animaux doués de la parole.

Dans leurs efforts pour écarter la « malédiction » de Dieu, les hommes ont eu recours à des politiques variées, allant de la tolérance et du bon voisinage à un rigoureux isolement, de l'acceptation empressée d'une langue étrangère à la suppression brutale de ceux qui voulaient introduire cette dernière. De ce creuset où les langues se sont rencontrées est sortie une catégorie d'individus qui parlent ou du moins se débrouillent dans plus d'une langue : les polyglottes. Dans son livre *Bilingualism in the Americas* (traduit en français, *Bilinguisme en Amérique*), Einar Haugen, pour simplifier son exposé, appelait « bilingue » tous les individus qui utilisent plus d'une langue. Et il renchérit que pour utiliser une langue, il n'est pas indispensable d'en savoir toutes les finesses, d'en posséder à fond le vocabulaire ; dans de nombreux cas il suffit, par exemple, de comprendre ceux qui la parlent ou de comprendre un texte écrit dans cette langue.

Aujourd'hui, en RD Congo, on constate un vif courant d'intérêt en faveur des bilingues et du bilinguisme. L'intérêt qui se manifeste actuellement a été déclenché par de nombreux facteurs : action militante des autochtones et des Congolais des langues bantoues ; sensibilisation de l'opinion aux problèmes traditionnels, confiance dans l'éducation pour triompher de la discorde intestine. Il n'est personne en RD Congo qui ne parle qu'une seule langue. Le lien de la répartition des peuples entre les langues et de la distribution des langues apparaît dans Hom. XVIII, 4 : « Suivant le nombre des fils d'Israël, qui étaient soixante-dix, quand ils entrèrent en Egypte (Gen., XLVI, 27), le père délimita par soixante-dix langues les frontières des nations. A son Fils, qui est appelé Seigneur, il donna pour sa part les Hébreux et il déclara qu'il serait le dieu des dieux, je veux dire des dieux qui ont reçu pour leur part les autres nations. Ces dieux portèrent tous des lois pour leur part les autres nations. Mais le Fils donna la Loi qui est en vigueur chez les Hébreux. » Les Rec. (II, 42) connaissent d'autre part la division des soixante-dix (ou soixante-douze) peuples et leur répartition entre les anges. Elles ajoutent que ces anges sont pris pour des dieux par ceux auxquels ils sont préposés,

bien qu'eux-mêmes ne s'attribuent pas cette dignité¹⁵. Il est intéressant de rapprocher du premier de ces textes le passage d'Origène dans le *Traité des principes*, voyant dans les soixante-dix hommes d'Israël qui descendent en Egypte le symbole des soixante-dix anges instructeurs.

Aujourd'hui, on presse certains groupes ethniques d'enseigner aux enfants la langue maternelle de leurs parents, afin de défendre leur identité culturelle. On a créé, dans nos écoles un bilinguisme où vivent d'importantes tribus ne parlant pas le français. Assurément, les Congolais ne sont pas les seuls dans le monde à avoir de tels problèmes. Et il est frappant de constater qu'à notre époque un grand nombre de groupe linguistique ou tribal refusent d'être considérés comme des citoyens de seconde classe dans les pays où ils résident. Une telle réaction de cette nature ne pouvait se produire aussi longtemps que les gens étaient liés au lieu de leur travail, là ils « coupaient le bois et puisaient l'eau ». Si on compare ce cas au temps culturel correspondant au Moyen Age ou dans l'empire des tsars, on n'entend guère parler de problèmes posés par des tribus et leur ethnonyme.

Ainsi, presque tous les traits que nous présentait les textes d'Origène se retrouvent dans la tradition juive. Certains éléments toutefois sont originaux. Origène détaille plus qu'aucune de nos sources le rôle des anges dans la révélation des langues. Il y insiste encore davantage dans Hom. Nom : « Dans le passage de la Genèse où Dieu dit, s'adressant sans doute aux anges : venez, confondons leurs langues, ne faut-il pas penser que ce sont des anges différents qui ont donné aux hommes des langues et idiomes différents, l'un donnant à son peuple la langue babylonienne, un autre la langue grecque » (XI, 4) ? De même la séparation des langues apparaît chez Origène comme un châtement, plus que dans la haggada juive. Mais nous pouvons nous demander si ceci est dû à une élaboration propre de notre auteur ou bien s'il représente des traditions juives que nous n'avons pas. Quoi qu'il en soit nous avons ici l'effort le plus puissant qui ait été tenté pour préciser la condition de l'humanité à quoi correspond la division des langues. Quand ceux qui ne parlent pas la langue officielle s'en vont vivre dans d'autres régions où il existe déjà une

¹⁵ Sur l'hésitation entre 70 et 72 pour le nombre des peuples, voir Jean DANIELOU, *Sacramentum futuri*, p. 138, note 2.

autre langue nationale, ils se plaignent d'avoir été l'objet de procédés discriminatoires.

5. Langue et discrimination sociale

A en juger par ce que nous venons d'exposer, on pensera qu'au moins qu'il y a des langues qui occupent la meilleure place et que leur condition linguistique les satisfait pleinement.

Mais cet ensemble de choses va être bouleversé par la venue du Christ. Celle-ci signifie en effet l'apparition d'un ordre nouveau dans lequel le Verbe de Dieu supprime les intermédiaires dans son gouvernement du cosmos et de l'histoire. Les anges se trouvent ainsi dépossédés de la préfecture qui leur avait été donnée par Dieu dans l'ordre primitif. Ceci est un thème cher à saint Paul. Le texte essentiel est celui de l'épître aux Colossiens : « Il a dépouillé les principautés et les puissances et les a livrées hardiment en spectacle, en triomphant d'elles par la croix » (II, 15). Ces principautés, ce sont bien celles auxquelles les nations étaient soumises : « Quand vous étiez enfants, vous étiez sous l'esclavage des rudiments du monde, vous serviez ceux qui par nature ne sont pas des dieux. Mais à présent que vous avez connu Dieu ou mieux que vous avez été connus de Dieu, comment retournerez-vous à ces pauvres et faibles rudiments, auxquels de nouveau vous voulez vous asservir encore » (Gal., IV, 3-9). C'est bien là cet ordre premier, où les hommes avaient les anges pour préposés.

Or ceci est avec Jésus-Christ un monde aboli. Dieu a exalté le Christ « au-dessus de toute puissance, de toute principauté, de toute domination et de tout ce qui se peut nommer. Il a tout mis sous ses pieds » (Eph., I, 20-21). Les exégètes discutent pour savoir si ces puissances vaincues sont bonnes ou mauvaises. Cullman les tient pour mauvaises, Benoît les croit bonnes, Cerfaux les traite d'ambigües. En réalité il s'agit à la fois de l'abolition d'un ordre établi par Dieu et d'une dépossession de tous les anges. Mais comme cet ordre était perverti par les anges mauvais, cette dépossession prend l'apparence d'une victoire remportée par le Christ contre les puissances rebelles.

Cette distinction a été bien vue par Origène. Le premier il nous montre les bons anges saluer la venue du Christ qui vient à leur secours et se mettre spontanément à son service : « ce fut une grande joie pour les pasteurs, à qui était confié le soin des hommes et des

nations, que la venue du Christ dans le monde » (Ho. Luc, 72). Ceci paraît déjà la pensée de saint Paul, d'après Cerfaux : « Les anges ont conservé intacte leur députation première au gouvernement de la création et ils se soumettent pleinement et spontanément au règne du Christ »¹⁶¹⁸.

Mais il en est autrement des mauvais anges des nations : « c'est dans le Christ que s'accomplit cette parole de l'Écriture : Ta descendance recevra en héritage les cités de tes ennemis. Ainsi la colère s'empara des anges qui tenaient les peuples sous leur domination en voyant le Christ leur enlever la puissance qu'ils avaient sur elles. Ainsi est-il écrit : les rois et les princes de la terre se sont dressés contre le Seigneur et son Christ » (Ho. Gen., IX, 3). Ce n'est pas seulement leur pouvoir, mais leur fausse science que le Christ est venu détruire : « Lorsque les princes des nations virent le Seigneur venir dans le monde pour détruire toutes les doctrines de la fausse science, ils lui tendirent des pièges » (De Princ., III, 3, 2).

Quelle est la conséquence de cette dépossession des anges par rapport aux sphères nationales et culturelles auxquelles ils étaient préposés ? Avec leurs prototypes célestes, sont-elles aussi abolies ? Avec le polythéisme, est-ce aussi la diversité des nations, des langues et des cultures qui disparaît ? A cette question plusieurs réponses peuvent être apportées, qui sont en relation avec les diverses acceptions de l'eschatologie.

Un fait certain : c'est que le Christ inaugure une sphère nouvelle d'existence où toutes les anciennes distinctions sont abolies. A l'économie ancienne fondée sur la distinction des nations, des langues et des cultures un ordre nouveau est substitué où tout est unifié dans le Christ. C'est cette unité qui est signifiée à la Pentecôte par le miracle des langues qui est la contrepartie de l'histoire de Babel. Désormais la communication est rétablie entre les diverses parties de l'humanité. Elles ont retrouvé un langage commun. Et par ailleurs elles n'ont plus d'autre pasteur que celui qui est le Prince des Pasteurs. La royauté du Christ, comme l'a bien vu Cullmann, est actuelle et s'étend à toutes les sphères de l'existence humaine. Il y a des tendances selon lesquelles pour mener une bonne action politique, il faut regrouper des langues et en imposer celle qui ont une grande influence en jugeant

¹⁶ *Le Christ dans la théologie de saint Paul*, p. 83. Voir EUSEBE, *Dém.*, IV, 10.

que la diversité des langues fait obstacle au progrès et doit être éliminée par l'application impitoyable d'une ferme politique d'assimilation : le bon fonctionnement de la machine national se trouve détraqué par la multiplicité des codes qui se gênent les uns les autres et ralentissent le processus d'organisation de la masse des citoyens en un instrument de travail homogène.

6. Langue et personnalité

Mais qui sommes-nous pour réclamer un génocide linguistique au nom de l'efficacité ? Nous devons nous souvenir que si la langue est un outil, un instrument de communication, elle n'est pas que cela. La langue fait partie de la personnalité d'un être humain : elle est une forme du comportement qui a ses racines dans les expériences les plus anciennes de cet être. Ce sentiment, certains chrétiens les éprouvent en insistant sur le règne du Christ. Mais quelle est la relation de ce règne actuel du Christ et des royaumes terrestres.

Deux interprétations ici s'opposent. La première est celle d'Eusèbe. Pour celui-ci, l'unification du monde est déjà accomplie sur le plan politique et temporel. Avec le polythéisme, c'est la division des nations qui est abolie. L'unité du monde est accomplie par l'Empire chrétien. La monarchie est l'expression du monothéisme. Le royaume du Christ n'est donc pas seulement la sphère de l'Eglise, qui retentira seulement eschatologiquement sur la société temporelle. Il est actuellement réalisé sur le plan politique et culturel.

On voit la doctrine qui est à l'arrière-plan de cette vision. C'est celle de la relation rigoureuse des domaines politiques et angéliques. Si les anges sont déposés, les nations qui ne sont que leur manifestation visible doivent disparaître aussi. Ainsi le monothéisme entraîne la monarchie universelle comme sa conséquence normale. Celle-ci entraîne la paix, puisque les divisions de nations étaient la source de la guerre. La pax romana est identifiée avec pax messianica. La culture romaine absorbera les cultures nationales et la division des langues introduites par les puissances de Babel. A la victoire du logos sur les

puissances dans le monde céleste correspond la victoire de l'empereur, lieutenant du logos, sur les notions dans le monde terrestre¹⁷.

Mais à cette conception qui sera celle de l'Empire byzantin et du Saint-Empire s'en oppose une autre, qui était celle d'Origène. L'unité du monde ne sera réalisée pleinement qu'eschatologiquement. Jusque-là cette unité correspond à la sphère de l'Eglise où toutes les différences sont abolies. Mais l'Eglise coexiste avec le monde des nations. Les puissances, dépossédées, gardent un pouvoir jusqu'à la Parousie. La tension entre la sphère du royaume de Dieu et celle des royaumes terrestres continue donc d'exister. Dans ce stade intérieur, la division des nations et celle des cultures reste encore la loi de l'ordre naturel.

Ainsi la division des langues, comme celle des nations, apparaît comme un aspect de la condition humaine pécheresse. Elle ne correspond pas à sa vocation première. Et c'est pourquoi la nostalgie de l'unité travaille obscurément les hommes. Mais en même temps elle représente une ordonnance de Dieu. Elle établit des conditions qui sont adaptées à la nature de l'homme déchu. Elle crée un milieu naturel à la mesure de sa faiblesse. Ce milieu naturel, il sera dangereux de la méconnaître. Toute tentative par conséquent pour reconstituer par des moyens humains l'unité linguistique de l'humanité présente un caractère ambigu. Elle est une sorte de parodie de l'unité véritable qui était celle du paradis. Cette restauration existera en plénitude à la fin des temps. A ce moment, comme dit l'Apocalypse, des hommes « de toute nation, de toute tribu, de tout peuple et de toute langue » loueront l'Agneau d'une seule voix (VII,9). Mais cette unité eschatologique est déjà mystérieusement commencée avec le Christ, qui a déjà restauré l'homme dans le Paradis. Et la manifestation de cette unité apparaît précisément dans une scène qui fait pendant à celle de Babel, et qui est celle de la Pentecôte. Ce jour-là en effet, les apôtres « remplis d'Esprit-Saint, se mirent à parler d'autres langues » et la foule « composée de gens de toutes les nations qui sont sous le ciel, fut bouleversée parce que chacun les entendait parler dans sa propre langue » (Act., II, 4-6).

¹⁷ Voir sur tout ceci, PETERSON, *Monothéisme als politiches problem, Théologische Traktate*, pp. 49-147. Ce texte m'avait été expliqué par Alexandre Catranis lors de la préparation de ma thèse en philosophie.

Ainsi, de même qu'à Babel la division des langues avait été le signe de la rupture de l'unité humaine par le péché, de même la restitution de l'unité humaine par le Christ, dans l'Esprit, se manifeste visiblement par le fait que les hommes à nouveau se comprennent. Mais ceci est seulement un signe. Cette unité est une unité « cachée ». Nous sommes fils de Dieu, dit saint Jean, mais ce que nous serons un jour n'est pas encore manifesté. » L'Eglise est le sacrement, le signe visible de cette unité et les langues liturgiques internationales, latin, grec, vieux slave, en sont l'expression linguistique. Mais il reste que la condition humaine demeure celle de la division des langues. Si le péché est déjà vaincu, les conséquences du péché, la mort, la maladie, la division des langues ne le seront qu'à la résurrection des corps.

Quelle sera dès lors l'attitude du chrétien devant la division des langues ? Parce qu'il croit que l'unité linguistique est une réalité eschatologique, parce qu'il pense que toute tentative impérialiste ou syncrétiste d'unification linguistique de l'humanité est sacrilège, va-t-il se résigner à voir les peuples enfermés chacun dans leur univers propre, sans communication les uns avec les autres ? Ceci serait inacceptable démission. Aussi bien n'est-ce aucunement la conception chrétienne. Le christianisme croit à une unité de la société humaine, mais cette unité n'est pas celle d'une uniformité qui détruit les différences providentielles. C'est celle d'une communauté, dans laquelle chacun des membres est complémentaiement des autres, a besoin de lui.

Nous ne devons donc pas supporter impatiemment l'existence de cultures différentes de la nôtre, et vouloir les détruire pour leur imposer la nôtre propre. Mais au contraire, nous devons penser que nous avons besoin de ces cultures pour compléter la nôtre. Rien n'est plus intelligent qu'un particularisme linguistique. L'humanité serait moins belle, s'il n'y avait la Chine, l'Arabie ou le Monde Noir. Chaque race et donc chaque langue exprime certains aspects irremplaçables de la nature humaine. Chaque langue en particulier a son génie propre, qui exprime mieux certaines notions. Et ceci importe au christianisme. Son message unique, en s'exprimant à travers ces diverses cultures, comme à travers un prisme, manifeste mieux tel ou tel de ses aspects. L'Eglise est Epouse dont parle le Psaume, « vêtue d'une robe bariolée », assumant toutes les cultures pour consacrer toutes à la trinité.

Solution

Si nous voulons appliquer nos connaissances scientifiques les plus sérieuses à la solution des problèmes posés par la diversité linguistique, nous devons d'abord prendre conscience du fait que le parler d'aucun homme n'est « inférieur ». Il est simplement différent. Comme le kintandu, les langues des Congolais du Kongo Central ne sont pas employées pour traiter de science atomique ; mais leurs utilisateurs naturels peuvent exprimer dans leur idiome des subtilités qui dépassent notre imagination. Comme le kintandu en RD Congo, l'espagnole chicano est peut-être le parler d'une population perdue dans une terre étrangère. Mais dans son pays d'origine, l'espagnol est une langue de la plus haute culture littéraire et scientifique. De même que le Kintandu semble singulier aux habitants des autres provinces de la RD Congo, le kikongo des « ghettos » et celui de certaines régions reculées de l'ancien Bandundu semblent bizarres et déconcertants aux Congolais qui parlent le kikongo usuel ; néanmoins, ces idiomes ont leurs lois intrinsèques, qui permettent à leurs utilisateurs d'exprimer tout ce qu'ils veulent.

Notre problème est d'apprendre aux gens à tolérer les différences et à juger un être humain sur ce qu'il est et non sur la langue qu'il parle. Régionaliser l'enseignement permet à l'Etat de prendre en compte les spécificités de chaque tribu.

Ainsi, après un long détour, nous voici ramenés au bilinguisme ; c'est lui qui lèvera la malédiction de Babel. Les individus bilingues sont souvent mal vus, et parfois leurs voisins monolingues se méfient d'eux. On doute de leur loyalisme et on les soupçonne d'avoir une double fidélité. Certains psychologues, qui se fourvoient parce qu'ils font trop confiance au quotient d'intelligence (QI) pour évaluer les possibilités d'un être humain, considèrent les bilingues comme des handicapés mentaux. Certes, les bilingues ont leurs problèmes, et risquent toujours de mêler deux langues dans leurs discours. Mais dans un grand nombre des situations qui se présentent aujourd'hui, le bilinguisme offre le seul moyen de communiquer. Ce moyen est humain et, en fin de compte, riche d'espérances puisqu'il nous permettra d'atténuer la malédiction biblique.

Propositions pour améliorer la situation du français dans les Universités et les Instituts Supérieurs de la R.D. Congo

Blaise BULELE KWAKOMBE*

b.bulele@yahoo.fr

Résumé

Dans cet article, il est question non seulement d'identifier les différentes causes de la baisse de niveau du français des étudiants de la République Démocratique du Congo, en général, et ceux de l'Université de Kinshasa, en particulier, mais aussi de proposer des solutions didactiques.

Mots-clés : *Politique linguistique, aménagement linguistique, R.D.C.*

0. Introduction

Depuis un certain temps, le français prend du recul chez les interactants (étudiants surtout) des institutions d'enseignement supérieur et universitaire de la République Démocratique du Congo, en général, et de l'Université de Kinshasa, en particulier, où nous sommes observateur direct. Entre eux, ils communiquent en langues congolaises dont surtout le lingala. Mais, contraints de parler français dans certaines circonstances, ils étalent une incompetence langagière qui frise l'insécurité linguistique en français.

Pourtant, d'après les témoignages des anciens diplômés des universités congolaises, les sites universitaires étaient des aires de locution du français. Les diplômés d'Etat qui ne détenaient souvent qu'un bilinguisme passif prenaient aisément des bains linguistiques sur ces sites et devenaient des véritables francophones. Le français, langue officielle de notre pays, devenait ainsi leur langue de réflexion et de profession. Il était, par conséquent, la langue de contact entre les étudiants ressortissants des provinces différentes, donc aussi un facteur d'unité nationale.

Actuellement, lorsque les étudiants sont en procès communicatif en langue française, ils manifestent un constant sentiment d'insécurité linguistique : on ne parle pas sans inquiétude à un interlocuteur qui peut-être parle français mieux que soi-même. Et il importe de noter

* *Doctorant* en Lettres et Civilisation Françaises, Faculté des Lettres et Sciences Humaines de l'Université de Kinshasa (République Démocratique du Congo).

ici que le locuteur qui est perçu comme illégitime en milieux bilingues peut dissimuler l'insécurité linguistique en changeant de langue, c'est-à-dire en passant à celle dans laquelle il se sent légitime.

Ce phénomène est très lourd de conséquences puisque, dans notre pays, le français demeure la seule langue officielle et le véhicule de l'enseignement à tous les niveaux. Jean-Claude Milner (cité par P. Dumont, 1990 : 38), note que « *parler de l'école, c'est parler de quatre choses : des savoirs, des savoirs transmissibles, des spécialistes chargés de transmettre des savoirs, d'une institution reconnue ayant pour fonction de mettre en présence, d'une manière réglée, les spécialistes qui transmettent et les sujets à qui l'on transmet* ».

L'objet de cette étude est donc la recherche des causes de la baisse de niveau du français des étudiants de la R.D. Congo, en général, et ceux de l'Université de Kinshasa, en particulier. Après leur identification, nous proposerons des solutions didactiques. Cet objet fait appel aux questions de recherche ci-dessous :

Pourquoi cette baisse de niveau du français chez nos étudiants ? Faudra-t-il continuer à se lamenter du niveau de nos diplômés d'Etats qui s'inscrivent aux instituts supérieurs et aux universités ? Que faire pour rehausser le niveau du français de nos jeunes étudiants, dont la baisse risque de remettre en question la formation intellectuelle des étudiants actuels ?

La vraie raison est que l'Etat a méconnu l'importance sociale des intellectuels, surtout des enseignants, leur payant un salaire de misère. A son tour, analysant de près le comportement du gouvernement congolais, J. Kambayi (2018 : 25) a la « nette conviction que ce dernier (le gouvernement congolais) s'affiche comme si son enseignement supérieur et universitaire ne constitue pas son affaire ». Démotivés, les enseignants n'ont plus mis leur génie et leur industrie à bien enseigner. Les enseignés, eux-mêmes, ont de moins en moins cru à l'importance de l'éducation : le français a perdu son aura chez les jeunes parce qu'il ne garantit plus une réussite sociale.

1. Problèmes d'enseignement du français dans les instituts supérieurs et les universités de la R.D.C.

Il y a lieu de préciser ici que nous ne sommes pas le premier à réaliser un travail sur la politique linguistique en République Démocratique du Congo. Bien des chercheurs, tant congolais

qu'étrangers, ont déjà produit des publications scientifiques dans ce domaine. Nous pouvons donc citer A. Nyembwe Ntita, 2005(1) qui a, d'ailleurs, donné des indications précises sur l'enseignement/apprentissage des langues, en général et, du français, en particulier, dans les universités et instituts d'enseignement supérieur en R.D.C.

Schématiquement, cet auteur nous présente la situation de la manière suivante : « Le cours de l'Expression Orale et Ecrite (en français) est inscrit au programme de toutes les premières années de graduat (premier cycle : 3 ans) de toutes les facultés des universités, de tous les instituts supérieurs pédagogiques (ISP) et de tous les instituts supérieurs techniques (IST) tant publics que privés du pays. Mais dans les options ou filières qui ouvrent à la spécialisation en "Lettres et Civilisation Françaises" dans les universités et à la spécialisation en pédagogie appliquée en "français-latin, français-langues africaines" dans les instituts supérieurs pédagogiques, les cours qui portent sur le français couvrent diverses spécialités de la littérature et de la linguistique françaises », A. Nyembwe Ntita, (2005).

Ce chercheur nous fait savoir que le cours de français généralisé dans les premières années est diversement intitulé : "Techniques d'expression orale et écrite en français", "Expression orale et écrite" ou simplement "Français" et son volume horaire annuel varie entre 30 et 60 heures selon les facultés et les options.

Ce cours, ainsi programmé, a pour objectif, comme l'affirme clairement A. Nyembwe Ntita, de contribuer à l'amélioration de l'expression orale et écrite de l'étudiant qui vient d'accéder aux études universitaires et supérieures afin de les rendre capables de suivre les enseignements qui sont dispensés en langue officielle, le français.

Force est de constater, en effet, que de nombreux candidats débutant les études supérieures et universitaires ont des difficultés à s'exprimer de manière satisfaisante en français. Il importe donc que les étudiants aient la maîtrise de cette langue : il ne suffit pas qu'ils comprennent vaguement ce que le professeur leur dit, il faut qu'ils soient capables de bien comprendre et de bien s'exprimer en cette langue tant à l'oral qu'à l'écrit (2).

Malgré la généralisation du cours de français dans les premières années des universités et instituts supérieurs, la baisse de niveau en

français de l'étudiant congolais persiste. C'est donc à partir de ce constat que nous pensons apporter notre modeste contribution à ce problème qui risque de compromettre l'avenir des universitaires congolais, si on n'y prend pas garde.

2. Nécessité d'une nouvelle politique linguistique pour relever le niveau des étudiants congolais en français

L'université est une entreprise humaniste, une projection de l'humanité vers l'avenir. Pour J. Kambayi, (2018 : 12), l'université apparaît comme « l'un des lieux le plus précieux de l'humanité. » En tant qu'institution productrice de la connaissance, elle concrétise sa mission à travers une ou plusieurs langues ayant un statut particulier dans le cadre de la politique nationale d'enseignement. Dans le contexte congolais, il s'agit du français.

En effet, l'accomplissement de cette mission nécessite une nouvelle politique linguistique qui réglerait les usages et l'enseignement des langues aux institutions de l'enseignement supérieur et universitaire. Chez certains auteurs, le syntagme *politique linguistique*, est synonyme d'*aménagement linguistique*. Dans le souci de spécialiser ce terme, D. de Robillard (1997 : 229), définit la politique linguistique comme « la phase d'une opération d'aménagement linguistique la plus abstraite, consistant en la formulation d'objectifs, postérieurement à l'évaluation d'une situation faisant apparaître des aspects perfectibles, soit dans le corpus d'une langue (inadéquation de structures par rapport à des besoins), soit dans le statut des langues. » Mais R. Chaudenson (1989 : 101) précise que l'aménagement linguistique est un « ensemble des opérations qui visent à rendre les langues plus aptes à remplir les fonctions qui sont les leurs ou qu'on leur destine ».

Le plus souvent, comme l'indique D. de Robillard (1997), les objectifs de la politique linguistique dépendent « d'objectifs plus globaux, à l'échelle sociale toute entière.... », (1997 : 230). Il n'est pas cependant exclu pour certains chercheurs que l'Etat formule des propositions touchant à la *politique linguistique*. Ceci se justifie par le fait qu'on s'accorde généralement, tel que l'affirme D. de Robillard « à penser que la politique linguistique est l'apanage de l'Etat à travers ses institutions (assemblée nationale) ou ses services (bureau du plan ou équivalent) » (1997 : 230). Ceci peut se vérifier dans bien des cas concrets de différents Etats.

Pour redorer l'image du français, nous en appelons à la revalorisation des intellectuels, surtout de l'enseignant sur le plan social et économique. Cela permettrait qu'on revienne aux anciens niveaux des connaissances de ces langues étrangères parlées par nos parents, voire nos grands-parents, qui n'avaient pas besoin d'étudier à l'université pour apprendre le français. Ils le parlaient déjà bien au primaire, et mieux encore après avoir terminé leurs études secondaires.

Nous pensons qu'il faut relever leur niveau au lieu de continuer à se lamenter. C'est possible. Mais comment y parvenir ? Dans les instituts supérieurs et les universités, malgré le cours de l'Expression Orale et Ecrite prévu dans le programme de presque toutes les filières en premier graduat, nous proposons ce qui suit pour rehausser le niveau des étudiants: d'abord, programmer le cours de français dans toutes les promotions, c'est-à-dire du premier Graduat à la deuxième Licence pour les universités et du premier au troisième Graduat pour les instituts supérieurs. Ensuite, lui accorder un *volume horaire important* tout en instaurant des niveaux, c'est-à-dire français 1, français 2, français 3, français 4 et français 5. Ceci, croyons-nous, permettrait à nos étudiants de bien maîtriser le parler et l'écrit. Enfin, il faudra normaliser ou uniformiser le programme du cours de français pour permettre aux enseignés de posséder les mêmes matières et les mêmes savoirs.

P. Dumont (1990 : 46) note à ce sujet que maîtriser une langue, c'est d'abord être capable de maîtriser les relations structurales : relations de solidarité, de sélection ou de combinaison entre les différents constituants de l'énoncé ; relations hiérarchiques entre ces mêmes composants de l'énoncé ; marques grammaticales, transformation. Maîtriser une langue, c'est ensuite maîtriser les traits sémantiques de ses classes, ce qui exclut un travail purement formel et nous amène tout naturellement à une approche pragmatique de l'acquisition linguistique. L'auteur ajoute qu' « *en Afrique, le français est mal vécu quand il est mal enseigné* », (*Ibid.* : 42). On entend par « vécu » de l'apprenant, « *tout ce qui constitue l'expression de ses besoins langagiers, des centres d'intérêt qui le préoccupent, des situations de communication auxquelles il se trouve confronté* », (*Ibid.* : 46).

Cette réflexion consiste à présenter certains facteurs qui sont à la base de la baisse de niveau en français, à savoir la scolarité, l'organisation scolaire et la qualité des enseignants.

3. De la scolarité

La scolarité s'est profondément dégradée. A quoi faut-il attribuer cette situation ? Il faut dire tout d'abord que nous nous trouvons face à une crise structurelle de tous les systèmes éducatifs qui touche le monde entier et pas seulement l'Afrique et/ou la République Démocratique du Congo.

Particulièrement en R.D. Congo, l'entrée à l'école est devenue problématique. Le mauvais traitement des enseignants par l'Etat congolais a provoqué un laisser-aller dans la profession. A ce sujet, Gauthier de Villers (2002 : 32) note que les professeurs cherchent à se faire corrompre. Certains font échouer les élèves/étudiants afin de les obliger à acheter leur réussite. On comprend que l'ordre et la discipline n'existent plus : un élève/étudiant qui sait qu'un enseignant vit à ses dépens, ne lui obéira pas. Faisant partie du corps enseignant de niveau secondaire pendant cinq ans dans la ville de Kinshasa, et ayant été sélectionné, tour à tour parmi les examinateurs des épreuves de français oral, nous affirmons que les écoles officielles voire privées, pour la plupart, se sont caractérisées par le laisser-aller et le manque de discipline. L'Etat ou les promoteurs ne payant pas bien leurs enseignants, ceux-ci bâclent leur travail. Ils passent leur temps à distraire les enfants par des causeries.

3.1. De l'organisation scolaire

Nous notons à la suite de J.C. Blachere, (1993 : 93) que pendant l'époque coloniale, l'élite africaine, en général, formée à l'école française, atteignait un excellent niveau en français, et la maîtrise de cette langue lui garantissait un statut socio-professionnel satisfaisant et envié de tous.

Pour pallier la faiblesse de l'exposition langagière au français (qu'on ne parlait guère en dehors de l'Administration coloniale : bureau, école, etc.), un système d'internat facilitait les conditions d'une immersion culturelle et linguistique. Cette élite acquérait par ailleurs une conscience linguistique évoluée capable de digérer le

« bon usage » grâce à beaucoup de lectures littéraires, J.C. Blachere, (1993 : 93).

De son côté, A. Nyembwe Ntita (1980 : 243) note que « *cette organisation scolaire concerne à la fois l'existence des internats, les manifestations culturelles et récréatives et de la réglementation de la pratique des langues dans l'enceinte scolaire* ». Bon nombre de ses informateurs (lors de l'enquête menée pour la rédaction de sa thèse) ont avoué que le fait d'avoir séjourné durant leur scolarité à l'internat était considéré comme bénéfique pour une acquisition facile du français. Et la langue de communication quotidienne prescrite dans les internats était le français ; l'usage des langues congolaises n'était toléré que les dimanches et les jours fériés, et la transgression à cette règle était contrôlée par les élèves eux-mêmes.

A. Nyembwe Ntita (1980 : 244) ajoute que les activités culturelles (représentations théâtrales, cinéma, conférences-débats, fêtes, etc.) contribuaient à multiplier les occasions d'expression et d'audition du français et en facilitaient l'apprentissage.

Mais actuellement en R.D. Congo, plus particulièrement à Kinshasa, le système d'internat n'existe plus. Et les élèves n'étant plus encadrés, passent leur temps à suivre les matchs, les catchs, les films et autres séries télévisées, mais aussi la musique de tout genre, etc. D'où cette baisse de niveau en français, langue d'enseignement, avec pour conséquence la dégradation lamentable du niveau intellectuel des étudiants actuels.

De son côté, I. M., Kupelesa, (2007 :715) pense que les incompétences langagières résultent d'une insuffisante "maîtrise cognitive" des concepts et des structures syntaxiques élémentaires, de la défaillance des procédures d'analyse et de traitement des informations. Ceci fait que non seulement beaucoup d'étudiants s'expriment mal, mais aussi comprennent difficilement la matière et les nouveaux concepts, et finalement répondent de manière erronée aux questions. Etant nous-même l'un des collaborateurs de certains enseignants, de niveau supérieur, le constat que nous faisons est qu'ils savent, pour la plupart d'entre eux, lire les questions, mais qu'ils sont incapables de se construire une représentation mentale du problème parce qu'ils appréhendent l'énoncé à partir de leurs structures superficielles.

3.2. La qualité des enseignants

La qualité des enseignants, en général et, de ceux qui dispensent les cours de français, en particulier, a été relevée par A. Nyembwe Ntita (1980 : 245) comme facteur important dans l'apprentissage du français. Dans le même ordre d'idées, I. M., Kupelesa (2007: 714) note que toute situation de formation met en présence deux acteurs, l'apprenant et l'enseignant ; on ne peut donc pas imaginer que toutes les causes de la baisse de niveau du français soient à rechercher d'un seul côté de la relation pédagogique. Les plaintes enregistrées contre les élèves sont tout aussi vraies du côté des enseignants.

En effet, qui enseigne le français dans nos écoles ? Par rapport à cette question, nous répondons tout de suite que les enquêtes menées par plusieurs auteurs, notamment A. Nyembwe Ntita (1980), I. M., Kupelesa, (2007), et nous-même (2015), que nous évoquons ici à titre illustratif, ont démontré que la majorité des professeurs de français enseignant au secondaire ne sont pas de francistes, c'est-à-dire qu'ils ne sont pas des diplômés en français. Cette confirmation tient au fait que nous avons été témoin oculaire pendant les épreuves de français oral, durant les cinq années scolaires que nous avons passées dans une école conventionnée catholique de la capitale. Pendant différentes épreuves précitées, nous étions en face des philosophes, des pédagogues, des biochimistes, des mathématiciens et des électriciens, pour ne citer que ceux-ci, comme professeurs de français et membres de différents jurys.

Conclusion

Dans cet article, il a été question de proposer quelques pistes de solution pour relever le niveau du français de nos étudiants qui fréquentent les institutions d'enseignement supérieur et universitaire de la République Démocratique du Congo, en général, et ceux de l'Université de Kinshasa, en particulier. Cette étude complète celle que nous avons réalisée en 2010 sur la dynamique des langues à l'UNIKIN, publiée dans *Linguistique et Sciences Humaines*, Vol. 31, n°1, 2015 et qui avait démontré que le français a aujourd'hui une faible vitalité sur nos sites universitaires par rapport à d'autres langues congolaises (surtout celles dites nationales). Or, jusqu'à ce jour, le français bénéficie du statut de *langue officielle*, langue d'enseignement à tous les niveaux, langue de l'Administration Publique et surtout langue de l'élite congolaise. Il s'est avéré que les

difficultés qu'éprouvent les étudiants, sur le plan langagier, dans les institutions d'enseignement supérieur et universitaire aujourd'hui seraient causées par leur mauvaise formation aux niveaux primaire et secondaire. En outre, certains facteurs qui sont à la base de la baisse de niveau en français des étudiants ont été évoqués.

Donc, au lieu de continuer à nous plaindre de la baisse de niveau de nos étudiants, cette étude propose qu'on programme, sous forme de modules, le cours de français dans toutes les filières, c'est-à-dire du premier Graduat à la deuxième Licence, pour les Universités et du premier au troisième Graduat pour les Instituts Supérieurs. Non seulement il faudra lui accorder un volume horaire important, mais aussi le programme devra être élaboré sous forme de prévision des matières adaptée à chaque niveau pour permettre aux professeurs d'enseigner les mêmes notions au lieu d'assister aux contenus des cours qui ne tiennent pas compte des difficultés réelles des étudiants.

Bibliographie

- BLACHERE, J.C., *Négritude : Les écrivains d'Afrique noire et la langue française*, Paris, L'Harmattan, 1993.
- BULELE KWAKOMBE, B., « La dynamique des langues à l'Université de Kinshasa. Cas des facultés de Droit et de Lettres et Sciences Humaines », in *Linguistique et Sciences Humaines*, Kinshasa (CELTA), Volume 31, N°1, 2015, pp 57-76.
- CHAUDENSON, R., *1989 Vers une révolution francophone ?* Paris, Editions L'Harmattan, 1989.
- DE ROBILLARD, D., « Politique linguistique », in Marie-Louise Moreau (éd.), *Sociolinguistique. Concepts de base*, Hayen, Mardaga, 1997, 229-230.
- DE VILLERS, G. et al, *Manières de vivre. Economie de la « débrouille » dans les villes du Congo/Zaire*, Paris, L'Harmattan, 2002.
- DUMONT, P., *Le français langue africaine*, Paris, L'Harmattan, 1990.
- KAMBAYI BWATSHIA, J., *L'avenir de l'enseignement supérieur et universitaire en RD. Congo*, Kinshasa, MédiasPaul, 2018.
- KUPELESA, I. M., « L'échec dans l'enseignement supérieur et universitaire en R.D. Congo. Quelques considérations pour une prise de conscience », in *Congo-Afrique*, Kinshasa, XLVII année, n°419, novembre 2007, pp. 714-720.
- NYEMBWE Ntita, A., *Le français et les langues nationales au Zaïre*, Thèse de doctorat, Louvain-La-Neuve, 1980, (inédite).

Notes

- (1) Pour plus d'informations, on peut donc lire l'article que A. Nyembwe Ntita a publié en 2005, dont l'intitulé est : « RDC : La politique linguistique des universités », sur <http://www.congoforum.be/fr/congodetail.asp>? Consulté le 09 mai 2017.
- (2) //www.congoforum.be/fr/congodetail.asp? Consulté le 09 mai 2017.
- (3) Ces difficultés à s'exprimer de manière satisfaisante en français pourraient aussi être à la base des échecs des étudiants dans les différentes matières enseignées en cette langue.
- (4) C'est par rapport au comportement des étudiants actuels que nous insistons sur le volume horaire à accorder au cours de français. Pour eux, l'importance du cours à l'université dépend de son volume horaire. C'est pourquoi, nous souhaitons que le volume horaire soit uniforme et varie entre 60 et 90 heures.

Regard sur l'histoire linguistique de la République démocratique du Congo

*Alain Ishamalange Nyimilongo**

alain.isha@gmail.com

0. Introduction

La République Démocratique du Congo est un très vaste territoire aux dimensions de pays-continent (grand comme l'Europe de l'Ouest), soit quatre fois la superficie de la France et quatre-vingt fois celle de la Belgique. Elle est située au cœur du continent africain et, avec ses 2.345.410 km², elle occupe en termes de superficie la deuxième place, derrière l'Algérie (2.384.000 km²)¹⁸. Le pays est entouré de 9 Etats : Angola, Congo Brazzaville, Centrafrique, Soudan du Sud, Ouganda, Rwanda, Burundi, Tanzanie et Zambie avec lesquels il partage des frontières longues de 10.744 km..

Certaines de ces frontières sont naturelles, tandis que d'autres ont été conventionnellement délimitées lors de la colonisation. La RD Congo fait partie des pays de la Région de l'Afrique Centrale (Cameroun, République Centrafricaine, Congo, RD Congo, Gabon, Guinée Equatoriale, Sao Tome & Principe et Tchad).

Dans la Charte créant l'Union Africaine, il existe tout un dispositif linguistique, qui peut se résumer en ces termes :

« *Les langues officielles, c'est-à-dire langues de travail ou de communication de la charte sont : l'anglais, l'arabe, le français, l'espagnol, le portugais et le (ki)swahili* ». Toutes ces langues sont celles des colonisateurs, à l'exception du swahili qui est la seule langue africaine. Quant aux organisations sous-régionales dont la RD Congo fait partie, les langues de travail sont le français et l'anglais,

* Assistant et Doctorant au Département des Lettres et civilisation françaises, à la Faculté des Lettres et sciences humaines de l'Université de Kinshasa.

¹⁸ Lire la Constitution du pays dans son article 1^{er}, J.M. Kyalangilwa, *La RD Congo en grandes lignes*, disponible sur :

<http://www.google.com/search?q=histoires+politiques+de+la+RD+Congo+pdf&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a>, consulté le 18/01/2019.

La République démocratique du Congo, [Larousse], sur :

https://www.larousse.fr/encyclopedie/pays/R%c3%a9publique_d%c3%a9mocratique_du_Congo/114374 , consulté le 06/01/2019.

exception faite pour la SADC qui vient d'ajouter le swahili comme langue de travail.

Dans les lignes qui suivent, nous déterminons l'usage, la place et l'importance de chacun des trois paliers linguistiques, tels que classés par la Constitution de la R.D. Congo, à savoir : langue officielle (le français), les quatre langues nationales, et les « autres langues » (langues ethniques/locales), tout en jetant un regard sur l'influence de l'anglais, qui prend de l'ampleur depuis les invasions de l'Est du pays par des groupes rebelles, et l'installation d'un nombre important des organisations internationales ou non gouvernementales, pour qui la connaissance de l'anglais est un atout, pour pouvoir y prester.

1. Cadre légal de la genèse du plurilinguisme congolais

Pendant la colonisation, les explorateurs ou colons atterrirent avec leurs langues. Et d'office, les peuples colonisés devaient alors se soumettre à ces réalités linguistiques, qu'ils finissaient par absorber selon les principes et les besoins des colonisateurs.

Ainsi, au Congo-belge, comme ailleurs, au Rwanda et au Burundi, si les fonctionnaires belges importants étaient généralement francophones, les postes subalternes étaient tenus par des néerlandophones, parlant peu le français. La plupart des missionnaires affectés dans les colonies étaient néerlandophones, alors que leurs supérieurs étaient francophones. Or, les missionnaires avaient pour principal objectif d'évangéliser les Africains, non de diffuser la langue du colonisateur, qui dans le cas de la Belgique était ambiguë. Dans les colonies belges, comme d'ailleurs en Belgique à cette époque, le statut du français et celui du néerlandais n'étaient guère équitables ; ce qui s'est reflété au Congo-belge, au Rwanda et au Burundi.

Seules des pratiques administratives régissent le statut des langues au Congo-belge. Le français et le néerlandais furent les deux langues officielles de la colonie, à l'exemple de la Belgique. Il y a même eu des projets de partage du Congo-belge en deux zones : une « zone francophone » et une « zone flamande ». Le 18 octobre 1908, le Parlement belge promulguait la Charte coloniale, ou loi sur le gouvernement du Congo, qui reconnaissait l'égalité entre les deux langues officielles belges. En réalité, le français restera la seule langue officielle de la colonie, même si l'égalité juridique était sauvée.

Sans être explicite, en ce qui concerne les langues congolaises, la Charte coloniale en réglementait l'emploi, dans la sphère privée. L'article 5 imposait au Gouverneur général de veiller « à la conservation des populations indigènes et à l'amélioration de leurs

conditions morales et matérielles d'existence». La circulaire du 24 mai 1912 exigea aux fonctionnaires belges dans la colonie de connaître «les dialectes indigènes», afin de s'adapter aux réalités du pays.

Le domaine de l'enseignement relevant des missions catholiques et protestantes, les religieux et les administrateurs ne voulurent guère favoriser l'apprentissage du français ni du néerlandais par les «indigènes». En 1929, une brochure du gouvernement colonial précisait même que la « langue indigène enseignée » dans les écoles primaires était l'une des quatre langues nationales (swahili, kikongo, lingala et ciluba); dans le but avoué de «ne pas déraciner les indigènes». Le rôle de ces langues semble même avoir été prépondérant par rapport au français ou au flamand (néerlandais), notamment dans les domaines de l'éducation et des communications destinées à la population. Dès lors, les deux langues officielles de la colonie demeuraient hors de portée, pour la plupart des Congolais. L'enseignant belge laissait croire aux « petits Congolais » que leur langue était « une créature de Dieu » et qu'à ce titre elle devait être respectée.

Dans les faits, seul le français restait la langue de l'administration coloniale ainsi que des écoles secondaires. Or, étant donné que le français n'était pratiquement pas accessible aux Congolais, la colonisation belge ne suscita pas l'émergence d'élites administratives et politiques locales; la coexistence entre les Blancs et les Noirs ressemblait à une sorte d'apartheid, celle-ci étant tempérée quelque peu par la présence des missions chrétiennes. Au Congo belge, le souci de former des élites africaines fut plus tardif que dans les colonies françaises, l'État belge ne s'impliquant que très tardivement dans le domaine de l'éducation auprès des populations africaines. En effet, ce fut uniquement au cours de la décennie de 1950, juste avant l'indépendance de la colonie, que l'État belge a entrepris de former des élites locales et de leur inculquer l'apprentissage du français.

C'est pourquoi les Congolais instruits¹⁹ jugèrent cette politique «rétrograde» et revendiquèrent un enseignement généralisé du français sur tout le territoire national.

2. Paysage sociolinguistique congolais : tendances actuelles

La constitution du pays trace un paysage linguistique congolais, même si celui-ci n'explicite pas les langues congolaises, hormis les quatre langues nationales.

¹⁹ Tout Congolais francophone de cette époque était appelé « Evolué ».

2.1 Le français

C'est déjà à la suite de conférence de Berlin en 1885 que la langue française s'est aussitôt imposée, se voyant implantée dans le pays qui deviendra le Congo-belge. Le peuple congolais est entré donc en contact avec le français, pour la première fois, pendant la colonisation. Actuellement, le français n'est plus totalement une langue étrangère, mais plutôt une langue de communication avec les étrangers.

La RD Congo est le pays francophone le plus peuplé du monde, devant la France. En 2016, 37 millions de Congolais, soit 51 % de la population du pays, étaient capables de lire et d'écrire le français.²⁰

Nyembwe Ntita (2010 : 10) note ceci à ce propos :

« le français dans notre pays n'est pas une langue totalement étrangère même si de nombreux enfants surtout dans les milieux ruraux n'ont de contact avec le français qu'à partir de l'école primaire. Mais le français n'est pas non plus une langue maternelle des enfants congolais même si, (...) de nombreux jeunes enfants dans les centres urbains l'acquièrent comme première langue de communication dès le jeune âge en famille ».

De par son statut de langue officielle de la RD Congo, le français tire son pouvoir, outre de la Charte coloniale du gouvernement belge, de la Résolution n° 6 relative à l'organisation du parlement congolais prise le 20 février 1960 à Bruxelles à l'issue de la Table ronde, et de toutes les Constitutions du pays : depuis celle de 1960 jusqu'à l'actuelle du 18 février 2006, en passant par celle de Luluabourg et celle du Mouvement Populaire de la Révolution (MPR) à travers toutes ses multiples modifications. La Constitution accorde au français de nombreuses fonctions : c'est la langue officielle, langue de travail ou d'administration, de médias, de justice, de la diplomatie et d'enseignement. Ce qui lui confère un pouvoir dominant sur les autres langues.

Certes, le français est confronté au plurilinguisme qui caractérise la société congolaise. Mais, son usage se réfère à trois principaux paramètres : le statut du locuteur ; le statut social de l'interlocuteur ; la double casquette du contexte : d'une part, la localisation de la conversation entre les locuteurs, de l'autre, le sujet / thème de cette conversation. La problématique des niveaux de langues obligerait le locuteur de choisir tel ou tel niveau pour passer sa communication.

²⁰ *La langue française dans le Monde* 2018, p.8.

Le degré de l'utilisation du français (en rapport avec la langue maternelle utilisée surtout en dehors de l'école) contribue à façonner la personnalité du Congolais. C'est la langue de prestige pour ses locuteurs. L'usage du français est plus fréquent dans les milieux urbains que dans les milieux ruraux. Un habitant de la banlieue qui a pour langue de communication le français avec sa famille, serait taxé par son entourage de clientélisme, de prétention. Le français est aussi la langue d'accès aux domaines scientifiques et techniques, c'est la langue d'ouverture sur d'autres cultures, d'autres civilisations.²¹

Cependant, le français, langue officielle, reste une langue seconde pour ceux qui la parlent (sauf pour une frange de locuteurs : ceux qui l'ont comme langue maternelle). La compétence des locuteurs du français reste très inégale, et varie principalement en fonction des milieux urbains et ruraux. C'est ainsi, que Sesep N'sial (1993) et Nyembwe Ntita (1994) se sont posé la question de savoir « *s'il faut parler d'un français congolais* ». ²² D'une manière générale, nous sommes d'avis qu'il existe un français congolais de par sa coloration régionale qui est liée, de facto, aux réalités culturelles congolaises. Cette coloration est distincte du français de l'hexagone ou d'ailleurs. Cependant, il faut noter que ce cas de coloration du français n'est pas commun à tous les Congolais, nombreux sont ceux qui pratiquent un français métissé/entremêlé de langues congolaises, des mélanges morphosyntaxiques complexes, très récurrents notamment dans le discours politique des Congolais, où des verbes français tels que soutenir, voter, changer... deviennent dans leur conjugaison avec les langues congolaises : *kosoutenir, bosoutenaki ; kovoter, bivotavota ; kochanger, tochangeaner...*

²¹ Avec 300 millions de locuteurs, en progression de près de 10% depuis 2014, le français est la 5^{ème} langue la plus parlée au monde après le chinois, l'anglais, l'espagnol et l'arabe. Présente sur les 5 continents, la langue française a toutes les caractéristiques d'une langue mondiale. Comme quelques autres, peu nombreuses, elle se distingue par son statut et l'influence qu'elle exerce dans différents espaces et contextes. (Rapport de l'OIF, (2019), *La langue française dans le monde 2018*, éditions Gallimard, p.6.)

²² Sesep N'sial, C. (1993), *La francophonie au cœur de l'Afrique : le français zaïrois ?*, Paris, Didier-Erudition (Coll. Langues et développement). Nyembwe Ntita (1994), « Le français du Zaïre ou le français zaïrois. Considérations lexicales », in Francard, M. et Latin, D. (éds), *Le régionalisme lexical*. Louvain-la-Neuve, Aupel-Uref, De Boeck, pp. 111-118.

C'est cette coloration congolaise qui ferait de ce français, celui des RD Congolais. C'est ainsi que *Langue Française dans le Monde 2018* certifie que :

« 59% des locuteurs quotidiens du français se trouvent désormais sur le continent africain. Les différents paramètres pertinents qui comptent de la vitalité de la langue française, de la réalité de ses usages dans les contextes plurilingues au sein desquels elle évolue très majoritairement aujourd'hui et des défis qui conditionnent son éventuel essor sont donc particulièrement à étudier pour plusieurs pays d'Afrique subsaharienne ». (Rapport de la Langue Française dans le Monde 2018, 2019 : 6).

2.2 L'anglais

Classé 2^{ème} langue du monde derrière le chinois,²³ l'anglais et ses locuteurs jouissent d'un privilège sur les plans scientifique, diplomatique, technique et culturel. S'exprimer en anglais séduit plus d'un locuteur francophone en République démocratique du Congo. Parler l'anglais au Congo-Kinshasa apparaît comme un atout, pour intégrer le monde professionnel constitué par les ONGs étrangères, un outil adéquat pour tisser des relations avec les étrangers anglophones, surtout depuis l'installation de la MONUC devenue MONUSCO.

Kasoro Tumbwe (1999) a tenté une esquisse de l'usage de l'anglais en RD Congo. Pour cet auteur, l'anglais, introduit au niveau secondaire de l'enseignement en 1960 aux dépens du néerlandais, n'est parlé que par une infime minorité de citoyens et ne sert guère en réalité qu'en des circonstances extraordinaires. Il bénéficie cependant d'un certain engouement, qui se manifestait déjà sous le régime du Président Mobutu.²⁴

A en croire certaines sources, c'est dans les écoles de langues, appelées communément centres d'apprentissage de langues, que prédomine l'enseignement de l'anglais. Nyembwe Ntita et Matabishi S. (2012 : 110) présentent l'avancée de l'anglais dans le pays partant des groupes de rébellion de l'Est du pays alimentés depuis 1997 par le

²³ Voir le Rapport sur la Langue Française dans le Monde 2018 de l'OIF.

²⁴ Kasoro Tumbwe, Romain. 1999. Position de l'anglais en République Démocratique du Congo. *DiversCité Langues*. En ligne. Vol. IV. Disponible à <http://www.telug.quebec.ca/diverscite>, consulté 10/01/2018.

Rwanda et l'Ouganda, pays anglophones. Dès lors que ces groupes de rebelles entrent en contact avec la population congolaise, l'usage et le recours de la langue de l'étranger deviennent un besoin pour les habitants. C'est ainsi qu'en RD Congo, beaucoup de jeunes de la partie Est en sont venus à pratiquer l'anglais ; quant aux autres jeunes du pays, c'est dans les agglomérations urbaines que l'attraction d'apprentissage est ressentie.

Tout porte à croire que l'attrance de l'anglais au Congo-Kinshasa est généré par trois facteurs : facteur *professionnel*, facteur *sociologique* et facteur *éducatif*.

- **Le facteur éducatif** : l'éducation bilingue était déjà instaurée depuis les années 1960. Le français étant langue d'enseignement, le néerlandais a été remplacé par l'anglais. Ce fut le déclencheur des tentatives vers l'apprentissage de l'anglais. Au Congo-Kinshasa, l'enseignement maternel, primaire et secondaire est proposé par certains promoteurs d'écoles privées en français - anglais, et beaucoup de parents y font inscrire leurs enfants. Ces élèves de la maternelle, du primaire et du secondaire, même s'ils n'arrivent pas à s'exprimer correctement en anglais, font des récitations et déclament des poèmes mémorisés, lors des journées culturelles ou au moment de la proclamation des résultats, en présence des parents. C'est un sentiment de satisfaction pour certains parents, de voir leurs enfants esquisser l'anglais. En outre, au secondaire, l'anglais est une matière enseignée au même titre que le français ; il en est de même dans les universités, quand bien même ces deux langues restent toujours la bête noire pour bon nombre d'apprenants. Il faut aussi mentionner qu'il existe dans les universités et instituts supérieurs pédagogiques des filières ou orientations consacrées à l'anglais. Une instruction de 2012²⁵ ajoute l'obligation de connaître l'anglais à tous les niveaux de l'enseignement supérieur, pour des raisons d'ouverture au monde et d'adaptation au progrès et à la recherche.

- **Facteur professionnel** : beaucoup de jeunes estiment que l'usage de l'anglais est source d'une bonne insertion professionnelle. Depuis les sombres périodes d'agression du pays, l'installation de la MONUSCO en 1999 et surtout des ONGs et organismes internationaux au

²⁵ Instruction académique n° 014/MINESURS/CABMIN/2012 du 08/2012 à l'attention des chefs d'établissements publics et privés de l'enseignement supérieur, universitaire et recherche scientifique.

Congo²⁶, les locuteurs de l'anglais trouvent bons offices dans leurs missions de traducteurs-interprètes. Car l'anglais est la langue de travail au sein de ces organisations. Dans la plupart d'entreprises (banques, ONGs, etc.) dont les activités sont menées à partir de Kinshasa ou de chefs-lieux de provinces, la maîtrise de l'anglais est un atout pour s'insérer utilement du point de vue professionnel et y faire carrière.

Interviewé par la RFI sur l'usage de l'anglais au sein de leur organisation, Omar Kavota²⁷ déclare ceci :

*« ... Même les Français qui nous arrivent ici [...] parlent presque tous l'anglais. Pourquoi resterions-nous seuls avec la langue française alors que ses propriétaires²⁸ l'abandonnent discrètement ? ».*²⁹

- *Le facteur sociologique* : la migration depuis un certain temps au travers la DV Lottery initiée par les gouvernements américain et canadien pour entrer USA, au Canada et même en Asie, impose l'apprentissage de l'anglais aux détenteurs des visas vers ces pays. Ce qui est à la base de la création de plusieurs centres d'apprentissage des langues, notamment l'anglais, dans le pays. Les encadreurs dans ces centres proposent le cours d'anglais en 2 variantes : une américaine, que sont censés connaître les immigrants de l'Amérique, et une britannique, parlée en Europe, destinée aux immigrants de l'Europe et de certains pays d'Asie..

2.3 Les langues nationales : lingala, swahili, ciluba, kikongo

Les quatre langues nationales scindent le pays en 4 aires linguistiques différentes, et chaque aire porte le nom d'une langue nationale. Celles-ci connaissent déjà une grande expansion avant la colonisation, et se sont imposées comme de véritables véhiculaires régionaux.

²⁶ Il faut noter parmi ces organisations internationales, nombreuses sont financées par les pays Anglo-saxons.

²⁷ Omar Kavota, Directeur exécutif du Centre d'étude pour la promotion de la paix, la démocratie et les droits de l'Homme (CEPADHO) dans le Nord-Kivu.

²⁸ Pour signifier ses locuteurs.

²⁹ *RDC: le géant francophone à l'heure anglaise,*

<http://www.rfi.fr/hebdo/20151211-rdc-geant-francophone-heure-anglaise-multilinguisme-onu-lambert-mende-kabila>, consulté le 25/01/2019.

- **Le lingala :** le lingala est la langue maternelle des millions de locuteurs et de sept millions d'autres qui l'utilisent comme langue seconde. C'est la deuxième langue d'importance dans le pays, pratiquée dans les provinces de l'Équateur, du Nord et du Sud Ubangi, de la Mongala, de la Tshuapa, du Mai-ndombe ainsi qu'au nord-ouest du Bas-Uele et de la Tshopo. En plus, la capitale congolaise, Kinshasa, attribue une très large place à cette langue. C'est le super véhiculaire de la capitale, langue de communication de masse de Kinshasa, ville province, siège des Institutions du pays. Même s'il n'est pas possible de se faire comprendre dans tout le pays avec le lingala, il reste la langue véhiculaire orale de l'Armée nationale.³⁰ Dans les écoles ou centres de formation militaire (voire des policiers), c'est le lingala qui est la langue des troupes en uniforme.

- Pour S. LEFORT, 99 % des habitants de Kinshasa parlent le lingala contre 68 % le français.³¹ Le lingala est aussi la langue de musique congolaise. Comme on le sait, la rumba congolaise occupe une place de choix en Afrique et dans le monde. En effet, la rumba est véhiculée en lingala par ses chanteurs dont certains se produisent dans les grandes salles de spectacle en Occident, par exemple, à Paris : le Zénith, l'Olympia, Bercy, etc. En dehors du pays, à l'époque du Maréchal Mobutu, ce fut la langue de l'identification culturelle, cherchant à placer le lingala au-dessus des autres langues nationales.

- **Le swahili :** le swahili est parlé, soit comme première langue, soit comme langue seconde, par environ 40 % de la population congolaise, ce qui en fait la langue la plus parlée du pays.³² Le swahili est parlé dans toute la partie Est du pays : les provinces du Bas et du Haut Uélé, de l'Ituri et de la Tshopo ; les provinces du Maniema, du Nord et du Sud-Kivu ; les provinces du Tanganika, du Haut-Katanga, du Lualaba et du Hhaut-Lomami. Son usage dans l'armée depuis les invasions de 1997 reste stratégique parmi des hommes en uniformes. C'était la

³⁰ LECLERC, J.: *Congo-Kinshasa. Aménagement linguistique dans le monde*, disponible sur : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/czaire.htm> , Consulté le 14/012019.

³¹ Sylvain LEFORT, « Franck Buge (TV5 Monde) : L'Afrique francophone se mesure sous tous les angles dans l'Africascope », disponible sur : <http://webzine.tns-sofres.com/societe-opinion/temoignage-client-franck-buge-tv5-monde/>, consulté le 25/01/2019.

³² LECLERC, J.: *Congo-Kinshasa. Aménagement linguistique dans le monde*, disponible sur : <http://www.tlfq.ulaval.ca/axl/afrique/czaire.htm> , Consulté le 14/012019.

langue d'accèsion au grade dans la hiérarchie militaire. Etant la langue des grands officiers militaires, connaître le kiswahili ou sa pratique ouvre des voies à ses locuteurs.

Il existe plusieurs variantes du swahili, notamment dans l'ancienne Province Orientale, le Maniema, les Nord et Sud Kivu, le Katanga et le Nord du Kasai.

- **Le ciluba :** le ciluba ou le tshiluba est pratiqué par quelque 6,3 millions de locuteurs dans quatre provinces issues du Kasai : Kasai, Kasai central, Kasai oriental et Lomami.³³ Elles sont situées au centre sud de la République Démocratique du Congo, Nous pouvons distinguer deux variantes dialectales du ciluba : celle de l'Est représentée par le peuple Luba et celle de l'Ouest par le peuple Lulua. Cette langue bantoue de la famille nigéro-congolaise bénéficie du statut de langue nationale et d'une orthographe standardisée qui est l'objet d'études par des linguistes africanistes, particulièrement ceux qui la pratiquent.
- **Le kikongo :** le kikongo, avec ses millions de locuteurs, est utilisé principalement dans les provinces du Kongo-central, du Kwilu, du Kwango et du Mai-ndombe. Il existe aussi un kikongo dit « commercial », appelé « mono kutuba », normalement utilisé par l'administration dans les quatre premières provinces précitées. Ce dernier est dit « kikongo ya l'Etat ». Ce sont là les deux variantes du kikongo et au sein de chaque variante, il existe encore une régionalisation du kikongo. Celui parlé au Kongo-central est différent de celui parlé dans les provinces de Mai-ndombe, Kwilu et Kwango.

Parmi ces langues nationales, il faut noter que la pratique et / ou usage de trois d'entre elles (kikongo, swahili et lingala) débordent les frontières nationales de la RD Congo. Le lingala est également parlé au Congo-Brazzaville et en République centrafricaine. Le kikongo est parlé aussi au Congo-Brazzaville et en Angola. Le swahili est largement en usage dans tous les pays frontaliers de l'Est de la RD Congo, notamment l'Ouganda, le Rwanda, le Burundi, le Kenya, la Tanzanie, la Zambie, ainsi qu'au Malawi et au nord du Mozambique. Quant au ciluba, langue nationale qui n'est en usage qu'à l'intérieur

³³ Depuis la nouvelle répartition géographique du Congo, il existe 26 provinces. Celles du Kasai occidental et oriental ont donné naissance à 5 provinces : Kasai, Kasai central, Kasai oriental, Lomami et Sankuru.

du pays, c'est donc une langue véhiculaire, et aussi une langue vernaculaire.

2.4 Les autres langues congolaises (locales / ethniques)

Depuis l'accession du pays à l'indépendance, aucune mesure linguistique n'est prise en faveur de toute une panoplie des langues congolaises, exceptées les quatre langues nationales, qui s'étaient déjà imposées dès avant l'indépendance.

C'est pourquoi, le français et les langues nationales congolaises sont légiférés dans la Constitution et sont cités nommément, ce qui n'est pas le cas des autres langues du pays. La nouvelle constitution de 2005, en vigueur depuis le 18 février 2006, a repris les dispositions linguistiques suivantes en son article premier qui stipule : « ...sa langue officielle est le français, ses langues nationales sont le kikongo, le lingala, le kiswahili et le ciluba. L'Etat en assure la promotion sans discrimination. Les autres langues du pays font partie du patrimoine culturel congolais dont l'Etat assure la protection ».

Le nombre exact des langues congolaises varie selon les études : déjà en 1967, P. Alexandre (1967 :9) indiquait que :

« des estimations sont cependant possibles, qui vont de 200 ou 250 à plus ». Il poursuit, « les raisons de cette incertitude sont multiples. Théoriques d'abord : les spécialistes ne s'accordent pas encore sur les critères généraux de distinction entre langue et dialecte, ni sur leur application aux différents parlars observés sur le terrain. (...) raisons pratiques ensuite, jusqu'à ces toutes dernières années, la grande majorité des études sur les langues africaines ont été le fait d'amateurs, peu nombreux, et souvent sans formation appropriée ».

Pour Ngalasso M.M. (1986 : 8-9), plusieurs facteurs expliquent l'incertitude sur le nombre des langues au Congo, comme dans beaucoup d'autres pays africains. Il y a d'abord le fait que pendant longtemps aucun inventaire systématique n'a été effectué, malgré les nombreuses recommandations des linguistes demandant lors des recensements généraux des populations, l'insertion des questions linguistiques. Une autre raison d'incertitude est la fluidité de la notion de « langue » et l'imprécision des critères de distinction entre langue

et dialecte, de sorte que plusieurs dialectes d'une même langue ont pu être inventoriés comme des langues à part entière.

Premier inventaire scientifique, l'*Atlas Linguistique du Congo*, (ALC, 1998) faisait état d'environ 212 langues. Quant à R. Rénard (2000 : 71), il indique que « (...) *la R.D Congo ne compte pas moins de 250 langues* », nombre repris dans l'article de l'Office National de Tourisme paru dans la revue « *Regards sur Kinshasa* », n°3, Avril 2005 : environ 250 langues parlées au Congo. Pour Kilanga M. (2009), « Les politiques linguistiques en Afrique », donne les informations suivantes : (...) 60 millions de personnes en République démocratique du Congo utilisent 206 langues (...). Enfin, l'*Atlas linguistique de l'Afrique centrale* révisé en 2005 ((ALAC) vient de montrer que la RD Congo compte 234 langues.

Conclusion ?

La langue demeure un réservoir des stratégies langagières pour les locuteurs congolais. En RD Congo, pays complexe du point de vue linguistique, ces langues constituent une richesse culturelle pour ce peuple. Dans cet article, notre mission était de passer en revue la situation linguistique du Congo. Cette analyse nous a permis de connaître de la place qu'occupent les langues. Certes, trouvant écho dans les textes légaux, le multilinguisme congolais est facteur de la dynamique culturelle. Chaque langue joue pleinement sa ou ses fonction (s) dans les conversations et surtout dans l'usage de communication intersubjective.

Bibliographie

ALEXANDRE, Pierre (1967), *Langues et langages en Afrique Noire*, Paris, Payot.

BOSHAB MABUDJ, E. (2001), *République Démocratique du Congo : entre les colombes et les faucons, où vont les partis politiques*, Kinshasa, Presse Universitaire du Congo.

DE VILLERS, Gauthier, « Identifications et mobilisations politiques au Congo-Kinshasa », *Cahiers africaines*, CEDAF, Tervuren, n°27-28-29, Septembre 1998, pp. 81-97. Disponible sur : <http://www.politique-africaine.com/numeros/pdf/072081.pdf>.

- DE VILLERS, Gauthier et J. OMASOMBO (1998), *Zaïre. La transition manquée (1990-1997)*, Cahiers Africains, Bruxelles ; Institut africain CEDAF, Paris, l'Harmattan.
- DUVERGER, M. (1965), *Les partis politiques*, Paris, Ed, A. Colin.
- KASORO TUMBWE, R. (1999), « Position de l'anglais en République Démocratique du Congo », *DiversCité Langues*. En ligne. Vol. IV. Disponible à <http://www.teluq.quebec.ca/diverscite>
- NGALASSO M.M. (1986), « Etat des langues et langues de l'Etat au Zaïre », in *Politique africaine*, n°23, septembre 1986, pp.7-28. Disponible sur : http://41.204.94.197/index.php?lvl=notice_display&id=47447
- NYEMBWE NTITA (1994), « Le français du Zaïre ou le français zaïrois. Considérations lexicales », in Francard, M. et Latin, D. (éds), *Le régionalisme lexical*. Louvain-la-Neuve, Aupel-Uref, De Boeck, pp. 111-118.
- NYEMBWE NTITA, A., (2010), « Le français en République démocratique du Congo : état des lieux », in *Le français en Afrique*, n°25, Nice, Institut de linguistique française-CNRS, pp. 5-17.
- NYEMBWE NTITA, A., et MATABISHI, S. (2012), « Le devenir du français en République démocratique du Congo et question de la norme », in *Le Français en Afrique*, n°27/2012, édités par Peter Blumenthal et Stefan Pfänder, CNRS, Nice, pp. 109-119.
- Rapport de l'OIF (2019), *La Langue Française dans le Monde 2018*, Paris, éditions Gallimard.
- RENARD, R. (2000), *Une éthique pour la francophonie : Questions de politique linguistique*, Paris, CIPA, Didier érudition.

De l'analyse morpho-lexicale du français de Kinshasa

THOA TSAMBU Gisèle*
thoatsambu@gmail.com

Résumé

Le Congolais instruit s'étant approprié la langue française, il lui arrive de créer des nouveaux mots en recourant aux divers procédés linguistiques qui existent : dérivation, composition, parasynthétique... Ces néologismes ont pour la plupart une base française ; leur nouveauté se situe au niveau du résultat final que l'on ne retrouve pas dans le dictionnaire du français de référence.

Mots clés : créativité, dérivation, composition, siglaison, compositionnalité, néologisme, parasynthétique, flexion, morpho-lexical.

Introduction

Dans le répertoire linguistique des Congolais instruits, nous classons en tête de liste la langue française³⁴, qui cohabite avec les autres langues de la RDC. De ce contact il résulte qu'elles s'influencent mutuellement.

A partir des données empiriques, nous avons analysé en son temps la façon dont le français influe sur les parlers congolais en général et kinois en particulier.

Dans le présent article, nous rassemblons des lexies qui, à première vue, paraissent provenir de la langue française mais qui, en réalité, sont créées en se basant sur les différents procédés de création des mots nouveaux. Ce sont pour la plupart des lexies que nous avons analysées dans notre thèse³⁵, elles ont été toutes tirées du journal satirique *Le Manager grognon*. De notre expérience de Kinoise, nous avons pu ajouter quelques-unes que nous entendons par-ci par-là dans les conversations de tous les jours entre Kinois. Afin de permettre aux

* Professeure Associée à la Faculté des Lettres et sciences humaines de l'Université de Kinshasa.

³⁴ La langue française ne s'apprend en RDC qu'à l'école et dans des centres d'alphabetisation, mais certains jeunes enfants l'apprennent à la maison avec les parents instruits.

³⁵ Thèse intitulée « La créativité lexicale dans le journal satirique *Le Manager grognon* : étude lexico-sémantique » soutenue en 2012 à l'Université Nice-Sophia Antipolis.

lecteurs d'avoir une compréhension plus aisée, nous les avons rangées par catégorie.

Dans cette catégorisation, nous séparons les mots qui ont des racines françaises (qui sont plutôt majoritaires) des mots dont les racines proviennent d'autres langues connues ou pas mais dont la forme fait référence à la constitution des lexies françaises.

Les Kinois étant très créatifs, l'étude va consister spécifiquement à relever les différents mécanismes qui ont concouru à la formation de ces nouvelles unités lexicales. Il s'agit entre autres de la dérivation, de la composition et de la siglaison. Compte tenu du fait que certaines lexies ont des racines qui proviennent des langues autres que la langue française, pour que l'analyse ne paraisse pas superfétatoire, nous allons survoler le mécanisme d'emprunt.

Au cours de ce travail, en plus de l'étude des mécanismes de création des mots nouveaux, nous nous attèlerons à relever les différentes catégories du discours qui sont plus productives et celles qui ne le sont pas à cause du fait qu'elles ne permettent pas l'intrusion. A la fin de l'analyse, nous dresserons un corpus en annexe où nous expliquerons le sens de chacune des lexies collectées.

A. Du mécanisme de création des mots nouveaux

Généralement, plusieurs procédés et mécanismes concourent à la création des mots nouveaux. Les mots ainsi créés peuvent revêtir deux formes : soit la forme simple, soit la forme composée.

Les lexies de forme simple ne sont constituées que d'un seul morphème ; elles sont dites monomorphémiques. Elles représentent la catégorie la moins dense de notre corpus par le fait que la majorité des lexies analysées ont été créées à partir des mots français déjà existant auxquels on a adjoint un segment (préfixe ou suffixe). En revanche, les lexies de forme complexe sont celles qui sont les plus riches dans la nomenclature. Ce sont des mots qui sont créés à partir des mots simples, comme nous venons de l'annoncer.

Dans cette perspective, pour pouvoir inventer un mot nouveau, il existe trois grands moyens possibles :

- L'adoption d'un sens nouveau pour une forme ancienne. Ce moyen n'est pas intéressant pour nous parce que notre analyse ne concerne pas le sens mais la forme du mot.

- L'emprunt à une langue étrangère. Les racines de la majorité des lexies à analyser sont d'origine française, n'empêche qu'il y ait quelques-unes qui proviennent de la (des) langue(s) autre(s) que le français.
- La création d'une forme nouvelle. C'est ce dernier moyen qui constitue le soubassement de l'étude ; parce qu'il s'agit de déceler à partir de la forme des mots ceux qui sont du français de référence de ceux qui ne le sont pas, c'est-à-dire qu'ils sont nouvellement créés. (Diki-Kidiri et alii, 1981 : 7)

I. Le procédé de la dérivation

Ces formes nouvelles des lexies proviennent de la dérivation qui consiste à construire certains mots par l'adjonction à partir d'un autre mot, appelé base, affixe à droite ou à gauche. Le procédé dérivationnel comprend la suffixation et la préfixation. Nombre de morphèmes contribuent à la formation des nouvelles unités dérivées : le morphème **-er** pour la formation des verbes, le morphème **-et (te)** servant à désigner des êtres ou des choses, les morphèmes **-eur/-ateur** qui coexistent avec le morphème d'origine grecque **-iste** pour créer des noms d'agents. Ces derniers sont les plus productifs dans le français RDcongolais.

I.1. La dérivation suffixale

La suffixation fait partie des procédés de dérivation progressive à la suite desquels on adjoint un affixe à la fin d'un mot pour en créer un nouveau appartenant à la même catégorie grammaticale ou non que sa base. Exemple, le français standard a *disponible, accolade, cadeau, bourreau*, à partir desquels le français congolais a créé « des dérivés virtuels du français contemporain » (Christian Schmitt, 1998 : 285) *disponibiliser, accolader, cadeauter, bourreaune*, par le mécanisme de suffixation. « Disponible », « accolade », « cadeau », « bourreau » appartiennent à la catégorie des substantifs, en revanche leurs néologismes ont des catégories disparates : *disponibiliser, accolader, cadeauter* sont tous des verbes, tandis que seul *bourreaune* a conservé la catégorie de sa base, qui est substantif.

Par dérivation le Kinois a créé des adjectifs *tabacicole* et *brassicole*, à partir de la suffixation des mots *tabac* et *brasserie*, en adjoignant le suffixe **-cole** « relatif à la culture, à l'élevage » Quand bien même le

sens du dérivé ne correspondrait pas à la signification que lui donnerait ce suffixe, le Kinois nomme les industries de tabac et de boisson (brasserie) respectivement industrie tabacicole et industrie brassicole.

I.2. La dérivation préfixale

Le deuxième procédé, la préfixation, comme le précédent, fait aussi partie des procédés de dérivation progressive. Il consiste à ajouter un affixe au début d'un mot. Le mot ainsi créé appartient généralement à la même catégorie grammaticale que sa base. Mais, il peut arriver aussi que le résultat ainsi obtenu après préfixation n'aboutisse pas à la même catégorie que la base. Exemple, *mégestion*, ignoré du français de référence, qui ne connaît que la forme simple « gestion ». Ce dernier se vit incruster d'un préfixe *mé-* qui exprime la négation ou un caractère péjoratif. Dans cet exemple, la base et la lexie préfixée appartiennent toutes à la même catégorie : substantif.

Concernant les lexies *anti-valeurs* et *anti-maffia*, créées par l'ajout du préfixe *anti-* aux lexies du français de référence *valeurs*³⁶ et *maffia*, on a procédé comme pour les lexies précédentes par dérivation progressive. Le segment *anti-*, d'origine grecque « contre », renvoie à ce qui exprime l'hostilité, l'opposition ou la défense. C'est ainsi que nous définissons les mots *anti-valeurs* et *anti-maffia* comme respectivement « ce qui est contraire à la morale » et « qui lutte contre les magouilles ». Signalons en outre que ces deux lexies quoique dotées d'un préfixe identique, ne se retrouvent pas dans la même catégorie grammaticale. Bien que leurs bases soient des substantifs, la préfixation n'a pas abouti au même résultat, c'est-à-dire base substantive vs lexie préfixée substantive. De ces deux préfixations, il ressort deux catégories distinctes : *anti-valeurs* : nom féminin (souvent au pluriel) et *anti-maffia* : adjectif épïcène.

I.3. La suffixation-préfixation ou le parasyntétique

D'autres lexies créées appartiennent à l'addition simultanée d'un préfixe et d'un suffixe à un même radical. Le phénomène ainsi défini se dit parasyntétique. C'est une notion qui pose des conditions à observer pour y insérer une néologie. Aussi, aucune des lexies lorsqu'elle est disséquée ne doit correspondre à une lexie significative suffixée ou à une lexie significative préfixée. Exemple, *impécuniser*,

³⁶Anti-valeurs ne s'emploie qu'au pluriel.

incritiquable. Celles-ci sont créées à partir des bases *pécuniaire* et *critique* auxquelles ont été ajoutés les préfixes *im-* et *in-* et les suffixes *iser* et *able* ; bien plus, de ces deux lexies ne peuvent ressortir *pécuniser* ou *impécuniaire*, ni *incritiquer* ou *critiquable*. Le français de référence a *critiquable*, cela nous empêche de classer la lexie *incritiquable* dans la parasynthétique. Aussi, disons-nous que *incritiquable* n'est créé que par adjonction simultanée d'un préfixe et d'un suffixe. Il s'agit donc de la préfixation-suffixation. Cela va sans dire que seul *impécuniser* fait partie des lexies parasyntétiques.

I.4. De la compositionnalité du sens d'un dérivé

Une lexie est dite compositionnelle lorsque le sens de son dérivé est prédictible à partir du sens des morphèmes qui le composent. (...) Elle présente un parallélisme parfait entre sa forme (la concaténation d'un morphème lexical et d'un morphème de dérivation) et son sens (la combinaison des signifiés de ces deux morphèmes), de sorte qu'on peut déduire exactement le sens du dérivé à partir du sens des morphèmes qui le composent³⁷. Nous constatons que nombre de nos néologismes sont compositionnels : *incritiquable*, *anti-valeur*, *pluriellement*, *explicablement*, *disponibiliser*, ...

L'explication sur *incritiquable* et *anti-valeur* est prévisible. Leurs préfixes ayant un sens négatif, aussi déduisons-nous que leurs bases traduisent un aspect négatif. De même le suffixe *-ment* qui vient de *mens* (du latin, manière de) sert à la formation des adverbes de manière à partir des adjectifs de forme féminine, cela va sans dire que la définition de *pluriellement* et *explicablement* sera respectivement « d'une manière plurielle » et « d'une manière explicable ». Quant à *disponibiliser*, comme le suffixe *-iser* a le sens de « transformation », le sens de la lexie sera *transformation de quelqu'un ou de quelque chose à disponible*.

II. Le procédé de la composition

En continuant notre étude, nous rencontrons des lexies qui sont formées non à partir de la dérivation, mais à partir d'un autre procédé : la composition. Un mot composé est celui qui est obtenu après réunion de deux ou plusieurs lexies de même classe ou des classes différentes. Ainsi, avons-nous *beaufrérisme*, *bellesoeurisme*, à titre exemplatif, *faux-tête*, ...

³⁷Apotheloz, (2002 : 50)

Les éléments de chacune des lexies composées entretiennent des relations que nous pouvons disséquer en :

- Adjectif + nom : beau, belle + frèrisme, soeurisme ; faux+ tête.
- Préposition + nom + nom attributif : à +titre + exemplatif.
- Nom + nom déterminatif : code de roulage, enfant de la rue.

De la flexion en genre de la lexie composée

Le français est une langue qui connaît la flexion en genre (masculin et féminin) et en nombre (singulier et pluriel). Cette flexion concerne le substantif qui l'impose à l'adjectif, qui seul, ne peut déclarer un genre ou un nombre. Dans certains cas, le genre est inhérent, c'est-à-dire le substantif déclare son genre, il ne subit pas une quelconque flexion ; c'est l'exemple donné par la lexie tête, nom féminin. L'adjectif se joint au nom (dont il est dit épithète) avec lequel il s'accorde en genre et en nombre. Une affirmation que ne traduit pas la néologie « faux-tête ». Ce composé a été emprunté du français par le locuteur du lingala, qui, à son tour, l'a prêté au français rdcongolais. Nous savons qu'un terme emprunté peut ne pas suivre les règles de l'accord de la langue source si et seulement si cette langue ne répond pas aux mêmes règles. Le lingala ne connaît pas les règles de l'accord en genre de l'adjectif avec le nom ; c'est le cas de le dire.

III. Le procédé de la siglaison

Un autre procédé de création des mots est la siglaison, hormis les deux précédents. Les sigles, c'est-à-dire les unités formées par la réunion des lettres initiales des mots composant des unités lexicales complexes³⁸, peuvent être des signes oraux comme des signes écrits. Le sigle oral fait partie des mots lâchés lors des conversations sans pour autant qu'ils puissent être inscrits dans les écrits administratifs, scientifiques ou littéraires. Ex. *CSEF* (croyants sans église fixe). Quant au sigle écrit, il est reconnu par tous et fait même l'objet des entrées dans les dictionnaires. Comme son nom l'indique, il peut être inscrit dans les écrits administratifs et littéraires. C'est le cas de nos sigles *Exétat*, *Dircab*, *Dircaba* qui sont connus des Kinois et on les retrouve dans nos écrits. C'est dire aussi qu'on retrouve le sigle pratiquement dans tous les domaines d'activité.

A l'oral, le sigle peut être lu, épelé ou la combinaison de deux :

³⁸Niklas-Salminen, A. (1997 : 81)

- Par lecture, c'est-à-dire la prononciation intégrée : Exétat [egzeta], Dircab [dirkab], Dircaba [dirkaba]
- Par épellation, c'est-à-dire la prononciation alphabétique : CPP [sepepe], AMP [aempe], EPSP [epespe]
- Par un traitement mixte : SNEL [snɛl]

Le sigle porte les marques du genre et du nombre compte tenu du fait qu'il est lexicalisé. De cette façon, il est traité comme une lexie et remplit les mêmes conditions de classement en genre et en nombre que le substantif (ex. le CPP). Signalons en outre que le sigle suit la marque de la première lexie que comprend sa valeur métalinguistique (ex. la SNEL, Société n.fém (Nationale d'Electricité). Quant au sigle qui se réfère aux êtres animés, il change des marques selon qu'il se rapporte à un être masculin ou féminin, ex. le *Dircab* (le Directeur du cabinet) ou la *Dircab* (la Directrice du cabinet).

Calvet (1980 : 6-7) distingue deux procédés (abrégement et siglaison) qui aboutissent à trois types de création de nouvelles unités : abréviation, acronyme et sigle.

L'abrégement comprend l'abréviation et l'acronyme, la siglaison ne comprend que le sigle.

Il définit l'abréviation comme étant « un mot raccourci, soit qu'on n'en garde que le début (prof, métro, ciné) et dans ce cas elle est orale, soit qu'on en garde la lettre initiale, les premières lettres ou l'initiale et la finale (h pour heure, sec pour seconde, gl pour général) et dans ces cas elle est écrite »³⁹

Contrairement à l'abréviation, l'acronyme consiste à raccourcir le mot en ne conservant que la première syllabe de chaque mot du syntagme ou de tout type d'expression composée : Commissaire D'État → *Cométat*.

La siglaison consiste à construire une unité lexicale par réduction d'un syntagme (expression ou mot composé) en ne conservant que la lettre initiale de chacun des mots (ou des mots principaux) qui le compose et en épelant cette lettre. L'unité ainsi créée (sigle) est le plus souvent un nom, assez rarement un adjectif.⁴⁰

³⁹ Calvet (1980 : 7)

⁴⁰ Apotheloz (2002 : 20)

Il y a des sigles qui donnent lieu au mécanisme de dérivation compte tenu du fait qu'ils sont d'usage courant dans la société : AMP → *Ampéen*, UDPS → *Udpsien*, ...

B. De la racine et de la provenance du néologisme

Pour qu'une lexie soit dite néologisme, elle doit provenir d'une langue autre que la langue d'arrivée soit sur le plan sémantique, soit sur le plan morphologique. Les lexies collectées ne proviennent pas toutes de la langue française, quand bien même les affixes qui leur seraient accolés seraient français. Parmi celles-ci, nous avons des lexies telles que *chailleur* ou *shailleur*, *quaddonnerie*, *perdiemiste* qui portent des affixes de la langue française (-eur, -erie, -iste) mais leurs racines respectives ne proviennent pas de la langue française (*chaille*, *quado*, *per diem*). *Per diem* est un mot d'origine latine et *quado*, nom propre d'un ressortissant grec qui possédait un garage à Kinshasa dans les années 60. En revanche, l'origine de *chaille* nous est inconnue. Une telle observation devrait normalement nous permettre à pousser des investigations pour arriver à déterminer son origine.

En revanche *bambouleur* et *maffiale* ou *anti-maffia* possèdent des bases (*bamboula*, *maffia*) qui, quand bien même elles seraient d'origine autre que française, appartiennent depuis peu au lexique du français standard.

C. Des néologismes et de leurs catégories grammaticales

Le français de référence comprend neuf catégories du discours ou classes grammaticales parmi lesquelles nous citons les déterminants, les substantifs, les verbes, les adjectifs, les pronoms, les conjonctions, les adverbes, les prépositions, les interjections. De toutes ces catégories, ce sont surtout les verbes, les substantifs et les adjectifs qui sont susceptibles d'accueillir de nouveaux éléments. Elles sont considérées comme des classes ouvertes, contrairement aux déterminants, aux pronoms qui sont au préalable connus et appartiennent à des classes fermées, c'est-à-dire leur nombre est limité. Les conjonctions, les adverbes et les prépositions sont des classes qui, dans bien des cas, se chevauchent. Une même lexie peut appartenir à ces différentes catégories selon qu'elle se trouve dans tel ou tel environnement : par exemple, *devant* est préposition dans « on ne peut rester indifférent devant une telle catastrophe. », il est adverbe dans « en passant devant, il n'a pas pu s'empêcher d'entrer. » De même *après* est préposition dans « nous sortirons après le déjeuner. »,

adverbe dans « il termine son travail et vient nous rejoindre après. » et il devient locution conjonctive lorsqu'on lui adjoint la conjonction *que* dans « il a disparu après qu'on lui a demandé de l'aide. »

C'est pour dire que ce sont des catégories très complexes, et cela empêche l'intégration d'autres éléments nouveaux dans leur milieu. Il est plus facile d'introduire des nouveautés dans un environnement qui est propice à l'intégration plutôt qu'à un environnement qui ne l'est pas. Toutefois nous avons pu relever des adverbes de manière dans notre corpus parce qu'ils sont la plupart de temps créés à partir de la suffixation des adjectifs qualificatifs à l'aide du segment –ment : *pluriellement, explicablement*. Mais la majorité des lexies font partie des substantifs : *anti-valeurs, amuserie, bourreaune, démantalisation, chambriste, électrocuteur, ...* ; des verbes : *disponibiliser, poubelliser, accolader, se candidaturer, ...* ; des adjectifs : *anti-maffia*, (à titre) *exemplatif, incidentiel, ...* En revanche, comme nous l'avons relevé ci-dessus, aucun pronom ni aucun déterminant ne font partie de notre corpus des néologismes. Le français rdcongolais n'emprunte ni n'innove dans ces catégories, à côté desquelles on peut ajouter les conjonctions, les prépositions. Nous affirmons enfin que la néologie pour les adverbes ne porte que sur les seuls adverbes de manière.

Conclusion

En guise de conclusion, nous disons que l'appropriation du français à Kinshasa a conduit inexorablement ses locuteurs à l'innovation. Les lexies analysées démontrent à suffisance que les locuteurs kinois se sont imprégnés de la langue française, ils en ont fait leur. Ces lexies qui, à première vue, semblent appartenir à la langue de référence, ne sont que des néologismes. Nous avons énoncé les différents mécanismes qui ont concouru à leur création tout en passant en revue les catégories du discours qui sont susceptibles d'intégrer de nouvelles unités et celles qui n'admettent pas des néologies. Avec le temps, la créativité lexicale des locuteurs kinois pourra innover dans le sens de ces catégories qui semblent à ce jour fermées.

Bibliographie

APOTHELOZ, Denis (2002), La construction du lexique français. Principes de morphologie dérivationnelle, Paris, Ophrys.

CORBIN, Danielle (1987), Morphologie dérivationnelle et structure du lexique, Tome I, sens et structure, Presses Universitaires de Lille.

CALVET, Louis-Jean (1980), *Les sigles*, Paris, Presses Universitaires de France.

DIKI-KIDIRI, M., **JOLY**, H. et **MURCIA**, C. (1981), *Guide de la néologie*, Conseil International de la langue française, Paris.

NIKLAS-SALMINEN, Aino (1997), *La lexicologie*, Armand Colin, Paris.

SCHMITT, Christian (1998), « A propos de la création des noms de personnes : contribution à la formation des mots en français africain » in *Le français en Afrique n°12*, Université Nice, Nice.

THOA TSAMBU, Gisèle (2012), *La créativité lexicale dans le journal satirique Le Manager grognon : étude lexico-sémantique*, Université Nice-Sophia Antipolis, Nice. (Thèse inédite)

Annexe

A

A TITRE EXEMPLATIF loc. À titre d'exemple.

« Fallait-il, à *titre exemplatif*, déplacer un ministricule pour accompagner les athlètes congolais partis à la conquête des défaites à Abuja au Nigeria ? » (*Le Manager Grognon* n°456 du 6 novembre 2003).

ACCO sigle d'Association des Chauffeurs Congolais.

« Plus froussard que jamais, l'*auto-irritée* a cru bon de devancer les chauffards de l'*ACCO* en les plaçant devant le fait accompli. » (*Le Manager Grognon* n°418 du 19 février 2003).

ACCOLADER v. Fait de prendre quelqu'un dans ses bras pour le saluer ou pour le congratuler publiquement.

« Le pauvre Patte-Assez vient d'apprendre à ses dépens qu'on a beau être *acoladé* par les effleures chiraquiennes et étreint à la réunion de France-Afrique par tous les roitelets négroïdes, rien ne garantit plus un pouvoir que son populo. » (*Le Manager Grognon* n°424 du 19 mars 2003).

AIGLETIQUE adj. Relatif à l'aigle de Kawele. « ... une trouvaille de Moustache Niasse qui donne des torticolis aux ndomboleurs de tous bords, le caniche national a pris langue avec Me Mouton-beau, l'une de grosses légumes du régime *aiglétique* et membre influe de parti-Étau. » (*Le Manager Grognon* n°400 du 7 octobre 2002).

AMBIANCEUR n. m. fêtard

AMUSERIE n. f. Fait de s'amuser ; action de s'amuser.

« C'est dans ce spectacle d'autosatisfaction et d'*amuserie* des parle-et-menteurs que Mounze-junior s'est même trompé des chantiers en incluant à l'actif de son gouverne-et-ment la construction des hôpitaux Mutombo et Chinois à Kisasa-est, œuvres largement antérieures aux cinq inventions quinquennales. » (*Le Manager Grognon* n° 618 du 11 juillet 2007).

AMP Alliance pour la Majorité Présidentielle constituée en 2006 dans le but de donner la victoire à Joseph Kabila, elle regroupait plusieurs partis politiques (PPRD, Alliance pour le Renouveau Congolais ARC, PALU, UDEMO, ...).

AMPEEN partisan de l'AMP.

ANTI-MAFFIA adj. Qui lutte contre les magouilles.

« Les anciens députés n'attendaient que le dernier coup de sifflet du cycle parlementaire de l'Acl-Péteux pour déployer la grosse artillerie *anti-maffia*. » (*Le manager Grognon* n°436 du 11 juillet

2003).

ANTI-VALEURS n. f. pl. Fréq. (Souvent au pluriel) Mauvaises manières ; ce qui est contraire à la morale.

« La finalité de ce séminaire, c'est d'inculquer aux futurs cadres, le sens de responsabilité en luttant contre les *anti-valeurs*, en prônant la reconstruction morale et spirituelle et la sauvegarde de la souveraineté nationale qui est un élément sacré. » (Le Mg n° 457 du 11 novembre 2003).

B

BAGATELLE SOMME n. f. Grande somme d'argent.

« Néanmoins, je suis désolé d'apprendre que mon fiston bio-politique a déboursé une *bagatelle somme* de 5.00.000 \$ Usés » (Le Manager Grognon n°422 du 12 mars 2003).

BAMBOULEUR [bambulɛr] n.m. Fêtard, ambianceur.

« ..., il faut rompre avec la naïve attente des miracles célestes et taper sur la tête des prédateurs, traîtres, *bamboumeurs* et ndomboleurs qui nous dirigent. » (Le Manager Grognon n°434 du 23 juin 2003).

BEAUF n. m. troncation de beau-frère 1. Frère du conjoint 2. Mari de la sœur.

« Ces fonds flous sont gérés par le par-terre Q de dindon, le *beauf* des rwandingues » (Le Manager Grognon n°419 du 24 février 2003).

BEAU-FRERISME n. m. Système qui consiste à ne s'occuper d'abord que des membres de sa belle-famille.

« Il s'agit du népotisme, tribalisme, *beau-frérisme* et belle-soeurisme, égoïsme et machiavélisme sous toutes les couleurs. » (Le Manager Grognon n°448 du 26 septembre 2003).

BELLE-SOEURISME voir beau-frérisme.

« Il s'agit du népotisme, tribalisme, beau-frérisme et *belle-soeurisme*, égoïsme et machiavélisme sous toutes les couleurs. » (Le Manager Grognon n°448 du 26 septembre 2003).

BOURREAUNE n. fém. Féminin de bourreau 1. Personne d'une grande cruauté qui fait souffrir physiquement ou moralement des personnes de son entourage(*péj.*) 2. Personne coupable de crimes barbares.

« C'est de justesse que le bidasse sera tiré par ses collègues des crocs de sa *bourreaune*. » (Le Manager Grognon n°459 du 22 novembre 2003).

BRASSICOLE adj. Usine brassicole ; lieu où l'on fabrique la bière. Brasserie.

C

CANDIDATURER (SE) v. pronom. Se présenter aux élections afin de recueillir les suffrages des électeurs. Poser sa candidature.

« L'un d'eux a récemment accordé une interview à notre confrère vespéral pour *se candidaturer* à la présidence du Sénat. » (Le Manager Grognon n°416 du 12 février 2003).

CHAILLE [ʃaj]n. m. ou Fém. Fréq. Vente à la sauvette.

CHAILLEUR [ʃajœr]n. Qui pratique la ou le chaille.

« A Matonge, à Matete, Limete, Kingasani, Ngaliema et ailleurs, des chégués, des étudiants et des *chailleurs* privés de moyens de transport, ont préféré des mots durs à l'endroit de Zozefu et de ses zombies. » (Le Manager Grognon n°414 du 30 janvier 2003).

CHEGUE [ʃege] n. fréq. Enfant de la rue. Personne sans domicile fixe. S'écrit aussi Shégué. Personne sans domicile fixe, plus souvent des enfants. Voir Chégué.

« Les plus malotrus du coin, notamment les musicastes en mal d'inspiration ont simplement choisi de magnifier ces cancren en célébrant leur état de *Shégué* et en immortalisant même leurs sanctuaires, ... » (Le Manager Grognon n°448 du 26 septembre 2003).

CODE DE ROULAGE n. m. (Épreuve théorique de connaissance des) règles de la circulation sur la voie publique.

« Les conducteurs de véhicules foulent aux pieds le *code de roulage* sous le nez et à la barbe des brigadiers » (Le Manager Grognon n°464 du 28 janvier 2004).

COLONNISABILITE n. Fém. État de ce qui est colonisé. Capacité d'être colonisé.

« Ce qui ne l'empêchera pas à dénicher les vrais ennemis à ces alchimies-là qui sont entre autres l'immobilisme et la *colonnisabilité* » (Le Manager Grognon n°419 du 24 février 2003).

COMETAT abrég. Vieilli. (de Commissaire d'État) Ministre sous l'ancien régime de Mobutu.

« Mon maréchal avait jeté l'anathème sur le *Cométat* Lobho en insinuant que « Luambo était plus révolutionnaire et plus militant engagé » que le membre du gouverne-et-ment. » (Le Manager Grognon n° 618 du 11 juillet 2007).

COMPLICATEUR n.m. Qui perturbe le processus de Sun City (par opp. à *facilitateur*).

« Pour cela Moustapha Niaou, Tas-Beau Béquilles et autres Ket Masire, le *complicateur*, doivent devoir chômer ! » (Le Manager Grognon n°408 du 6 décembre 2002).

CPP Comités du Pouvoir Populaire créés en 1999 par le président Laurent D. Kabila.

CRISEUR n. m. Personne qui manque de ressources financières.

« Et dire que ces *criseurs* soient capables de mettre du paquet pour des orgies, ça ne peut que surprendre. » (Le manager Grognon n°436 du 11 juillet 2003).

CSEF abrég. de Croyant sans église fixe.

« Conséquence, le premier cité, pour sauver sa peau, a été contraint de s'exiler en Europe tandis que les fidèles de son assemblée Armée de victoire sont devenus des *CSEF*, traduisez Croyants Sans Église Fixe. » (Le Manager Grognon n°440 du 8 août 2003).

D

DEMENTALISATION n. f. Façon de changer la mauvaise mentalité.

« D'entrée de jeu, le futur vice-président de la république reste convaincu que le salut ne peut venir que d'une réelle *démantisation* en plaçant l'homme au centre de toutes les préoccupations des dirigeants de la transition. » (Le Manager Grognon n°422 du 12 mars 2003).

DÉTOURNEUR n. m. Personne qui vole l'argent public. Celui qui s'approprie indûment des biens, de l'argent, qui frauduleusement les soustrait à son profit.

« A en croire des langues fourchues, c'est le *détourneur* en personne qui aurait provoqué le parachutage de ces deux documents sur la place publique. » (Le Manager Grognon n°451 du 14 octobre 2003).

DIALOGUEUR n. m. Participant au dialogue intercongolais.

« Seule la volonté et la sagesse politiques des *dialogueurs* peuvent éviter au pays la somalisation. » (Le Manager Grognon n°411 du 27 décembre 2002).

DIRCAB acronyme de Directeur de cabinet.

« Il est parti comme il était venu : la queue entre les jambes. Sauf bien sûr, les avantages matériels qu'il s'est tapé grâce à la témérité de ses conseillers et *dircab*. » (Le Manager Grognon n°405 du 20 novembre 2002).

DIRCABA acronyme de Directeur de cabinet adjoint.

DISPONIBILISER v. tr. dir. Mettre quelque chose à la disposition de quelqu'un.

« Mais, une fois les moyens *disponibilisés*, les travaux vont démarrer pour une durée de près de 3 ans. » (Le Manager Grognon n°712 du 2 mars 2011).

E

ELECTROCUTEUR n. m. Péj. Agent de la société nationale d'électricité.

« ..., les pauvres habitants de ce quartier vont se couper en mille morceaux pour réunir la cagnotte nécessaire exigée par les *électrocuteurs* de l'Adg Mou-you-bas. » (Le Manager Grognon n°416 du 12 février 2003).

ENFANT DE CHORALE n. comp. personne qui interprète des œuvres chantées. Péj. Béni oui-oui.

« Les ténors du RCD ratent l'occasion de se taire en s'imaginant qu'ils sont à Kinshasa en face des *enfants de chorale* et des *sœurs en christ*. » (Le Manager Grognon n°440 du 8 août 2003).

ENFANT DE LA RUE n. jeune garçon ou jeune fille qui erre dans les rues et qui n'a pas de domicile fixe. Syn. Shégué.

« Les *enfants de la rue*, autrement appelés shegués, exproprient, spolient et extorquent l'argent, les portables et bijoux de jour comme de nuit, sous l'œil indifférent des bourgmestres. » (Le Manager Grognon n°464 du 28 janvier 2004).

EXCLUSIBLE n. qui peut être écarté d'une réelle participation à la gestion de la chose publique

« Parmi les exclusibles on compte ceux du Tourisme, de la Santé, des Ptt et on en passe... et des pires. » (Le Manager Grognon n°450 du 10 octobre 2003).

EXETATS abrég. pl. Acronyme d'Examens d'État.

« A qui la faute, puisque le décor étant planté par celui-là même qui est sensé jouer le rôle de garant des *Exétats* ? » (Le Manager Grognon n°434 du 23 juin 2003).

EXPLICABLEMENT adv. D'une manière explicable.

« D'autres con-frères par contre, bien que leurs canards soient comptés parmi les plus propres de la Rdécès, ont été *explicablement* rayés de la liste des perdiemistes. » (Le Manager Grognon n°417 du 15 février 2003).

F

FAUX-TETE n. comp. 1. Personne insolvable, qui ne paie pas son billet dans le transport en commun.

« Les cibles de la traque n'étaient autres que ces innombrables *faux-têtes*, ces porteurs de cartes qui voyagent dans nos maudits tacots sans vouloir payer. » (Le Manager Grognon n°450 du 10 octobre 2003).

G

GAGNEUR D'AMES n. m. Rel. Chrétien converti qui s'adonne à des prédications pour ramener de nouvelles âmes au Christ.

« Et hop, ils s'élancent dans une allure de *gagneur d'âmes* nés de nouveau ou un truc rocambolesque de ce genre. » (Le Manager Grognon n°448 du 26 septembre 2003).

GECAMINES abrég. de Générale des Carrières et des Mines.

« D'où leurs regards sont aujourd'hui rivés vers le ministricule de tutelle, Dix-omis Ndonglish, pour trouver hic et nunc une solution pacifique de la *Gécamines* et autres ligablos du secteur. » (Le Manager Grognon n° 457 du 11 novembre 2003).

GILETISTE n. m. Nom donné à l'un des quatre vice-présidents du régime 1+4 qui ne porte que le gilet sans la veste (Yerodia Abdulaye Ndombasi).

« Il s'agit particulièrement de Zozefumoke II, Zapiele le frimeur silencieux, le *giletiste* vieux Abdoul, Art-tir Zahid Tam-tam et Ascaris Roue-bée-roi. » (Le Manager Grognon n°464 du 28 janvier 2004).

I

IMPECUNISER v. rendre appauvrir, manquer d'argent.

« Tous ces fauchés, *impécunisés* par des années de disette, vont se ruer sur l'escarcelle de l'Étang et se refaire une santé financière tous azimuts. » (Le manager Grognon n°436 du 11 juillet 2003).

INCIDENTIEL adj. Relatif à un événement perturbateur, à un obstacle destiné à perturber le cours d'une action.

« En conclusion d'une motion *incidentielle* d'un député proprio de plusieurs véhicules à volants côté droit, Vital'O Cameur a appelé à la patience. » (Le Manager Grognon n° 618 du 11 juillet 2007).

INCRITIQUABLE adj. Qu'on ne peut critiquer, qu'on ne peut juger ou désapprouver (par opp. à blâmable).

« Tant Tout e-Mail, parce que c'est de lui qu'il s'agit, ce monsieur vient de proclamer ZozefuMoke : un Tout-chat-ble, *incritiquable* et gnagnagna ! » (Le Manager Grognon n°464 du 28 janvier 2004).

M

MACHETTEUR n. m. Qui tue à l'aide de la machette.

« Ces populations qui ont été à plusieurs reprises victimes des velléités belliqueuses des *machetteursougandines* et *rwandines* pour qui la vie humaine ne vaut pas le guano de chauve-souris. » (Le Manager Grognon n° 457 du 11 novembre 2003).

MAFFIALE adj. Relatif à la mafia.

« Finalité également de soigner les relations familiales, parentales, conjugales, amicales et *maffiales*, en confiant les postes à des énergumènes qui n'ont jamais prouvé de quoi ils étaient capables. » (Le Manager Grognon n°434 du 23 juin 2003).

MARIONNISME n. m. Doctrine qui consiste à traiter les personnes comme des marionnettes.

« A sa place, les maîtres d'immonde ont mis Zozefou qui en purifiant la scène de l'odeur du gauchisme, a fait place nette autour de lui au profit de la droite du *marionnisme* » (Le Manager Grognon n°464 du 28 janvier 2004).

MEDIOCRISER v. tr. dir. Rendre médiocre.

« C'est en vertu de cette ligne éditoriale héroïne que le grognon tire à boulets rouges sur les « Excellences » de la vie publique qui « *médiocrisent* » le pays des fous et sur les « honorables » qui n'honorent pas leurs rangs professionnels. » (Le Manager Grognon n°705 du 29 octobre 2011).

MEGESTION n. f. Fréq. Mauvaise gestion.

« En sus de nombreux cas de *mégestion* qu'il ne cesse de réaliser, l'homme vient une fois de plus de briller par une série de corridas financière... » (Le Manager Grognon n° 457 du 11 novembre 2003).

MISERABILISATION n. f. Fait de mettre quelqu'un dans un état de misère. Rendre=verbe
Miserabilisation = nom

« Ses accointances avec les Faux Monnayeurs International (FMI) et sa complice avec la Banque mondiale (BM) l'ont déterminé à une pratique économique-financière de *miserabilisation* des ndomboleurs... » (Le Manager Grognon n°418 du 19 février 2003).

P

PALU sigle Parti Lumumbiste Unifié.

PECUNIER adj. Relatif à l'argent.

« Dans cet enfer *pecunier*, l'Étang congolais est appelé à déboursier la moitié du chiffre en sa qualité de co-proprétaire. » (Le Manager Grognon n°712 du 2 mars 2011).

PER DIEM n. m. Fréq. Du latin rémunération que touchait un conférencier lors de la tenue de la conférence nationale souveraine en 1990. Rémunération d'un participant à une conférence.

PERDIEMISTE n. m. Qui touche le per diem.

« D'autres con-frères par contre, bien que leurs canards soient comptés parmi les plus propres de la Rdécès, ont été explicitement rayés de la liste des *perdiemistes*. » (Le Manager Grognon

n°417 du 15 février 2003).

PLURIELLEMENT adv. D'une manière plurielle.

« Si le Congodominium a connu certes des décades d'obscurantisme qui ont clochardisé les ndomboleurs, aujourd'hui avec le nouveau capita de l'Étang, le premier démocratiquement, massivement et *pluriellement* élu depuis des lustres, enfin depuis la sortie de la colonisation Van Machin et Van Truc, commence à respirer un tant soit peu. » (Le Manager Grognon n°708 du 7 janvier 2011).

POLICE DE ROULAGE n. f. Police de route.

« Un agent de la *police de roulage* trouve sur les lieux ne s'est pas empêché à avouer qu'il y a eu mort d'hommes. » (Le Manager Grognon n°448 du 26 septembre 2003).

R

ROMANTISER adj. Verb. Rendu sous forme d'un roman.

« Aussi, l'éternel con-souilleur à la Culture et Lézard, le Con-frère Lye MudabaYoka n'a pas manqué de la restituer avec des mots poétisés, *romantisés* et ainsi déclamés » (Le Manager Grognon n°419 du 24 février 2003).

S

SECTARISTE n. et adj. Qui fait preuve d'intolérance et d'étroitesse d'esprit en matière de politique, de religion, de philosophie. Syn. Sectaire.

« Bien pire, Kyungu a vite oublié que l'Idée-peste a une vocation nationaliste qui ne s'accommode pas avec l'esprit obtus, *sectariste* et rétrograde du monarque shabien. » (Le Manager Grognon n°451 du 14 octobre 2003).

SEGE [seʒe] n. acronyme de Secrétaire général.

« En effet, alors que l'ex-Ségré de l'OUA, désigné ministricule de par sa compétence était en conversation avec le vice-prezo Zerodia Dos-bas-scie, un des gardes de corps de l'homme va le reprocher... » (Le Manager Grognon n°440 du 8 août 2003).

SOEUR TRIBALE n. comp. f. Membre d'un même groupement de familles ou de clans.

« Le détonateur est fourni par la ténébreuse affaire des massacres fictifs des étudiants du campus de Loup-bout-bas-chie où les frères et *sœurs tribaux* du chef de l'Étang zairois sont impliqués et mouillés. » (Le Manager Grognon n°405 du 20 novembre 2002).

SNEL sigle de Société Nationale d'Électricité.

« ... dans toute la correspondance échangée entre son WC et la haute direction de la *Snel*, ce quidam s'aligne derrière Gizeng (i)et ne jure plus que par le contrat *Snel-Magenergy*. » (Le Manager Grognon n°642 du 15 mai 2008).

T

TABACICOLE adj. Entreprise tabacicole ; lieu où l'on transforme le tabac pour la fabrication des cigarettes.

TAXEVORE n. m. Qui se remplit les poches des taxes des contribuables.

« Depuis son départ, les agents et les caïds du département de l'Économie ne cessent de se saouler le museau pour oublier cet ancien *taxevore* de la Dégécé aujourd'hui renvoyé au garage du chômage. » (Le Manager Grognon n°406 du 26 novembre 2002).

THEATRE DE CHEZ NOUS n. m. Mise en scène télévisée jouée par des comédiens en lingala relatant les réalités de la société congolaise.

« Oui, la presse a de l'appât et change les acteurs de *théâtre de chez nous* qui foisonnent la faune politique kinoise, en leaders (autoproclamés ?) » (Le manager Grognon n°475 du 20 mars 2004).

U

UDPS Union pour la Démocratie et le Progrès Social, parti politique fondé en 1982 par un

groupe de politiciens
« **UDPSIEN** » partisan de l'UDPS.

I+4 Gouvernement de transition mis en place après le dialogue intercongolais en 2003 comportant quatre vice-présidents et un président. Il prit fin en 2006 après l'élection du président de la république.

« Ainsi, dans l'entendement de Momemi Maki, les choses publiques marchent comme sur des roulettes sous son pouvoir que sous le Maréchal Kif Kif et sous le système *I+4*. » (Le Manager Grognon n°644 du 21 juin 2008).

V

VRAIE TÊTE n. comp. Personne solvable. Contr. de faux-tête.

« La rédaction du satirique le Grognon lance un concours dénommé « spécial référendum de vraies têtes 2002 ». » (Le Manager Grognon n°409 du 12 décembre 2002).

Z

ZIGUILLEUR n. m. Qui tue avec un couteau. Assassin, égorgueur.

« Pour détourner l'attention de l'opinion et masquer au mieux les basses besognes du *zigouilleur* tutsi, Azarias Ruberwa et son lieutenant L'eau-là Qui Sans-gants devenus des multiplient les sermons et les homélies sur leurs pieuses intentions... » (Le Manager grognon n°440 du 8 août 2003).

Les sobriquets des élèves et enseignants du Territoire de Bumba de 1960 à 1990. Approche lexico- sémantique

*Jean-Baudouin MOKOHA MONGA-ADOGO**
*et Jean-Vincent NDZIA LIKOMBE MOLABU***

0. Introduction

Nous nous proposons, dans cette étude, de réfléchir sur les sobriquets des élèves et enseignants du Territoire de Bumba de 1960 à 1990.

A en croire certaines théories philosophico-linguistiques sur l'onomastique, et plus particulièrement sur les anthroponymes, les noms propres des hommes, y compris les sobriquets, qui collent littéralement à la peau de leurs porteurs, reflètent naturellement tout un programme, une vision du monde que les Allemands appellent « Weltanschauung ».

Et notre scolarité ainsi que notre vie professionnelle qui courent de 1960, année de l'indépendance de notre pays, la RDC, avec la démocratisation datant de 1990, le 24 avril, jusqu'à ces jours, nous ont permis de découvrir plusieurs sobriquets des élèves et enseignants.

Lesquels sobriquets nous offrent aujourd'hui l'opportunité de nous arrêter en vue d'une réflexion linguistique, littéraire et philosophique appropriée. Ainsi qu'on peut aisément s'en rendre compte, lesdits sobriquets sont multilingues ou relèvent de plusieurs langues, en l'occurrence l'ebudza parlé sur les $\frac{3}{4}$ du Territoire de Bumba, le lingala qui occupe une grande aire (de la Province du Bas-Uélé à Kinshasa, en passant par le grand Equateur jusqu'à Brazzaville), le latin, le français et l'anglais enseignés couramment dans les écoles primaires et secondaires de la RDC.

* Professeur à la Faculté des Lettres et sciences humaines de l'Université de Kinshasa.

** Assistant à l'Institut Supérieur de Développement Rural de Bosondjo à Lisala

La question fondamentale qui sous-tend notre réflexion est de savoir ce que cachent tous ces sobriquets dans la scolarité et l'exercice professionnel de leurs porteurs. Sont-ils un élément catalyseur dans l'être et l'agir de ces élèves et enseignants qui les portent ?

En d'autres termes, quelle philosophie concrète peut dicter le port de ces sobriquets à l'école et dans l'exercice de la profession ?

Enfin, il sera question de savoir d'où sont surtout tirés tous ces sobriquets et quelle attitude particulière ils peuvent représenter dans le chef de leurs porteurs. Les élèves et enseignants d'aujourd'hui du même coin ont-ils aussi tendance à porter des sobriquets ou cette obsession caractéristique s'est tout simplement émoussée, avec le temps, suite à une certaine paresse cérébrale due vraisemblablement à la baisse du niveau de l'enseignement ?

I. Les sobriquets dans l'anthroponymie en linguistique

Les sobriquets relèvent de la lexicologie en linguistique, et plus particulièrement de l'onomastique comprenant plusieurs branches comme l'anthroponymie, la phytonymie, la toponymie, l'hydronymie, ornithonymie, théonymie, entomonymie... Nous nous intéresserons dans cette étude presque exclusivement à l'anthroponymie (nous propres des hommes) dans laquelle on peut distinguer les noms, les prénoms et les sobriquets ou surnoms.

Le dictionnaire définit le sobriquet comme : « Un surnom familier donné par dérision, moquerie ou même affectueusement et qui peut être fondé sur quelque défaut de corps ou d'esprit ou sur quelque singularité »⁴¹.

Au cours de notre scolarité qui débuta en 1960, année de l'indépendance de notre pays jusqu'en 1990, année de la démocratisation qui coïncide avec la fin de nos études de licence et le début de notre carrière scientifique comme Assistants, nous avons dû

⁴¹ *Le Nouveau Petit Robert, Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*, Robert, Paris, 2002.

récolter un certain nombre de sobriquets, qui, non seulement ont forcé notre admiration, mais aussi suscité notre curiosité. Raison pour laquelle nous avons planté nos bonnes heuristiques de 1960 à 1990 pour situer dans le temps cette étude, mais aussi dans l'espace : le Territoire de Bumba dont nous sommes natifs.

Ainsi que nous le constaterons plus loin, les sobriquets portés par les élèves et les enseignants naissent de deux procédés essentiels : l'auto-attribution du sobriquet par les porteurs et la collation du sobriquet par les condisciples et convives pour l'un et l'autre défaut ou l'une et l'autre qualité. Il est tout à fait indéniable que ces sobriquets sont l'émanation du milieu ambiant dans lequel ont évolué les élèves et les enseignants du Territoire de Bumba : l'école, la cité et le village.

II. De la sociolinguistique du Territoire de Bumba et de la scolarisation

2.1. De l'espace géographique et de l'aire linguistique

Le Territoire de Bumba se situe en RDC dans la Province de la Mongala composée de trois territoires : Bongandanga, Bumba et Lisala. Ce fut en 1945 qu'il recouvra sa superficie actuelle de 15.489Km², avec ses 6 secteurs (Banda-Yowa, Itimbiri, Loëka, Molua, Monzamboli et Yandongi) et la cité de Bumba.

Cet espace est habité majoritairement par la peuplade budza qui parle l'ébudza dont l'aire linguistique part du Nord vers la rivière Ekoko (Yamokoki à Yaliambi) jusqu'au Sud sur le fleuve Congo, allant ainsi de l'embouchure de la rivière Nzambo, en aval jusqu'au Secteur de Yahila, en amont, dans le Territoire de Basoko. La contrée de l'Itimbiri, les sources de la Molua jusqu'à celles de Mioka et Nzambo sont incluses dans cette aire linguistique. Les 5 variantes de l'ébudza qui constituent chacune un dialecte sont : « ebudza e mbia » parlé au secteur de Molua ; « ebudza nondzamboli » parlé au secteur de Monzamboli et de Banda-Yowa » ; « ebudza e wosambi » parlé au Nord-Est ; « ebudza e yaliambi » parlé à l'Est et au Sud-Est et « ebudza e wowango » parlé au Territoire de Basoko.

Suite à la scolarisation, au commerce et au brassage, d'autres langues sont venues se superposer à l'ebudza, comme le français, l'anglais, le latin, le lingombe, le lingwandi et le lokele. Toutes ces langues sont parlées concomitamment à la cité de Bumba et dans les six secteurs, quoique l'ebudza occupe un place prépondérante, et que le latin, comme langue morte, ne soit restée qu'une simple langue de culture. Aussi les sobriquets recoltés proviennent-ils de toutes ces langues en vogue dans cet espace géographique.

2.2. De la scolarisation du Territoire de Bumba

Dans cette étude, nous avons focalisé nos investigations sur les écoles catholiques que nous avons fréquentées et dans lesquelles nous avons en plus été appelés à enseigner. Le Territoire de Bumba est à cheval sur deux Diocèses : le Diocèse de Lisala créé par les missionnaires de Scheut et le Diocèse de Lolo des missionnaires Prémontrés de Postel en Belgique.

L'enseignement catholique a gagné le Territoire de Bumba en 1936 par le biais des missionnaires qui fondèrent dans la cité de Bumba deux écoles primaires célèbres : l'Ecole primaire Notre-Dame et l'Ecole primaire Saint-André ainsi qu'une école secondaire : le Collège Saint André. A ces écoles primaires s'ajouteraient celles d'Ebona, de Yalosemba et de Yambuku. Du côté du Diocèse de Lolo naquirent les écoles primaires de Lolo, Moënge, Yaligimba, Ekama, Loloka, Tshimbi et deux écoles secondaires cycle court : l'Ecole Normale de Lolo et l'Ecole d'Apprentissage Pédagogique d'Ekama. Il est à noter que, en dehors de l'ebudza parlé à la maison, dans toutes ces écoles furent enseignées les langues suivantes : le lingala, le français, l'anglais et le latin aux humanités littéraires du Petit Séminaire Notre-Dame de Grâces de Bolongo et au Collège Saint Thomas more. Bien des fils et filles du Territoire de Bumba fréquentèrent ces établissements scolaires et devinrent même enseignants dans les écoles de notre territoire. Les sobriquets en étude ont été récoltés et notés auprès de toutes ces écoles au cours de nos divers contacts : scolarité, rencontres sportives, colonies des vacances, conférences...

III. Présentation du corpus

Dans cette partie, il sera question de présenter un répertoire de sobriquets des élèves et enseignants du Territoire de Bumba de 1960 à 1990. Nous avons sélectionné une soixantaine de sobriquets les plus courants. Ce qui revient à dire que la liste de ces sobriquets n'a aucune prétention d'être exhaustive dans le cadre étroit d'un article fût-il scientifique.

1. Acajou
2. Adelar
3. All together
4. Allright
5. Amstrong
6. Antigone
7. Archimède
8. Aristote
9. Atala
10. Bacchus
11. Beethoven
12. Bismarck
13. Bulldozer
14. Cadavre
15. Caligula
16. Campagnard
17. Cannibale
18. Caton l'Ancien
19. Cercueil
20. César
21. Champion
22. Charlatan
23. Cicéron
24. Cimetière
25. Diogène
26. Don Juan
27. Douglas
28. Ekundakunda
29. Élégant
30. Embarras

31. Entonnoir
32. Etourdi
33. Everybody
34. Galilée
35. Géomètre
36. Ganelon
37. Good year
38. Goupil
39. Hannibal
40. Hitler
41. Hugo
42. Icare
43. Iconoslaste
44. Intérêt
45. Jongleur
46. Kangourou
47. Machine
48. Magister
49. Mokomi
50. Motomba
51. Meilleur
52. Miraculeux
53. Moustique
54. Mozart
55. Mykeri
56. Napoleon 1^{er}
57. Néron
58. Océan
59. Orient
60. Otarie
61. Platon
62. Renard
63. Sisyphe
64. Sorcier
65. Tartufe
66. Tintin
67. Tournesol
68. Zénon d'Elée
69. Zidane

70. Zorro

IV. Quelques personnages historiques porteurs des sobriquets au Territoire de Bumba

- 3.1. *Acajou* : Un ancien élève de Lolo du nom d'Epalia a porté ce sobriquet et il devint Général des Force Armées Congolaises
- 3.2. *All together* : Sobriquet collé à un professeur d'anglais, d'origine belge, monsieur Jean Van den Kerkoven à Bolongo.
- 3.3. *Ekundakunda* : Non de l'ebudza signifiant « fossoyeur » au « inhumeur » que porta le chef du Secteur d'Itimbiri qui commença par être enseignant. Michel Ebunde.
- 3.4. *Elégant* : Un enseignant de Bumba de l'école primaire Notre-Dame porta ce sobriquet pour son intelligence et son souci de propreté physique due surtout à son bel aspect vestimentaire.
- 3.5. *Embarras* : Un ancien élève de l'école normale de Lolo du nom de Ndele porta ce sobriquet pour ses qualités intellectuelles et footballistiques qui mettaient à rudes épreuves les autres.
- 3.6. *Everybody* : Sobriquet collé à un professeur d'anglais d'Ekama qui enseignait alors deux prononciations différentes (britannique et américaine). Monsieur Engonga Gaspard.
- 3.7. *Géomètre* : Sobriquet porté par un élève de Yandombo du nom de Yenga Henri célèbre au football pour ses coups francs qui allaient droit au but.
- 3.8. *Good Year* : Sobriquet d'un élève Maembo de Lolo qui devait jouer à tous les postes sur le terrain de bootball.
- 3.9. *Hannibal* : Ce sobriquet fut collé à un élève du Collège Saint Thomas More de Lisala pour sa corpulence et pour ses exploits au volley-ball et au basket-ball.
- 3.10. *Iconoclaste* : Ce sobriquet fut porté par un ancien séminariste Norbert Ndzia devenu enseignant au secondaire à Lolo et à Ekama réputé pour son intelligence et sa connaissance du français.
- 3.11. *Intérêt* : Ce sobriquet fut porté par un élève Lomalia Thomas à l'école primaire d'Ebobi. Il devint un célèbre enseignant d'arithmétique et Directeur d'école.
- 3.12. *Jongleur* : Un élève du nom de Gelambe Sylvain porta ce sobriquet à Ekama. Il devint un grand metteur en scène, un grand musicien et un pratiquant célèbre de la langue anglaise.

- 3.13. *Machine* : Sobriquet porté par un élève Mangili de Lolo pour sa vaillance en football. Il est venu jouer à la grande équipe de la cimenterie de Lukala, au Congo-Central.
- 3.14. *Magister* : Sobriquet collé à un élève Po Louis pour ses interventions magistrales au football comme défenseur.
- 3.15. *Meilleur* : Ce sobriquet fut porté par un enseignant d'Ebonza du nom de Kalonda devenu par la suite Directeur de l'école primaire de la même cité. Il fut célèbre pour son intelligence et ses performances footballistiques.
- 3.16. *Miraculeux* : Un élève d'Ekama du nom de Likwangola Albert s'était surnommé « Miraculeux ». Aujourd'hui il est inspecteur d'enseignement.
- 3.17. *Mokomi* : C'est un sobriquet tiré du lingala que porta un enseignant de Bokata qui se considérait comme un grand écrivain.
- 3.18. *Mozart* : Ce sobriquet collé à un élève du Petit Séminaire qui jouait merveilleusement bien à l'harmonium. Ce fut Mozart casimir Mozombo ayant composé des célèbres chansons liturgiques en lingala contenues dans le livre « Toyembani » de l'Eglise Catholique de la RDC.
- 3.19. *Mykerinos* (Mykeri) : Le professeur Mokoha porta ce sobriquet de l'un de trois rois bâtisseurs des pyramides en Egypte. Il fut Député National et est aujourd'hui Professeur d'Université
- 3.20. *Néron* : Sobriquet porté par un ancien élève de Lolo et d'Ekama devenu enseignant et qui fut un bon footballeur. C'est Monama qui œuvre aujourd'hui à l'école primaire de Bongolu-Yanzeka.
- 3.21. *Océan* : Un élève de l'école secondaire d'Ekama porta ce sobriquet. Son nom est Limbaya Paul. Il fut grand de taille et un grand défenseur qu'on appelait « Back ».
- 3.22. *Orient* : Ce sobriquet fut porté par un enseignant ancien séminariste de Bolongo devenu une grande personnalité au Diocèse de Lolo. Son nom est Dieudonné Tumbu.
- 3.23. *Otarie* : Sobriquet porté par un élève d'Ekama du nom de Etsalia Albert devenu par après Président de l'internat.
- 3.24. *Sorcier* : Un enseignant de sixième primaire de Lolo portait ce sobriquet pour ses performances footballistiques et son intelligence géniale comme enseignant et musicien à l'harmonium à l'église. Ce fut monsieur Lingandu Joseph.

- 3.25. *Tintin* : Le sobriquet fut porté par Christophe Ngbanda, ancien élève d'Ekama devenu aujourd'hui une grande autorité de l'OFIDA à Kinshasa.
- 3.26. *Tournesol* : Ce sobriquet fut porté par Elipa d'abord enseignant et devenu administrateur du territoire par après. Il fut caractérisé par des prises de positions radicales.

V. la portée sémantique des sobriquets des élèves et enseignants et leurs provenances

1. Acajou : Bois rouge dur employé en menuiserie, en ébénisterie. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour signifier la qualité et la couleur vive de cet arbre et la dureté.
2. Adelard (Mayanga): Footballeur congolais. Milieu de terrain offensif, il a été meneur de jeu de l'AS Vita-Club. Ce sobriquet est repris par les jeunes pour s'identifier à la qualité du jeu de ce dernier.
3. All right= tout (est) droit, locution anglaise devenue sobriquet par les jeunes pour signifier que tout va bien, en désignant les personnes optimistes.
4. All together: tous ensemble. Ce sobriquet anglais désigne aussi une personne performante en langue anglaise.
5. Amstrong : astronaute américain ; il fut le premier homme à marcher sur la lune. Ce sobriquet américain signifie la recherche scientifique.
6. Antigone : Personnage de la mythologie grecque condamné à mort pour avoir, malgré les ordres du Roi Créon, enseveli son frère Polynice. Ce personnage sera repris par Sophocle et Jean-Anouilh. Ce sobriquet sera également repris par les jeunes pour désigner la détermination et la révolte. L'amour devient ainsi plus fort que le devoir
7. Archimède : Savant grec. Son œuvre scientifique est considérable, il formula le principe «Tout corps plongé dans un fluide subit une poussée verticale, dirigée de bas en haut, égale au poids du fluide ». Ce sobriquet est repris par les jeunes pour signifier la scientificité, l'intelligence.
8. Aristote : philosophe grec, il est fondateur de la logique formelle. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne le raisonnement.

9. Aristote : Grand philosophie grec, le père du syllogisme, le grand maître :
« le magister dix ».
10. Atala : Personnage romantique de Chateaubriand parlant de l'amour de deux sauvages qui a pour cadre les paysages exotiques d'Amérique. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour désigner la passion religieuse et romantique.
11. Bacchus : Dieu romain du vin, de l'ivresse et des débordements
12. Beethoven : Compositeur allemand, enfant prodige de l'époque. Ce sobriquet est tiré de l'histoire de l'Allemagne et repris par les jeunes pour désigner l'art d'Orphée en s'identifiant à cet artiste.
13. Bismarck : homme d'Etat prussien caractérisé par un régime dictatorial, autoritaire. Ce sobriquet indique une attitude autoritaire et la grandeur.
14. Bulldozer : engin de terrassement sur tracteurs à chenilles, très puissant. Ce sobriquet désigne à la fois, la puissance et la rapidité dans le travail.
15. Cadavre : corps d'un homme ou d'un animal mort. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne toujours la force motrice et musculaire du joueur qui en battant les autres les transforme en cadavres.
16. Caligula : homme politique romain ; sa conspiration contre le Sénat fut dénoncée par Cicéron et écrasée à la bataille de Pistoia. Ce sobriquet indique la perfidie, la grandeur et la force.
17. Campagnard : Qui s'occupe des activités rustiques
18. Cannibale : anthropophage, qui dévore les animaux de sa propre espèce. Ce sobriquet collé aux jeunes signifie la rapacité, la capacité de nuisance, des joueurs qui dominent toujours les autres de par leurs performances.
19. Caton l'Ancien : homme politique romain ; il incarna la politique conservatrice de l'oligarchie sénatoriale. Il s'attacha à briser le pouvoir des Scipion et la puissance de Carthage. Ce sobriquet indique la force, la grandeur et le patriotisme.
20. Cercueil : Long coffre dans lequel on enferme le corps d'un mort. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne le danger inspiré par le footballeur à ses adversaires.
21. César (Jules) : Opposant à la didacture de Sulla, il déclara la guerre civile contre Pompée et le Sénat dont il sortira victorieux. Ce

sobriquet fut repris par les jeunes pour désigner la force et la grandeur.

22. Champion : vainqueur d'un championnat, en sport, dans un jeu. Ce sobriquet désigne le vainqueur.
23. Charlatan : personne qui sait exploiter la crédulité des gens pour s'imposer quelque part ou pour vanter ses produits, sa science d'imposture. Ce sobriquet repris par les jeunes des athlètes miraculés.
24. Cicéron : Orateur latin, qui a porté l'éloquence latine à son apogée. Ce sobriquet tiré de l'histoire de Rome désigne l'art de l'éloquence.
25. Cimetière : lieu où l'on enterre les morts. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne la force extraordinaire du joueur qui bat à plate couture ses adversaires comme pour les tuer et les renvoyer au cimetière.
26. Cimetière : Champ dans lequel sont inhumés les mots.
27. Diogène le Cynique : philosophe grec, il méprisait les richesses et les conventions sociales. Ce sobriquet tiré de l'histoire grecque sera repris par les jeunes pour signifier l'humilité, la modestie et la recherche.
28. Don Juan : personnage de Molière considéré comme coureur des jupons
29. Douglas : famille d'Ecosse qui joua un rôle important aux XVe et XVIe siècles. Elle est fameuse par sa résistance aux Anglais et sa rivalité avec les Stuarts. Ce sobriquet indique la force et la résistance.
30. Ekundakunda : Sobriquet tiré de l'ebudza signifiant « inhumeur » ou « fossoyeur ». Il est collé aux personnes courageuses et invincibles.
31. Elégant : Celui qui a de l'élégance. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne la toilette, la parure, voire l'intelligence dans l'art oratoire.
32. Embarras : perplexité, dilemme, incertitude. Obstacle qui s'oppose à l'action de quelqu'un. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour désigner la force et la perplexité imposées à un adversaire en matière sportive, surtout footballistique.
33. Entonnoir : Objet métallique ou en plastique dont on se sert pour verser un liquide dans un récipient.
34. Etoundi : Qui agit sans réflexion

35. Every body : tout le monde, tous. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour désigner une personne performante en langue anglaise.
36. Galilée : Astronaute qui décréta l'héliocentrisme avec Copernic
37. Géomètre : mathématicien spécialiste de la géométrie. Ce sobriquet est repris par les jeunes pour insinuer la précision dans le jeu de football comme buteur.
38. Good Year : inventeur américain. Il a découvert la vulcanisation du caoutchouc. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne la polyvalence. Ce sobriquet désigne un footballeur évoluant au bois, à la défense, à la médiane et à l'attaque.
39. Goupil : Renard rusé
40. Hannibal : Général carthaginois qui mena la vie dure aux Romains au point que Caton l'Ancien déclara : « Cathago delenda est ». Carthage doit être détruite. Ce sobriquet tiré de l'histoire de Rome fut pris par les jeunes pour désigner la force et la grandeur.
41. Hitler (Adolf) : Général allemand qui voulut conquérir le monde grâce à la politique d'expansion. « Deutch uber alles » (L'Allemagne avant tout) fut son slogan. Ce sobriquet est tiré de l'histoire de l'Allemagne et repris par les jeunes pour désigner la force et la grandeur, ainsi que l'expansionnisme.
42. Hugo (Victor) : Ecrivain romantique considéré comme une totalité et l'écho sonore de son temps pour avoir exploité presque tous les genres littéraires. Ce sobriquet est tiré de l'histoire littéraire de France et repris par les jeunes pour se comparer à cet écrivain.
43. Icare : personnage de la mythologie grecque, qui s'enfuit du Labyrinthe au moyen d'ailes faites de plumes fixées avec de la cire ; la chaleur du soleil fendit la cire et il tomba dans la mer. Ce sobriquet repris par les jeunes signifie la technicité, l'ingéniosité et la capacité.
44. Iconoclaste : qui cherche à détruire tout du passé, de la tradition. Ce sobriquet désigne la destruction, le pillage et révolte. Au sport, il désigne le victorieux qui met tout en moule.
45. Intérêt : ce qui importe, ce qui est utile, avantageux, attachement exclusif à ce qui est avantageux pour soi. Ce sobriquet fait penser à tout acte humain qui a pour base un intérêt, une motivation, comme

- l'enseignant les psychologues. Ce sobriquet fut inspiré de l'arithmétique (cfr capital, intérêt, taux et temps).
46. Jongleur: personne habile, qui jongle avec les idées. Ce sobriquet sera repris par les jeunes et désigne la mobilité, la ruse, l'intelligence et la créativité.
47. Kangourou : mammifère australien, aux membres postérieurs très longs permettant le déplacement par bonds. Ce sobriquet est repris par les jeunes pour signifier la rapidité dans le jeu ou le travail intellectuel.
48. Machine : appareil capable d'effectuer un certain travail sous la conduite d'un opérateur, soit d'une manière autonome. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour désigner la force motrice et l'habileté au sport, au football par exemple.
49. Magister : mot latin signifiant « maître » Sobriquet collé aux maîtres à jouer au football par exemple.
50. Meilleur : « le meilleur » est le superlatif de « bon ». Sobriquet porté par des personnes qui excellent aux études ou aux sports.
51. Miraculeux : celui qui a été l'objet d'un miracle. Qui a une chance exceptionnelle. Ce sobriquet est repris par les jeunes qui, de par leurs faits et gestes, s'engagent à opérer des miracles dans leur vie.
52. Mokomi : Non lingala signifiant « Ecrivain ». Sobriquet porté par des personnes scribes ayant la facilité de l'écriture.
53. Motomba : Non lingala désignant un animal de la famille des rongeurs qui n'a pas repaire fixe. Il est collé comme sobriquet aux personnes nomades.
54. Mozart : Génie musical en France qui suscitait l'étonnement et l'administration de tout le monde.
55. Mykeri : de latin Mykerinus, Mykerinos pharaon de la I^{ve} dynastie, constructeur de la troisième pyramide de Gizeh. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour s'identifier à lui et tenter d'ériger des monuments en posant des actes dignes d'éloges
56. Napoléon 1^{er} : Général français qui assiégea les peuples anglais et italiens. Ce sobriquet tiré de l'histoire de France sera repris par les jeunes pour désigner la force et la grandeur.
57. Néron : empereur romain dont le régime fut marqué par la terreur. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour désigner un joueur qui inspire la terreur.

58. Océan : Vaste étendue du globe terrestre couverte par l'eau de la mer. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour signifier la grandeur.
59. Orient : partie orientale de l'empire romain. Partie orientale du Monde (Asie), Ce sobriquet repris par les jeunes désigne l'appartenance et loue l'Empire romain avec son célèbre latin et sa civilisation. Il désigne surtout la célébrité.
60. Otarie : mammifère voisin du phoque, dont il se distingue par la présence de pavillons aux oreilles et par des membres plus longs permettant le déplacement plus aisé sur terre. Ce sobriquet inspire la force, la rigidité et la grandeur.
61. Platon : philosophe grec qui a soutenu le monde des idées. Ce sobriquet indique la grandeur d'esprit.
62. Renard : personnage tiré du Roman de Renard; devenu célèbre il a donné son nom à l'animal appelé Goupil. Ce dernier emploie son intelligence à voler et à jouer de mauvais tours. Ce sobriquet est repris par les jeunes pour signifier l'ingéniosité et la ruse ou la fourberie.
63. Sisyphe : Personnage de la mythologie grecque condamné par les dieux à rouler le rocher. Ce personnage sera repris par Albert Camus dans *le Mythe de Sisyphe*. Le sobriquet symbolise à la fois le courage et la résignation.
64. Sorcier : personne en liaison avec le diable et qui peut poser des actes maléfiques. Ce sobriquet est repris par les jeunes pour désigner la force et la détermination à exceller, à vaincre comme joueur de football par exemple.
65. Tartufe : Personnage de Molière caractérisé par l'hypocrisie. Sobriquet collé aux personnes hypocrites.
66. Tintin : héros de la bande dessinée, créé en 1929 par Hergé, avec son chien Milou, le capitaine ivrogne Haddock, le savant sourd et distrait Tournesol et les policiers farfelus Dupond (t), il connaît toutes sortes d'aventures. Ce sobriquet désigne la ruse, l'ingéniosité.
67. Tournesol : plante de grande taille à grosse florescence jaune qui tourne vers le soleil et dont les graines fournissent de l'huile alimentaire. Ce sobriquet sera repris par les jeunes pour refléter la taille.

68. Zénon d'Elée : philosophe, disciple de Palménide, pour établir l'impossibilité du mouvement et de ce fait, l'unité de l'être des paradoxes restés célèbres, tels celui d'Achille qui ne rattrape jamais la tortue ou celui de la flèche qui vole et qui est immobile. Sobriquet par les jeunes s'identifiant à lui par son intelligence.
69. Zidane (Zinedine) : footballeur français ; milieu de terrain offensif, il a été le meneur de jeu de l'équipe de France, avec laquelle il est devenu Champion du monde (1998) et Champion d'Europe (2000). Ce sobriquet repris par les jeunes désigne le jeu de football, le meilleur joueur.
70. Zorro, personnage créé par l'Américain Johnston Me Cullen dans son roman *The curse of Capistrano* (1919). Cavalier vêtu de noir, représentant l'archétype d'un être masqué. Ce sobriquet repris par les jeunes désigne une référence, un repère, une personnalité distinguée.

Conclusion

Cette étude démontre clairement que les élèves et les enseignants du Territoire de Bumba de 1960 à 1990 avaient presque tous une propension pour le port des sobriquets. Cette propension s'explique essentiellement par le fait que tous, dans l'exercice de leurs tâches étudiantes et professionnelles, étaient astreints à poursuivre un objectif existentiel dicté par les vertus morales grâce auxquelles ils devraient briller : la force, l'excellence, la grandeur, l'intelligence... D'où leur effort de s'identifier à des personnages historiques devenus littéralement des mythes comme Antigone, Cicéron, Hannibal, Mykérinos, Galilée, Beethoven..., voire à des grands arbres et à des grands animaux comme Acajou, Otarie...

Un tel phénomène, qui n'est pas du tout aléatoire, tire ses sources dans la formation intellectuelle de qualité que subissaient les porteurs de ces sobriquets. Une formation pluridisciplinaire évidente, d'autant plus que ces sobriquets relèvent de toutes les disciplines du savoir. La culture latine se réservant une grande part, surtout pour les élèves et enseignants ayant fréquenté la section littéraire.

D'une part, ces élèves et enseignants d'autrefois étaient assidus, bûcheurs, voire bibliophiles ou bibliomanes ; c'est-à-dire les passionnés des livres et du savoir et, d'autre part, leurs formateurs leur inspiraient l'idéal de l'excellence, du courage, de l'intelligence et du travail bien fait que reflètent indéniablement tous ces sobriquets tirés essentiellement des livres.

Quant aux sobriquets à résonance péjorative comme Tartufe, Don Juan, Moustique, Goupil, Ganelon, Bacchus, campagnard, charlatan, étourdi, entonnoir... Eux aussi tirés des livres et des enseignements reçus furent plutôt collés délibérément à leurs porteurs pour signifier certains vices tels que l'ivrognerie, la ruse, la perfidie, l'orgueil par lesquels semblaient briller négativement certains d'entre eux.

Sans nul doute, sur le plan strictement didactique, cette étude reflète l'idée selon laquelle le niveau et la qualité de l'enseignement furent de loin meilleurs en ces temps-là. Ce qui implique en même temps la compétitivité liée intrinsèquement à ce phénomène des ports presque obligatoire des sobriquets.

En effet, même les sobriquets à résonance péjorative collés aux vicieux démontrent l'idée de la « metanoïa » : la conversion des vicieux vers le cercle des vertueux. Parlant du tragique, un critique disait : « L'écrivain doit parler du tragique, non pour décourager le lecteur, mais pour tenter de le sauver du désespoir ». C'est donc indéniablement dans le souci de corriger les vicieux que ces sobriquets leur furent collés.

Une telle étude lexico-sémantique vaut tout son pesant d'or, dans la mesure où elle revêt à la fois une importance diagnostique et thérapeutique dans un quelconque univers linguistique en servant comme miroir de la société.

Aujourd'hui nos élèves et enseignants portent-ils nécessairement des sobriquets assortis de cet idéal d'excellence ?

Quelles seraient leurs proportions ?

Bibliographie

1. BENAC, H., *Guide pour la recherche des idées dans les compositions françaises et les études littéraires*, Paris, Hachette, 1974.
2. Darmesteter A., *La vie des mots* ; Delagrave, 1950.
3. *Dictionnaire Larousse*, Paris, Larousse, 2008.
4. GUIRAUD P., *La sémantique*, Pris, Coll. Qsj. Puf. 1972.
5. LOPATUIKOVA N, MOUCHONITCH N.A., *Précis de lexicologie du français moderne*, MOSCOU, 1958.
6. MAYAKA MA KANDA, F., *Eléments de lexicologie avec application à la langue française*, Kinshasa, CEDUSURK, 2007.
7. MITTERAND, H., *Les mots Français*, Paris, Coll. QSJ, PUF, Champion, 1981.
8. MOKOHA MONGA ADOGO, (J-B.), *Sagesse et culture budza, Regard croisé sur la tradition et la modernité en terre congolaise et africaine de Bumba*, Kinshasa, éditions intertextualité, juillet 2018.
9. *Petit Larousse illustré*, Paris, Larousse, 1986.
10. Ricalens-Pouchot, N, *Dictionnaire des figures de style*, Paris, Armand, Colin, 2011.
11. Schmidt, J. *Dictionnaire de la mythologie grecque et romaine*, Paris, Edition du Club France Loisirs, 1985.
12. THOMAS, A-V., *Dictionnaire des difficultés de la langue française* ; Paris, Edition du Club France Loisir, 1971.
13. TUKUNDA OHANU, H., *Lexicologie française*, Kinshasa, 2009.

CONSIGNES AUX AUTEURS

- 1.-Les articles sont à déposer au Secrétariat de la revue, en deux exemplaires. Ils peuvent aussi être envoyés à l'adresse suivante : Rintef B.P.814 Kinshasa XI-Campus, R.D.Congo ; ou encore gabalise@gmail.com
- 2.-Le texte doit être inédit, mentionnant les noms et qualités de l'auteur ainsi que l'institution d'attache, et accompagné d'un résumé de cinq lignes et de 5 mots clés. L'adresse électronique de l'auteur est indispensable.
- 3.-Rintef accorde la préférence aux articles à auteur unique, mais reçoit aussi les textes rédigés effectivement par deux auteurs au maximum.
- 4.-Les articles sont soumis à un processus de double évaluation par le Comité scientifique. L'auteur reçoit le contenu de ces évaluations.
- 5.-La police de caractère est Times New Roman, taille 11. L'auteur évitera de dépasser 12 pages en format A4. La segmentation ne peut dépasser 2 ou 3 niveaux de titre.
- 6.-A l'issue de l'évaluation, les articles retenus doivent parvenir à la Rédaction sur fichier Word, pour mise en forme.
- 7.-Les notes figureront en fin d'article avec appel de note continu (et non en position infrapaginale).
- 8.-Dans le corps du texte, les renvois à la Bibliographie se limiteront à : (Auteur, année, page).
- 9.-Les frais de lecture sont à charge de l'auteur et s'élèvent à 20\$ par article.
- 10.-L'auteur contribue aux frais d'édition à raison de 35\$ par article.
- 11.-L'auteur reçoit un numéro de l'exemplaire imprimé.