

## Ce que regarder l'image veut dire : le palimpseste comme indice de lectures

### What looking at the image means: the palimpsest as a clue to readings

Gratien Lukogho Vagheni  
Étudiant-chercheur à l'ÉCODISP-Bukavu et UPN- Kinshasa  
Institut Supérieur Pédagogique de Kalehe, RDC  
[vlukogho@gmail.com](mailto:vlukogho@gmail.com)

Reçu le: 03/10/2020, Accepté le: 25/11/2020, Publié le: 31/12/2020

---

#### Résumé

Cette étude cerne quelques réécritures, apparemment insolites de certains élèves congolais de Goma, lesquelles réécritures discursives sont transcrites dans les manuels de français et au sujet d'une planche de bande dessinée. Ces réécritures sont des énoncés et des actes de langage transcrits à côté des images pour traduire des modalités et des signes de lectures variées. Utilisant l'analyse du contenu, nous définissons, d'abord, les concepts clés, puis nous analysons lesdites réécritures, et, enfin, nous proposons un paradigme didactique pouvant capitaliser ces réécritures en situation d'enseignement/apprentissage de la lecture.

**Mots-clés** : palimpseste, énoncé, texte, iconotexte/image, lecture.

#### Abstract

This article identifies some apparently unusual rewritings by some Congolese students in Goma, which discursive rewritings are transcribed in French textbooks and on a comic strip. These rewrites are utterances and speech acts transcribed alongside images to translate modalities and signs of various readings. Using content analysis, we firstly define the key concepts, then we analyze said rewrites, and finally, we propose a didactic paradigm that can capitalize on these rewrites in a teaching / learning to read a text.

**Keywords** : palimpsest, statement, text, iconotext / image, reading.

#### Introduction

Nous partons d'une observation : lors de leurs lectures et de l'enseignement/apprentissage du français, les élèves congolais réécrivent les textes sous plusieurs modalités qui (re)sémiotisent les ressources langagières proposées, principalement les images. Ces élèves sont imaginatifs à travers des énoncés et des actes de langage non verbaux comme des couleurs et des dessins retranscrits dans les manuels. Ces annotations sont des actes de langage, car, quoique raffinées ou obscènes (certaines), elles sont proches des pratiques langagières populaires discursives comme les graffitis et autres marques des

contre-discours. Les discours didactiques soulignent que la lecture du texte doit amener l'élève à (re)dire le contenu du texte et/ou de l'image : tel est le cas de ces palimpsestes. Nous présumons que ces palimpsestes sont des marques de lectures variées et de productions discursives.

En critique littéraire, la notion de palimpseste, surtout en situation de lecture, n'est pas sans lien avec celle de la déconstruction. En effet, la déconstruction suppose que le texte ou l'œuvre ne postule pas une univocité sémantique, mais, en elle-même, l'œuvre, qui désire les lecteurs -s'il faut reprendre Barthes- trouve ses sens dans un puzzle d'« autocontradictions » variées des sens selon les sensibilités, les cultures et les émotions de ces lecteurs. Depuis Derrida (1967), un flot d'études sur la déconstruction des discours demeure indéniable. Mais, actuellement, sont rares, dans le contexte congolais, des études réalisées sur des déconstructions en situation de lecture scolaire. Cette étude contribue au débat sur des particularités lectorales, de la sémiologie picturale et surtout de la déconstruction des discours en situation d'enseignement/ apprentissage de la lecture. Ces particularités n'ont pas sans lien, en didactiques des langues, avec des approches communicatives, lesquelles approches recourent aux documents authentiques, comme les images et les palimpsestes, marques évidentes des déconstructions, des contre-discours, des (re)sémiotisations et de mémoire culturelle. En outre, ces particularités ont un lien avec l'approche par compétences qui attend de l'élève des aptitudes à intégrer ses compétences et ses savoirs dans la vie pratique.

Suite à ces évidences, aux pratiques langagières des lectures variées observées, cette étude tente de répondre au questionnement principal de savoir si les palimpsestes et les réécritures annotés par les élèves, à côté des iconotextes, contenus dans les manuels de français, sont des modalités particulières de lectures et de réécritures. S'agit-il, des véritables signes de lectures, des métadiscours, des hypertextes ou d'autres modalités ? Consécutivement à cette question cardinale, comment peut-on capitaliser ces palimpsestes en situation de didactique du français ?

Utilisant l'analyse du contenu des manuels et des recueils des textes des élèves, l'étude est analytique et empirique. Elle définit, en premier ressort, les aspects conceptuels, puis fixe la méthodologie et son modus operandi. Ensuite, elle analyse les données principalement langagières énoncées par les élèves et contenues dans leurs manuels et recueils à côté des images. Enfin, l'étude culmine sur une proposition de la didactisation de ces réécritures des élèves.

## 1. De quelques concepts

### 1.1. Le palimpseste comme modalité de réécriture

La notion de *palimpseste* vient du terme latin « *palempsestus* » qui signifie qu'*on gratte pour écrire de nouveau*. Le palimpseste implique la présence des textes et des modalités de réécritures. Bref, deux pôles sont indissociables : l'écriture et la lecture-créative. La définition de Zabus (2018) stipule que *le palimpseste est un manuscrit sur parchemin dont l'écriture en masque une autre, première et originelle, que l'on peut tenter de reconstituer à l'aide de techniques appropriées*. À cet effet, cette notion est issue des domaines pluridisciplinaires : d'abord, la génétique des textes, en amont, lors de la production. Le palimpseste est considéré comme l'ensemble des réécritures et des ratures réalisées par l'auteur du texte. De Biasi (2011) y revient amplement. Ensuite, l'intertextualité, en aval, lors des relectures et des réécritures à la réception du texte. En effet, l'intertextualité, et qui nous intéresse ainsi qu'elle est définie par Riffaterre, cité par Genette (1982 : 14), est *le mécanisme propre à la lecture littéraire*. L'intertexte est ce discours ayant un lien avec un texte antérieur. Dans le contexte des lectures scolaires, les réécritures sont plutôt des interdiscours vu qu'ils sont inscrits dans un contexte donné et militent pour la coprésence des ressources issues des arts différents, la littérature et la peinture ou la bande dessinée. Par ailleurs, comme ces réécritures sont des marques discursives mimées et qu'elles sont centrées sur le logos ou le langage ou, par extension, le discours ; ils s'inscrivent dans le courant de la déconstruction. L'élève, en effet, tente de fantasmer en construisant un autre logos/ discours inscrit dans la ligne et/ou dans la marge des discours proposés. C'est pour cela que Genette considère ces réécritures ou palimpsestes comme de *la littérature au second degré*, dans la mesure où *elle (la littérature) s'écrit en lisant* (Genette, 1982). Cet acte de *seconde main*, s'il faut paraphraser Antoine Compagnon, n'est que l'œuvre de la lecture et du sujet-lecteur.

### 1.2. La lecture et le sujet lecteur

La lecture, au sens le plus élémentaire, suppose non seulement comprendre, mais aussi donner du sens au discours ou au texte. L'on comprend dès lors que l'approche du texte ou du discours du côté du lecteur a modifié les perceptions des lectures. Ces perceptions reconsidèrent les subjectivèmes et les modalités variées, bref, les habiletés du potentiel lecteur à donner du sens au texte ou mieux encore au discours, dans la foulée des approches par compétences. Les récentes études menées par des théoriciens de la lecture littéraire (Picard, 1986, Jouve, 1993), fixent le rôle du lecteur. Celui-ci est un sujet à considérer sur trois axes : d'abord, ce lecteur détient des représentations ou des expériences individuelles et collectives. Ensuite, ce lecteur autonome est un sujet qui peut soit s'approprier le texte/le discours soit s'en distancier. Et, enfin, il est enclin à des créations des lectures subjectives. Ces trois axes agissent de façon concomitante et même

interdépendante. Comme on le voit, le sujet lecteur occupe une position nodale dans l'enseignement de la littérature et de la lecture. La classe devient une sorte de cénacle où se discutent des esthétiques, des idées et des points de vue variés. Les trois pôles suivants sont reconsidérés, dès lors. En premier lieu, il s'agit de l'enseignant, devenu guide, dans cette pédagogie pédocentriste qui rejette l'approche magistrale ou de conditionnement. L'enseignant met en place des situations propices, comme des consignes claires et précises. En deuxième lieu, c'est le texte littéraire ou mieux tout discours, devient une matière à enseigner. Ce discours est une machine paresseuse, comme le dit Eco (1985) dont il faut combler les vides ou lire les implicites, les signes. Et, enfin, le lecteur, qui produit, selon ses représentations, une *lecture-écriture* subjective. Celle-ci est un signe, une marque, une modalité de lecture et de production du discours.

### 1.3. Le texte, l'iconotexte et le regard

Le texte est un artefact, un signe linguistique qui véhicule des valeurs et des représentations. Il est écrit pour communiquer avec le lecteur. Actuellement, dans des conceptions pédagogiques de l'interculturel, il est supposé que le texte doit véhiculer des cultures proches des élèves. Ou encore, l'élève peut adapter sa culture à celle du texte. De même, la notion de document authentique est de plus en plus évoquée, dans la foulée des approches communicatives. Tel est le cas de l'iconotexte, un terme générique qui désigne les images fixes (comme des bandes dessinées, des photos et des dessins) ou animées (des films, par exemple) pouvant être lues dans le sillage direct d'un texte. La notion du regard suppose une attention soutenue, une observation alerte qui développe l'esprit critique capable de donner du sens à une représentation, à un être ou, à un discours. Mais ce regard ou encore cette perception est toujours varié, subjectif selon les cultures variées des élèves.

## 2. De l'approche méthodologique

### 2.1. L'analyse du contenu

Les éléments que nous essayons d'analyser dans cette étude ont été recueillis grâce à notre présence sur le terrain dans une école de Goma à travers des observations indirectes, des entretiens avec les élèves et surtout la lecture des manuels et les recueils de ces derniers. Pour traiter ces données, il est clair que l'analyse du contenu sera appliquée. L'analyse du contenu, en effet, prendra en compte les énoncés et les formes langagières contenus dans les recueils, les manuels des élèves et une planche de bande dessinée issue d'un manuel. Nous considérons ces formes langagières comme des recensions des lectures. Dans ce contexte, il s'agit bien d'une des formes de l'analyse du discours. Cette analyse du contenu sera principalement qualitative en considérant quelques énoncés et palimpsestes comme des discours de lecture en interaction avec les textes.

### 2.2. La population et l'échantillon

La population de l'étude comprend les énoncés tirés des manuels de français utilisés dans les classes inférieures du secondaire. Ces classes sont appelées aussi la septième et la huitième de l'enseignement de base. Il s'agit des manuels *Parler pour communiquer* (2005) et *Apprenons la langue française* (1988). Pour constituer le corpus, nous avons pris un échantillon aléatoire des énoncés transcrits à côté des images contenues dans quelques manuels ou recueils des textes des élèves de l'Institut Himbi, de l'Institut Majengo et du Lycée Sainte Ursule. Cet échantillon est constitué de onze énoncés ou discours tirés des manuels *Parler pour communiquer*, d'une trentaine d'énoncés issus des manuels *Apprenons la langue française* et, enfin de six autres énoncés issus des lectures-réécritures faites par les élèves à partir de la planche issue du manuel *Apprenons la langue française*. Ces énoncés de la planche nous ont servi comme matrice réalisée auprès de quarante-quatre élèves de la huitième C de l'Institut Himbi, en date du 2 mars 2020. Les élèves-énonciateurs sont issus des classes inférieures de l'enseignement secondaire et ont, généralement, un âge variant entre 13 et 16 ans.

### 3. Les résultats

À la suite de nos lectures des palimpsestes des élèves contenus dans leurs manuels et recueils des textes, les résultats se présentent de la manière suivante :

Tableau 1 : Les palimpsestes dans les manuels *Parler pour communiquer*

	Texte de référence	Palimpseste sur ou dans l'image	Modalité
1.	À chacun son tour, pp. 64-65.	Ndaenda kwetu/ Papa ndukuchongéyâ kwa sokulu.	Énoncés
2.	Papa, souvent absent, pp. 73-74.	Coloration des lèvres de la maman/ Coloration des habits.	Chromènes
3.	A table, pp. 90-91.	Bakonakula/ Butamu/ Coloration.	Énoncés et chromènes
4.	La télévision à Kibengi, p. 123.	Dans le village de Danny.	Énoncé
5.	Le sida : osons en parler, p. 159.	Sina dawa.	Énoncé
6.	La rumeur, p. 187.	Nikupe ku bisodo/ Aseme.	Énoncé
7.	Peut-on se rendre	Mwizi/ Matumo/ Coloration	Énoncé et

	justice ?, p. 235.	verte et jaune.	chromène
8.	La Congolaise, p. 243.	Couleur bleue et jaune/ Le debout congolais/ Lutumbu lwa lu prof. wa math.	Chromène, énoncé et augmentation du ventre sur dessin
9.	Mandela et le pouvoir, p. 249.	Mandela bongo alishapita.	Énoncé
10.	Un long parcours, p. 277.	Je pense à mon marie (sic).	Énoncé
11.	Le football à Bukavu, p. 307.	Coloration bleue et jaune/ Aa usiseme nyamaza/ Unanilumiza/ Ramos.	Énoncé et chromène

Ces données nous fournissent des enseignements que voici : Dans la première entrée, les énoncés concordent au texte *À chacun son tour* qui souligne l'irresponsabilité d'un père de famille, qui gaspille tout son avoir dans le boire au détriment de sa famille. Les énoncés transcrits à côté des dessins par l'élève, dans son manuel, reflètent des signes de lectures en déconstruction linguistique : « *Ndaenda kwetu* » est un énoncé swahili qui signifie : « *je vais rentrer chez nous* ». Cela concorde, sur le dessin, avec l'attitude furieuse de la femme et sa main qui semble refuser le mari. Le deuxième énoncé de cette entrée traduit bien une alternance codique : Français (papa), Swahili (ndakuchongéyâ = je vais vous accuser), swahili (kwa : auprès de) et kinande (sokulû = grand-père). L'énoncé de l'élève exprime bien la souffrance des enfants évoqués dans le texte en l'absence du père. La lecture et la transcription des énoncés en plusieurs langues sont des marques de richesse linguistique et d'interculturel. Les énoncés réécrivent le texte et verbalisent les images dans des loin des idées initiales du texte. Ces énoncés proposent des solutions ultimes du lecteur-élève, pour interpeller le papa irresponsable.

Dans la deuxième entrée, la coloration des lèvres faite par l'élève ainsi que des habits est une façon de combler les lacunes du manuel dont les concepteurs ont systématiquement omis les couleurs. Cela vaut aussi pour les cas suivants.

Dans la troisième entrée, les énoncés 'bakonakula' (ils sont en train de manger) et ('Butamu' : délicieux/ succulent) concordent avec le texte et traduisent le regard de l'élève en observant le dessin (Ils sont en train de manger). Ce que regarder

veut dire ici, c'est la lecture même sans forcément lire le texte. Le qualificatif « buta », transcrit comme en bulle au dessus de la tête d'un enfant, semble se rapporter à ce que dit le texte : « *Joël : Hum ! Que c'est délicieux ! Merci beaucoup, maman./ Dina : Et la sauce est très bien assaisonnée* ». Par ailleurs, sur le plan culturel, cet énoncé rappelle ceux que la jeunesse congolaise lit souvent sur les publicités des produits épiciers : « *'Butamu'* » pour '*Onja*' et des brasseries comme Brasimba : « *Butamu ya kwetu* ». Il s'agit bien d'un interdiscours par transposition interculturelle et de l'univers quotidien.

Dans la quatrième entrée, l'énoncé sonne comme de l'humour, parce que, l'énonciateur semble se moquer du village probablement de son condisciple Danny à la manière de la scène évoquée dans le texte où la présence de la télévision à Kibengi fut un événement ridicule.

La cinquième entrée est un énoncé en swahili « *sina dawa* » transcrite à côté du dessin qui représente un malade sidéen alité à l'hôpital. L'énoncé « **sina dawa** » qui se traduit, littéralement, par « je n'ai pas de médicament », est un détournement de l'acronyme « sida » du français en swahili. Pour l'apprenant, marquer ledit énoncé dans l'iconique exprime, non seulement, la pitié envers le malade dont le mal est irréversible, mais aussi, une interpellation. Par ailleurs, il s'agit, une fois encore, de la transposition des schèmes culturels, car ce détournement est évoqué dans le parler congolais ambiant.

Dans la sixième entrée, le dynamisme interculturel se confirme davantage. Les énoncés « *Nipe ku bisodo = qui se traduit littéralement par : 'donne-moi quelques bobards/Aseme= qui se traduit littéralement par : 'on dit'* » sont transcrits dans les bulles du dessin de la page sur le texte intitulé : 'La rumeur'. Les énoncés authentiques contenus dans les textes sont : « *On dit.../Tu sais...* ». Ces énoncés de l'élève sont des contre-discours interculturels qui actualisent les génériques des émissions satiriques diffusées sur quelques radios de Goma qui relayent des informations insolites. Ces énoncés sont repris souvent par les comédiens populaires.

La septième entrée traduit la volonté de corriger le manuel en coloriant les dessins. Si le texte évoque les soldats lynchés, la lecture de l'élève choisit exactement la couleur verte qui peint la tenue de l'armée congolaise. Mais, le lexème « *Mwizi !* », « *voleur !* » en swahili, revient sur le bilinguisme qui caractérise les pratiques langagières des élèves congolais. Il semble que Matumo fut, en ville de Goma, un bandit multirécidiviste, qui fut lynché par la population. Le discours de l'élève semble bien contredire le texte qui dénonce la pratique de la justice expéditive, car, dans le contexte congolais, en l'absence de la police et des juridictions, tout voleur appréhendé est exposé, *illico presto*, à la mort par une

foule ameutée et déchainée. C'est ce qui justifie le lexème « Mwizi ! », probablement une ellipse de la phrase que la clameur populaire scande souvent en « *Mwizi/ Asulubiwe/Afe/Akufe !* » : traduit, littéralement, en '*Que le voleur soit torturé jusqu'à la mort !*'. La correction qu'apporte l'élève, dans la dimension sémiotique des couleurs, revient, de façon performante, dans la huitième entrée avec les couleurs du drapeau congolais datant de 1997 à 2006 : les couleurs bleue et jaune. Cette déconstruction chromatique exprimée par l'élève est osée sur le plan historique et mémoriel, car les élèves lisant ce manuel, sont nés après 2006. Ils sont habitués à un drapeau autre que celui présenté dans leur manuel de français. La lecture de l'élève semble aussi dénoncer le lapsus, mieux la maladresse du discours didactique proposé par les concepteurs du manuel. Ces derniers appellent l'hymne de la République démocratique du Congo, *La Congolaise* au lieu du *Debout congolais*. L'énoncé « *Lutumbu lwa lu prof wa math* », qui se traduit par « *Le gros ventre du professeur de mathématiques* » est un contre-discours qui nous semble vindicatif et moqueur. Transcrivant son émotion, l'élève se moque de son enseignant. En effet, les préfixes *lu-* devant *tumbu*, *wa* et *prof.*, marquent, en swahili, une masse péjorative. Cet énoncé semble traduire, non seulement, le mépris que certains élèves ont envers le métier d'enseignant, mais aussi ce que les élèves pensent de certains de leurs enseignants. En écoutant les élèves, on les entend dénoncer ces enseignants en des propos suivants : la communication pédagogique est déficitaire, car magistrale rendant la compréhension indigeste, l'évaluation et la cotation sont difficiles et subjectives. Bref, selon ces élèves, ces enseignants instaurent plus de frustration qu'un bon climat d'apprentissage.

La neuvième entrée revient sur la pratique du swahili dans les manuels à partir des énoncés populaires. Placé au dessus du dessin d'un personnage ressemblant apparemment à l'image de Mandela, dans le sillage du texte « *Mandela et le pouvoir* », l'énoncé, « *Mandela, Bongo alishaka pita* = traduit par : 'Mandela, c'est faux, tu es déjà passé' » regorge des sens qui célèbrent la stature et l'aura du personnage dont le charisme est évoqué dans le texte. Cela justifie la phrase : « *tu es déjà passé* », phrase couramment entendue dans le contexte congolais où l'on fait le culte de la personnalité. Cette phrase s'utilise aussi pour flatter les hommes politiques congolais. Nous estimons qu'à la lumière du texte, l'énoncé retranscrit par l'élève charrie plus une valeur laudative que flatteuse.

La dixième entrée est un énoncé marqué en bas d'un dessin d'un personnage. Il s'agit d'une passagère se trouvant, probablement, à bord d'un avion. « *Je pense à mon marie (sic)* » semble traduire ce que dit le texte, « *Un long parcours* ». Le voyage est, selon le texte, parsemé de stress et, par conséquent suscite la nostalgie. Mais, l'énoncé de l'élève n'est qu'un subjectivisme ludique, car l'image

montre une femme endormie et dont la tête est penchée sur la poitrine, les yeux fermés.

La coloration, dans le dessin de la dernière entrée, souligne un contre-discours, car il s'agit de deux équipes adverses qui doivent normalement porter les vareuses des couleurs différentes. Les énoncés en swahili, « *Aa usiseme (ne parle pas)/ Unanilumiza (tu me blesses)* », traduisent le contenu du texte qui évoque la violence dans les stades. Le lexème *Ramos* est plus osé dans le contexte des élèves congolais des années 2010-2020. En effet, le manuel évoque les incidents dans un stade Bukavu vers les années 90. Le palimpseste de l'élève semble comparer la violence dénoncée dans le texte et sur l'image à celle du geste violent de Ramos, le capitaine du club espagnol du Real de Madrid, lorsque ce dernier, lors de la finale de la Ligue des Champions de 2018, avait blessé son adversaire de Liverpool, l'attaquant égyptien, Mohamed Salah. Ces palimpsestes dé (re) contextualisent les textes en convoquant l'interdiscours qui est issu du patrimoine oral et présent dans la société. Il nous sied d'appréhender les palimpsestes dans *Apprenons la langue française*.

Tableau 2 : Les palimpsestes tirés des manuels *Apprenons la langue française*

	Thème ou texte référencés	Palimpseste énoncé par l'élève
1.	L'école, p. 30.	Ulishafulamiya/ Ikala bien.
2.	Amitié d'enfants, p. 51.	Minakupenda.
3.	Commerce et marchés, p. 90.	Hapa ni ngapi/ Toka pale we mbaraga/Kuya hapa ni 1000 FC/Boulette ii/ Bai (sic), Ndakuya kesho/ Miya mbili/ Chérie niuziye hii robe ka muzuri (p. 100).
4.	Le travail des champs, p. 116.	Pole na kazi/ Kama hautumike hautakula.
5.	Chasse et pêche, p. 160.	Ndakula nyama saa hii/ Uuummm/ Umeishalowa ?/ Toka pale !
6.	Lutte contre les animaux pp. 182-183 / 192.	Tunakufa !/ Aleluya Yesu/ Aie/Kuya niende kuchoma/  Niache nakufaa nini/ Utanisikiya leo, huyuwe kama Noeli imefika kisha uko

		nanifanyiya kiburi. Utachinjwa leo na njo miye sitakuhurumiya utaliya.
7.	Le bouc et l'Anglais, p. 194.	Meee / Toka komeya mule kiwerewere/ Kuya nitosha bandugu.
8.	Le chien déchaîné, p. 204.	Hodi/Tunafika (Les visiteurs)/Hatutaki bageni (le chien)/  Munakuya (l'hôte).
9.	Sports et jeux, p. 266.	Comment tu ai (sic) blessé, toi maquak (resic)/ Il a tiré mal, doctere (sic).

Ce tableau d'énoncés non exhaustifs fait ressortir une omniprésence du swahili dans les palimpsestes des élèves. La plupart de ces énoncés sont des lectures forgées dans des bulles des personnages présents sur les images. En effet, fixant le regard sur la photo, l'élève qui a produit l'énoncé de la première entrée insiste sur la position obscène du personnage présenté sur l'icône : « Ulishafulamiya/ Ikala bien/», se traduisant par : « Tu es mal assise/assieds-toi bien ». Cet énoncé est un acte illocutoire pour dénoncer la position du personnage sur la photo. L'élève, dans sa lecture, semble vouloir transposer ses valeurs morales en faisant une lecture policière de l'image. La deuxième entrée fait ressortir un énoncé qui tente d'établir un lien avec le texte : « Ninakupenda, se traduisant par 'Je t'aime'».

La troisième entrée est une suite d'actes de paroles interactives imaginées par les élèves en voyant l'image qui semble représenter une scène de marchandage. Ces énoncés se traduisent par : « Hapa ni ngapi ? = 'C'est combien ici ?' / Toka pale we mbaraga = ' Vas-t-en, espèce de pute' /Kuya hapa ni 1000 FC = 'Viens ici, c'est 1000 francs congolais'/Boulette ii = 'Voici une boulette' / Bai (sic), Ndakuya kesho = *Bye, je reviendrai demain*' / Miya mbili = 'Deux cents'/ Chérie niuziye hii robe ka muzuri= '*chérie, achète-moi cette belle robe*' ». Les lectures faites par les élèves semblent concorder aux actes visibles sur les dessins, verbalement muets. Les déictiques « ici » et « Voici », soulignent l'appel fait par le vendeur pour attirer la clientèle. Les jurons, comme 'espèce de pute', transposent ce que disent les vendeuses au marché pour se disputer les éventuels clients. L'évocation du *prix*, des ordres, que retranscrit l'élève, entre dans l'imaginaire des marchés et des marchandages. Dans les énoncés de l'entrée suivante, évoquant un dessin présentant une cultivatrice : « Pole na kazi », est un encouragement au travail. '*Kama hautumike hautakula*' revient sur le rôle du travail. En effet, cet énoncé se traduit par : *si tu ne travailles pas, tu ne mangeras point*. Le palimpseste de l'élève revient sur des vertus universelles du travail. Ce

sont des énoncés qui reviennent dans le discours ambiants et bibliques, et auxquels l'élève semble habitué.

La cinquième entrée contient trois énoncés imaginés par l'élève pour faire parler l'image évoquant les chasseurs en plein travail : *Leo dakula ku nyama* est un énoncé placé en bulle du personnage. Cet énoncé se traduit par : *je goûterai de la viande aujourd'hui*. Le même élève prête à l'animal des propos de refus : « Uuummm ». L'autre interaction met en scène deux pêcheurs : « Umeishalowa ? (As-tu déjà pêché ?) / Toka pale ! (La ferme !) ». L'élève s'imagine les propos du payeur qui semble fatigué et qui s'adresse à l'autre qui jette le filet. La réponse de ce dernier reflète ce que l'élève s'imagine des pêcheurs dont le langage est réputé de cru et plein de jurons. La sixième entrée contient plusieurs énoncés épars que l'élève s'imagine en regardant le dessin sur la lutte contre Tunakufa ! 'Nous mourons !' / *Aleluya Yesu* '*Alléluia Jésus*' / *Aie!*. En effet, l'élève reprend exactement les cris de détresse tels que cela se perçoit par les gestes des personnes figurant sur le dessin. Par contre, l'énoncé '*Aleluya Yesu*', généralement laudatif et religieux, sonne comme une déconstruction subversive au regard de la détresse qu'énoncent le dessin et le texte. Cet énoncé semble aussi concorder à la posture du personnage qui lève les mains à la manière de ce que probablement l'élève voit souvent à l'église.

La scène sur le dessin de la page 183 du manuel est ainsi énoncée par différents élèves : '*Kuya niende kuchoma*' (Viens, je vais te griller/Niache nakufaa nini ? = 'Laisse-moi, que t'ai-je fait ?' / *Utanisikiya leo, hauyuwe kama Noeli imefika kisha uko nanifanyiya kiburi. Utachinjwa leo na njo miye sitakuhurumiya utaliya* = 'Aujourd'hui, tu auras chaud, tu ne sais pas que Noël approche et tu me fais un gros dos. Aujourd'hui, tu seras égorgé, sans pitié et tu pleureras'. Cette scène humoristique, telle qu'énoncée par les élèves, à travers leurs lectures, fait ressortir des imaginaires présents dans la vie culturelle ambiante. L'élève prête au cabri entêté des propos, probablement, à la vue de la posture de la dite chèvre qui semble se cabrer. Les propos que le lecteur prête au personnage humain, ici Ramatoulaye, viennent transposer les énoncés congolais qu'on entend souvent : '*Utanisikiya leo, littéralement, tu me verras aujourd'hui* alors que le texte n'évoque pas ces propos. Le texte est d'ailleurs issu de la culture sénégalaise (Ousmane Sembene, *Les bouts de bois de Dieu*).

La septième entrée énonce les propos suivants : « *Meee/ Toka komeya mule kiwerewere* = 'Souffre-là, toi idiot' / *Kuya nitosha bandugu* : 'Au secours, viens me tirer d'ici' ». L'élève s'imagine le bêlement de la chèvre par l'onomatopée '*Meee*'. Le même lecteur s'imagine, de façon ludique, comment l'animal s'adresse à l'homme assené et les paroles de ce dernier.

La même stratégie de la lecture-réécriture imaginative se poursuit dans l'énoncé de la huitième entrée en ces propos : Hodi/Tunafika (Les visiteurs dont les paroles imaginées sont '*Nous arrivons*')/Hatutaki bageni (le chien dont les paroles imaginées se traduisent par '*Nous ne voulons pas de visiteurs ici*')/ Munakuya (l'hôte, dont l'énoncé est : '*Vous arrivez*').

La neuvième entrée contient des propos suivants : « *Comment tu ai (sic) blessé, toi maquak (resic)/ Il a tiré mal, doctere (sic)* ». En réponse à la consigne proposée par les concepteurs du manuel, en lien avec la lecture d'une planche de la bande dessinée, ces énoncés ont été proposés par l'élève-lecteur. La consigne demande à l'élève de compléter les bulles muettes. À notre entendement et dans la limite de notre lecture de cette planche, on voit une logique, dans les palimpsestes de l'élève-lecteur. La question posée par le médecin concorde avec la partie précédente qui évoque un néophyte lanceur de javelot. Cependant, le lexème 'maquak', proposé par l'élève, entre dans cette fantaisie teintée de juron tiré dans de la culture de l'élève. C'est au médecin que l'élève-lecteur attribue des paroles pareilles, du reste vulgaires, une façon de déconstruire le discours des élites. La persistance de l'oral est encore manifeste dans 'doctere', avec l'absence de voyelle orale arrondie comme [œ], une marque du substrat linguistique. Il apparaît très clairement que les palimpsestes des élèves-lecteurs de ce manuel de la 8<sup>ème</sup> année, sont reviennent aux mêmes modalités que celles de *Parler pour communiquer*. Qu'en est-il des lectures faites par les élèves sur une planche de la bande dessinée ?

Il s'agit, en effet, d'une planche de bande dessinée issue *Tintin au Congo* du Belge Hergé (1931 : 15-16). Cette planche figure dans le manuel *Apprenons la langue française* à la page 181. La planche entretient un lien avec le texte proposé, 'Une histoire de chasse' (pages 179-180). Les consignes demandaient aux élèves de :

- a) établir les différences et les ressemblances entre le texte et la planche de la bande dessinée,
- b) dire en d'autres mots ce qu'expriment les idéogrammes **PAN, !!!, ??**.
- c) proposer des idées personnelles sur ce qu'ils voient sur la planche, même en écrivant dans les vignettes,
- d) reconstituer, en dix phrases, le récit de la planche de la bande dessinée, en utilisant les connecteurs *d'abord, ensuite, puis, alors et enfin*.

Pour appréhender les points de vue variés, nous proposons, les avis répondant à la troisième consigne, vu que, avec la dernière, ces deux consignes ont constitué l'objet d'un devoir à domicile qui nous a fort intéressé.

Tableau 3 : Les palimpsestes autour de la planche 'Histoire de chasse' d'*Apprenons la langue française*

	Palimpseste sur ou dans l'image	Modalité
1.	Tintin, boma yé.	Énoncé
2.	Ici, on nous montre la personne qui se cache. Il se manque de ce qu'il a vu. La main sur la bouche et le point d'exclamation.	Énoncé
3.	Tintin a rêvé en train de chasser.	Énoncé
4.	Tintin, un mauvais tireur. Kila mtu na kazi yake.	Énoncé
5.	La forêt congolaise fait peur à Tintin ! Qu'il reste chez lui.	Énoncé
6.	Tintin est un aventurier.	Énoncé

La première entrée est un énoncé mêlant le français au lingala « Tintin, boma yé = Tue-le, Tintin ». Cet énoncé est placé dans la neuvième vignette de la planche, principalement, au niveau de l'aporie ou de l'acmé du récit. Beaucoup d'éléments culturels ressortent dans cet énoncé de l'élève. L'énoncé semble rappeler la clameur populaire des Kinois ayant assisté au combat de boxe entre Mohamed Ali (Cassius Clay) et Gorge Foreman en 1974. Le public était acquis à la cause du premier pugiliste. L'énoncé est, curieusement, resté ancré de façon pérenne dans la mémoire collective congolaise alors que la bande dessinée est largement antérieure à l'événement et au contexte des élèves nés longtemps après ce combat dit du siècle. La pérennité de ce discours mémoriel se justifierait par sa présence dans la musique congolaise des stars comme Fally Ipupa (Loki-To, dans l'album *Mata*, 2015). Par ailleurs, cette lecture confirmerait le souhait qu'exprime l'élève de voir la réussite de Tintin dans sa quête. La déconstruction se situe aussi niveau de la transposition de la chasse à la boxe.

La deuxième entrée est une longue phrase qui relit l'attitude de Tintin au dénouement du récit. L'énoncé fait ressortir un calque syntaxique : « un personnage qui se manque ». Cet énoncé se traduit, à partir du swahili de Goma (kujikosa) par « un personnage étonné et à bout de force ». Par ailleurs, en tentant de donner le sens aux signes, la lecture de l'élève revient à l'étonnement du héros : «La main sur la bouche et le point d'exclamation».

Les entrées suivantes semblent toutes dénoncer un chasseur mal en point : les réécritures métatextuelles soulignent cette évidence : Pour un élève, ce qui est

présenté n'est qu'un univers onirique : « Tintin a rêvé » et donc, il est anormal de rater la cible autant de fois. Pour un autre élève, Tintin ne mérite pas ce travail de la chasse : « *Kila mtu na kazi yake* : à chacun sa profession ou sa compétence ». Un tel lecteur, à notre avis, est habitué aux récits de Tintin reconnu comme un journaliste reporter d'investigations, souvent rocambolesques. Cet énoncé, en swahili, reflète exactement ce que l'homme congolais dit, mais sous la forme suivante : « *Bakuachiye kazi yako !* » pour autrement dire que, chacun doit bien faire le travail dans lequel il est compétent. L'évocation de *la forêt congolaise*, dans la cinquième entrée, entre dans le registre de cette description de l'échec constaté. Peut-être que l'élève a déjà lu toute la bande dessinée ou visionnée toute la vidéo du dessin animé dont la scène principale se déroule en pleine forêt congolaise. Les représentations de la violence telle que narrée par Hergé sont aussi ancrées dans la culture mémorielle de l'élève de Goma. Cet élève sait pertinemment bien que la forêt congolaise écume des bandits de grand chemin, des kidnappeurs, des milices, des criminels et des bêtes féroces. L'énoncé impératif : « Qu'il rentre chez lui », déroute davantage et déconstruit notre lecture de la lecture. L'élève est-il informé de la polémique cristallisée autour de *Tintin au Congo* considérée de raciste par une certaine intelligentsia congolaise ?

La dernière entrée souligne la représentation de l'échec dans le parler congolais. Quand on est distrait et qu'on échoue sa mission, on est considéré comme un Tintin, un aventurier. Certes, le sens d'aventurier, dans le contexte congolais, se limite au péjoratif que charrie ce mot, mais il traduit aussi un rejet des dessins animés et des bandes dessinées par les adultes. L'élève n'est pas un adulte : le terme aventurier, dans la lecture de l'élève, peut être positivée, car la chute du récit montre que le personnage a tué plus d'animaux qu'un seul attendu comme pour signifier que Tintin n'est pas de nature à échouer.

#### **4. Discussion**

À la lumière de ce qui précède, ces palimpsestes et réécritures sont des métadiscours et des annotations produits dans un contexte naturel des pratiques langagières, ici, scripturaires. Les raisons sont telles que, ces métadiscours décodent les messages textuels et iconiques dans des phrases laconiques voire simples. L'intrusion des langues congolaises, à l'instar du swahili, du lingala et d'autres langues, entre dans le dynamisme du bilinguisme voire du multilinguisme purement oral. La bilinguauté, les calques et les alternances codiques des élèves soulignent, certainement et apparemment, une crise de la maîtrise du français pour les élèves, mais cette crise n'équivaut pas forcément à la crise de la lecture. Dans une société congolaise dominée par l'oral, les palimpsestes sont des réponses aux images culturelles qui sont, dans le sillage du texte et de l'image, des actes de langage performatifs suscitant des réactions variées subjectives des élèves. La variété des lectures se justifie par l'autonomie accordée à l'élève et par la

dimension culturelle qui caractérise tout enseignement des langues. Pour l'élève, la culture devient, outre cette capacité à s'appropriier le discours, la compétence à produire des contre (discours). Certes, l'on pourrait s'étonner de voir le déferlement des énoncés en swahili dans un manuel de français, mais cela traduit une réalité sociolinguistique à la congolaise : les représentations des élèves vis-à-vis du français sont de plus en plus négatives. Cela influe indéniablement sur les pratiques. Par ailleurs, ce déferlement est aussi une marque des contre-discours ou une forme de décolonialisation moderne des pratiques langagières. Parler en beau français n'est plus une marque de prestige pour l'élève congolais. Quoiqu'il en soit, les signes de lectures sont ainsi indéniables et se matérialisent par des modalités manifestement variées. D'où, le fait que ces alternances codiques, calques et bilingualités sont à capitaliser dans le sillage des approches communicatives en didactique de la lecture et des réalités sociolinguistiques de terrain. Les couleurs, marques des (re)sémiotisations connotatives, culturelles voire contextuelles et que proposent les élèves, sont des marques de déconstruction des discours et d'interprétations subjectives voire émotionnelles. Les indices de la lecture et de dé-(re-) constructions des sens sont visiblement indéniables. En plus, il est fort à parier que ce sont les savoirs culturels qui guident la lecture discursive et non pas l'inverse : ceci rencontre les postulats des approches didactiques qui soutiennent que l'environnement a un effet sur l'acquisition des savoirs et des compétences. La variété des lectures se ressent mieux dans la dimension culturelle, car à chaque culture correspond une manière de lire : un élève belge des années 30 lirait *Tintin au Congo* différemment par rapport à celui des années 60 ou encore de 2020. Ceci permet de souligner la plurivocité temporelle, personnelle et spatiale de la lecture qui est toujours marquée par des subjectivèmes.

## 5. Comment didactiser les (ré) écritures ?

Tel était le questionnement sous-jacent que s'est posé cette étude. Mais, avant d'esquisser un bref discours de la méthode, nous estimons que, pratiquement et *a priori*, le recours à ces palimpsestes peut paraître anodin et même banal pour certains didacticiens, car ces palimpsestes salissent les livres et les recueils des élèves. Pourtant, ces réécritures existent à foison et sont des formes des documents authentiques largement convoquées par les approches communicatives. Or, de toute évidence, dans ces approches, la mission de l'enseignement/apprentissage de la langue demeure, en premier ressort, la communication et non pas forcément le bel/bon usage. La mission de la lecture, quant à elle, est une quête permanente du sens ou des sens variés. Et, l'on ne cessera jamais d'imaginer ou de repenser des stratégies et des ressources didactiques pour améliorer les compétences tant souhaitées. Cependant, nonobstant la présence de ces réécritures et malgré les indices des compétences

langagières et des lectures à ces palimpsestes, il est hors de question ici de considérer ces derniers comme une fin en soi. Ainsi, pour ne pas donner l'impression d'encourager la transcription des énoncés dans les manuels, nous estimons que les dessins et autres énoncés ou des lectures peuvent être exigés aux élèves sur un papier ou dans les recueils photocopiés destinés à l'élève et non à l'école. Concrètement, comme au cycle inférieur, le Programme attend de l'élève une production écrite et/ou orale de cinq à dix phrases, l'enseignant peut demander à l'élève de concevoir un texte cohérent à partir de son dessin ou de son énoncé transcrit dans son recueil. Ce texte produit par l'élève permettra d'appréhender les schèmes culturels et les compétences critiques de l'élève. Il peut aussi s'agir de dire à l'élève d'aller colorier les images et de justifier ce choix des couleurs en quelque cinq ou dix phrases. Enfin, il est encore possible et plus enrichissant de demander à l'élève d'aller dessiner la scène présentée ou décrite dans le texte. L'approche du texte par les palimpsestes iconiques et énonciatifs des élèves devient une forme de la critique de la critique qui passe du concret (réécriture) à l'abstrait (texte construit par l'apprenant). Le lisible et le visible entrent en jeu pour produire des énoncés.

Par ailleurs, il est clair que l'élève congolais veut recourir à d'autres langues congolaises pour exprimer sa pensée au sujet des textes et des images retrouvées. Nous avons constaté des alternances codiques, des cas de diglossies et des calques. Ces alternances ne signifient pas que le texte n'est pas compris. Nous sommes dans les approches communicatives qui ne répriment pas les prétendues déficiences, diglossies et alternances codiques : il s'agit, au contraire, d'une opportunité à pouvoir instaurer une approche bilingue en classe de langue. Ce bilinguisme traduit aussi une forme de l'interculturel, car, à n'en point douter, enseigner une langue équivaut à enseigner une ou des cultures. Concrètement, par la pédagogie de l'erreur, il est malaisé de réprimer ces alternances codiques, mais il sied de les capitaliser pour amener l'élève à concevoir une pensée cohérente en français. Autrement dit, pour mener à bien cette approche, l'enseignant récoltera ces alternances et demandera à l'élève de les réexpliquer, vu qu'elles sont produites dans un contexte donné. Après cette explication faite par l'élève, l'enseignant demandera à l'élève de reconstituer sa phrase dans une syntaxe française plus convenable.

## **Conclusion**

Nous aimerions clore nos analyses et réflexion en soulignant le fait que ces palimpsestes se transcrivent toujours à côté des images dans le sillage du texte. Ces images attirent les regards des élèves-lecteurs, lesquels regards engendrent des palimpsestes. Ces derniers sont des énoncés et des subjectivèmes qui traduisent aussi des lectures variées des élèves à partir des contextes socio-

culturels et mémoriels dans lesquels ces élèves vivent ou ont vécu. D'autres corrigent carrément les concepteurs des manuels tant dans le fond que dans la forme. Tel est le cas des couleurs ajoutées et qui portent une charge sémiotique riche. Ce sont des métadiscours pour réexpliquer le texte, et des hyperdiscours, pour le réécrire en en reconfigurant les sens. Les énoncés tentent ainsi de transformer le dessin, dépiauté du verbal, en planche de bande dessinée. Ceci sous-tend qu'il n'est plus possible aujourd'hui de marginaliser, en en discréditant l'insignifiance, ces palimpsestes des élèves, qui sont des réseaux de construction de sens. Tous ces discours des élèves sont indéniablement des signes des lectures ancrées dans la culture. Voilà ce que regarder l'image veut dire pour l'élève à la suite de nos lectures des palimpsestes. A l'heure actuelle où, en didactique des langues, la perspective interculturelle est fort recommandée, le palimpseste de l'élève devient une opportunité. Si le texte convainc ou pas l'esprit de l'élève, l'image contribue à émouvoir le cœur de ce dernier qui produit des actes de langage, formes de lectures. Cette question peut s'étendre sur d'autres manuels des cycles supérieurs. Les palimpsestes des élèves, surtout annotés sur la bande dessinée, témoignent d'un engouement de la littérature de (pour) la jeunesse au niveau de la réception, question que l'on pourrait aborder.

### Références bibliographiques

- Ceredip. (1988). *Apprenons la langue française, 2<sup>ème</sup> secondaire*. Kinshasa : Édideps.
- De Biasi, J.-M. (2011). *Génétique des textes*. Paris : CNRS éditions.
- Derrida, J. (1967). *L'écriture et la différence*. Paris : Seuil.
- Eco, U. (1985). *Lector in fabula*. Paris : Grasset.
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Paris : Seuil.
- Hergé, (1931). *Tintin au Congo*. Bruxelles : Casterman.
- Jouve, V. (1993). *La lecture*. Paris : Hachette.
- Picard, M. (1986). *La Lecture comme jeu. Essai sur la littérature*. Paris : Éditions de Minuit.
- Senker, M. et al. (2006). *Parler pour communiquer. Manuel de français 1<sup>ère</sup> année secondaire. Livre de l'élève*. Kinshasa : Éd. Loyola.
- Zabus, C. (2018). *Le palimpseste africain. Indigénisation de la langue dans le roman ouest-africain europhone*. Paris : Karthala.